

**МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ УКРАИНЫ
РЕСПУБЛИКАНСКИЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ КАБИНЕТ
ПО УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЯМ ИСКУССТВ И КУЛЬТУРЫ**

**ВОСПИТАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ
ДИРИЖЕРА-ХОРМЕЙСТЕРА
В КЛАССЕ ХОРОВОГО ДИРИЖИРОВАНИЯ**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
для преподавателей и студентов
музыкальных вузов**

Утверждено
на заседании ученого
совета ХИИ
Протокол № 5 от 26.12.91

Киев 1993

Виховання професійних якостей диригента-хормейстера в класі хоро-
вого диригування: Методичні рекомендації для викладачів і студентів му-
зичних вузів / Упорядк. А.А. Мірошнікова. - К., 1993. - 16 с. - Рос. мо-
вою.

Подход к дирижерскому исполнительству в период обучения хормейсте-
ра необходимо рассматривать как процесс практической реализации его
творческих представлений, цель которых сделать внутреннее звучание му-
зыки и "видимым" и "слышимым".

Профессия дирижера сложна и многофункциональна. В нее входит целый
комплекс задач: интерпретационная (аналитическая), репетиционная (педа-
гогическая), исполнительская, организационная, музыкально-пропагандист-
ская. Формирование дирижера как музыканта-исполнителя, педагога, прос-
ветителя в музыкальных учебных заведениях происходит благодаря совокуп-
ности ряда специальных дисциплин, среди которых ведущее место занимает
курс "Дирижирование". В дирижерском классе прививаются студенту навыки
целостного анализа произведений, способствующие глубокому проникновению
в суть изучаемой музыки; формируется его музыкальный вкус; приобретают-
ся основы дирижерской техники, необходимые для передачи художественных
намерений дирижера; воспитываются волевые качества, дифференцированное
внимание, быстрота реакции на исполнение и многое другое.

К сожалению, в педагогической практике, особенно в средних учебных
заведениях, влияние педагога порой сводится к показу готовых рецептов
интерпретации, технических приемов без раскрытия хода освоения обуча-
ющимся художественно-образного содержания музыки. Путем многократных
повторений, копируя дирижерские приемы педагога, ученик осваивает про-
изведение, однако уровень развития мышления его при таком догматическом
типе обучения весьма низкий.

Нельзя выпускать из вида, что дирижирование является сложным худо-
жественным, психофизическим процессом и каждый индивидуум имеет свои
особенности. Поэтому важно на всех уровнях педагогики добиваться не

внешнего копирования дирижерских приемов, а ясности и грамотности дирижерского жеста, основанного на понимании общих закономерностей дирижерской техники и, главное, глубоком знании музыкального материала. При таком методе работы весь процесс в классе дирижирования носит творчески-репродуктивный характер, у самого обучающегося созревает обоснованный исполнительский план, который позволяет апеллировать к представлениям реального звучания произведения, появляется возможность проявлять творческую инициативу, варьировать детали интерпретации.

Педагогическая практика показывает, что чем талантливы педагог, тем меньше внешнего сходства с ним его учеников. Почерк опытного, талантливого педагога проявляется в том, что его ученики овладевают дирижерской техникой, основанной на базе глубокого изучения и проникновения в самую суть исполняемой музыки.

Цель настоящих рекомендаций - привлечь внимание педагогов и студентов дирижерско-хоровых факультетов музыкальных вузов к тем формам и методам работы, которые могут способствовать воспитанию профессиональных качеств дирижера-хормейстера, необходимых для формирования и реализации его творческих представлений.

Определить реальные возможности молодого человека, начинающего обучение дирижерскому искусству, довольно сложно, так как дирижерская одаренность далеко не всегда может быть выявлена в первый период занятий. Ведь для дирижера недостаточно наличие объективных музыкальных данных, связанных с отличным слухом, ритмом, музыкальной памятью. Ему необходимы педагогические, организаторские данные, творческая воля, способность к слуховому представлению, эмоциональному воздействию на исполнителей при помощи дирижерской техники и многое другое. Дело усложняется тем, что в классе хорового дирижирования отсутствует "инструмент", т.е. хор, а дирижирование под рояль не раскрывает важных черт, необходимых дирижеру для исполнительского творчества. Поэтому торопиться с выводами о степени одаренности своего ученика не следует.

Индивидуальный подход к работе с учеником чрезвычайно важен. Это подчеркивали многие выдающиеся музыканты-педагоги. Так, А.Н. Ямпольский писал: "Педагог должен тонко, всесторонне знать своего ученика, иметь полнейшее представление о его природных данных и характере дарования, об особенностях его мышления и развитии. Только на этой основе можно строить работу с учеником и находить наилучшие и наиболее эффективные методы работы" [15, с.11].

Путем глубокого изучения индивидуальных качеств своего ученика педагог-хормейстер терпеливо выдвигает перед учащимся все более ответственные задачи, открывая перед ним, с одной стороны, перспективу

творческой активности, самостоятельности мышления и, с другой стороны, критической оценки результатов выполнения своих творческих намерений.

Первостепенной задачей педагога в повседневной работе со студентом является определение последовательности и методики его самостоятельной работы. При этом необходимо опираться на опыт его практической деятельности: в хоровых коллективах как в качестве дирижера, так и в качестве певца.

Первый этап самостоятельной работы студента над учебным репертуаром, включающим а капелльную, вокально-симфоническую и оперную музыку, начинается с общего ознакомления с сочинением. Желательно, чтобы студент прослушал эту музыку если не в живом исполнении, то хотя бы в записи. Кроме того, необходимо ознакомиться и с другими сочинениями композитора. Это создаст предпосылки для понимания стиля композитора, позволит получить слуховые представления о многокрасочности тембровой палитры хоровых и оркестровых красок.

Дальнейшая самостоятельная работа студента ведется примерно в следующих направлениях:

- а) общий анализ (сведения об авторе музыки и текста, краткая характеристика творчества композитора, особенностей его стиля);
- б) музыкально-теоретический анализ (определение формы произведения, особенности мелодии, метро-ритма, гармонии, фактуры и проч.);
- в) выявление художественно-образного содержания сочинения, особенностей его драматургии;
- г) ознакомление с инструментовкой сочинения и установление вокально-хоровых особенностей партитуры; ее технических и исполнительских сложностей;
- д) исполнительский план сочинения.

Значительное место в самостоятельной работе студента занимает изучение хоровых партий, причем не только в хорах а cappella, но и в сочинениях вокально-симфонического и оперного жанра.

При этом важно стремиться достигнуть качественного пения в манере, близкой звучанию каждой партии. Это обусловлено тем, что в конечном результате пение хормейстера должно служить убедительным показом в процессе репетиционной работы с хоровым коллективом. Необходимо исходить из того, что в каком бы хоровом коллективе хормейстер ни работал - в детском, женском, мужском, смешанном, в самостоятельном или профессиональном - он всегда остается учителем пения. А личный показ в исполнительстве, особенно вокальном, дает самую высокую результативность.

В этой связи хочется подчеркнуть необходимость согласованности и общей направленности педагогического процесса, связанного с вокальным

воспитанием студента-хормейстера. Имеются в виду, прежде всего, уроки сольного пения и хорового класса, занятия по чтению хоровых партитур и дирижированию.

Особенно важна согласованность в работе преподавателей хорового класса и сольного пения, так как выработка единой манеры звукоизвлечения у певца-хормейстера в классе сольного пения и в хоре оказывает огромное влияние на воспитание его вокального слуха. Кроме того, это чрезвычайно важно для достижения в хоре слитности тембра в звучании отдельных партий и в общем ансамбле.

Желательно, чтобы педагоги-теоретики на уроках сольфеджио и гармонии также учитывали специфику профессии хормейстера и требовали, во-первых, качественного вокального воспроизведения музыкальных примеров и, во-вторых, как можно больше связывали проведение классной работы с пением, а не игрой на инструменте.

Глубокое знание и убедительное исполнение хоровых партий, а в оперных сценах, кроме того, сольных и речитативных эпизодов, необходимы для студента-хормейстера еще и потому, что действия дирижера диктуются принципом идентичности (идентификации в значении умения дирижера поставить себя на место кого-то, в данном случае певца хора, солиста, других исполнителей). Пользуясь методом идентификации, хормейстер достигает более точного ощущения выразительных возможностей исполнителей, его эмоциональный настрой может стать идентичным настрою исполнителей, что будет способствовать единству их творческих устремлений. В трудах видных дирижеров мы встречаем подтверждение использования ими в работе этих методологических принципов. Так, Игорь Маркевич писал: "Штудирюя партитуру, я сначала хорошо уясняю себе архитектуру, главную линию развития, связь отдельных элементов формы. Кроме того, я изучаю каждую партию в отдельности от начала до конца - стараюсь стать на место каждого из музыкантов, представляю себя то кларнетистом, то скрипачем и т. д." [2, с. 6]. Подобные мысли высказывает А.М.Пазовский: "...только тот дирижер, кто до момента непосредственного воспроизведения музыки умеет свободно слушать и слышать ее своим внутренним слухом, кто умеет целостно мыслить партитурой, интонировать про себя все заключенные в ней богатства выразительных средств..." [13, с.81].

Однако, дирижер внутренне идентифицируясь с определениями группами хора или солистом, не должен полностью отождествлять себя с конкретным исполнителем. Нередко студент, дирижируя оперную сцену в классе под фортепиано, увлекается выразительным пением сольной партии, что естественно, не позволяет ему достаточно хорошо прослушивать всю музыкальную ткань произведения. В таком случае дирижер не выполняет

главную свою задачу - он не управляет исполнительским процессом.

Важным разделом самостоятельной работы студента-хормейстера является исполнение хоровой партитуры на фортепиано. Освоение партитуры ведется параллельно с пением хоровых партий, а также с анализом произведения по предложенному выше плану. Результативность работы хормейстера над исполнением партитуры на фортепиано в значительной степени, конечно, связана с технической подготовкой и наличием у него пианистических навыков и умения звучать. Исполнение хоровой музыки не допускает "удара" по клавишам, "сухого", "прямолинейного" звука. При самом мощном хоровом tutti звучание будет ярким, сочным, но не резким! Поэтому хормейстер должен овладеть таким "туше" которое позволит отразить ему характер звукоизвлечения певческого голоса. "Я писал К.Н.Игумнов - непримиримый враг удара по инструменту. Насколько люблю слово "туше", настолько ненавижу слово "удар". Клавиши надо скорее ласкать, мягко прикасаться к ним, а не бить их..." [2, с.61].

От того, насколько развита у хормейстера способность к конкретным звуковым представлениям, во многом зависит качество звука, выразительность исполнения им хоровой партитуры. Студент-хормейстер должен не выпускать из вида, что качество фортепианного звука тесно связано в двигательном отношении с достижением свободы рук от плеча до кончиков пальцев (но ни в коем случае не расслабленных). Целесообразная регулировка веса руки от кисти с легким прикосновением пальцев к клавиатуре для достижения прозрачного staccato (например в хоре Ш.Гуно "Ночь") до огромного напора с участием веса всей руки от плеча для достижения мощного аккордового tutti, (например в хоре Д.Шостаковича "Девятое января"). Добиться нужного звука - задача вполне выполнима для тех, кто хорошо слышит музыку во всем ее многообразии, имеет ясный замысел и, конечно, много занимается.

Исполнение хоровой партитуры становится значительно выразительнее, если в процессе игры студент мысленно произносит текст, представляя в воображении тембр хоровых голосов. Это открывает перед ним перспективу поиска деталей фразировки, нужной тембровой окраски в звучании инструмента. Известно, что окраска звука является одним из наиболее ярких и тонких средств выявления и передачи мыслей и чувств исполнительского искусства. Хормейстер, лишенный ощущения тембровой палитры хорового звучания, не сможет передать ту психологическую окраску, которая необходима для выражения внутреннего содержания самой сущности музыкальной мысли. А.Пазовский, говоря о том, какое значение придавали старые мастера пения тембру как психологической окраске, подчеркивал: "Верно почувствовать музыкальную мысль - значит верно почувствовать

отображающие ее звуковые краски. Бедность тембровой палитры или неуместное применение того или иного тембра делает неясной или фальшивой самую мысль" [13, с. 435].

Существенные трудности возникают у хормейстера, исполняющего на фортепиано хоровую музыку кантиленного характера, так как легато на инструменте - штрих довольно сложный. Здесь совершенно недостаточно использовать удобную аппликатуру и добиться пальцевого легато. Надо овладеть определенным "туше", тонкой педализацией, гибкой, подвижной динамикой в сочетании с движением, порой едва уловимым, и ударяемым и несколько расширенным слогом, согласно музыкальной и литературной фразировке. Комплекс перечисленных приемов исполнения будет способствовать ощущению взаимосвязи отдельных звуков в цельные музыкальные построения, что и приблизит фортепианную игру к песенной, кантиленной манере звуковедения.

Мераagogических отклонений должна быть тесно связана с характером и стилем исполняемого произведения. Так, если в хорах Моцарта, Гайдна темповые изгибы очень незначительны, то в хорах Гречанинова, Чеснокова - это неотъемлемая черта хорового стиля. Закономерности стиля и жанра всегда должны оставаться в центре внимания исполнителя.

Хоры, написанные в медленных темпах с укрупненными длительностями требуют от хормейстера особой активизации внутреннего звукового представления. В то время как продолжительный звук на фортепиано "угасает", важно ощутить перспективу развития хорового горизонтального движения музыкальной ткани и при этом помнить, что длинный звук это не покой, а движение, в котором заключено развитие музыкальной мысли.

Исполняя хоровую партитуру на фортепиано, студенту необходимо помнить, что динамические возможности певческого голоса тесно связаны с тесситурой: в высокой тесситуре голос у певца звучит с большей силой, в низкой - имеет значительно меньшую звучность. Эту особенность нельзя выпускать из вида при распределении динамических градаций фортепианного звучания. При широких восходящих скачках в хоровых партиях дирижеру необходимо мысленно как бы "перенестись" в сферу напряженного звучания голоса в верхнем регистре. Это поможет ему отразить на инструменте услышанную внутренним слухом интонацию и добиться полного певучего звука со всеми его бесчисленными градациями.

Моделируя исполнительский план хорового сочинения на фортепиано, хормейстер должен не выпускать из вида, что педаль является эффективным средством, расширяющим звуковую палитру инструмента. Умелое использование ее дает возможность сохранить звучание задержанных хоровых голосов; помогает "собрать" широко расположенный хоровой аккорд,

полупедаль способствует звучанию обертонов органного пункта в басовой партии при перемещении хоровых аккордов в других голосах; левая педаль помогает отразить резкую смену динамики "f", "p", а также чередование пения с закрытым и открытым ртом, колористические звуковые наслоения, эффект "эхо" и многое другое.

В процессе работы педагога со студентом над идентичностью исполнения хоровой партитуры на инструменте и в хоре очень хорошие результаты дает прием сопоставления игры партитуры и пения хоровых партий. Так, в эпизодах, звучание которых на инструменте не отражает характер звуковедения, фразировку, динамику хорового исполнения, студенту предлагается спеть ту или другую хоровую партию. Обычно после осмысленного пения студенту довольно быстро удается отразить в игре детали хорового исполнения. Конечно, этот метод предполагает умение студента свободно и выразительно петь все хоровые партии с пониманием исполнительских задач.

На завершающем этапе освоения студентом хормейстером хоровой партитуры, она переходит ко всем тембровому многообразию во внутреннее звучание. Каждое произведение в классе хорового дирижирования изучается таким образом, чтобы в процессе репетиционной работы с хором студент-хормейстер и пением, и игрой мог иллюстрировать свои творческие намерения.

Контролируя и определяя пути и методы различных видов самостоятельной работы студента, педагог стремится как можно больше активизировать его творческое мышление, добиваться того, чтобы у студента-хормейстера постепенно рождался собственный план интерпретации.

Внутреннее моделирование исполнения оказывает огромное влияние на отбор дирижерских средств, поэтому в основу всей работы над дирижерской техникой должно быть положено слуховое представление дирижером реального звучания и отдельных эпизодов, и произведения в целом.

По мере достаточного ясного представления характера сочинения, на уроке обсуждаются и отбираются дирижерские приемы, начинает вестись работа над мануальной техникой. В этот период могут быть использованы различные упражнения, способствующие освоению трудных в техническом отношении мест. Целесообразно студенту проштудировать главы, касающиеся упражнений по мануальной технике в книгах по дирижированию С. Казачкова [5, с. 82], И. Мусина [9, с. 33].

Когда студент свободно ориентируется в музыкальном материале и способен к конкретным звуковым представлениям, тогда основной работой в классе хорового дирижирования становится дирижирование. Известно, что управляет дирижер исполнительским коллективом отнюдь не только "при помощи рук". Общепринятые приемы и навыки дирижирования ре-

шают технологические задачи, осуществляют регулирующие действия, составляющие внешнюю форму выражения.

Отображению тончайших чувств и эмоций помогает мимика, разнообразные формы экспрессивных проявлений, в конечном счете, вся совокупность действий и поведения дирижера. Это интуитивный процесс, выражающий индивидуальность психики каждого человека. Описать все многообразие дирижерских средств и жестов невозможно, так как они столь же разнообразны и имеют столько же оттенков, сколько их есть в музыке, а этих оттенков безграничное множество. Известный дирижер Ш.Мюш высказывает мнение, что в конечном счете "у каждого дирижера вырабатывается свой словарь жестов, который верно ему служит для передачи того, что происходит в его душе" [10, с.71].

Воздействие дирижера на коллектив исполнителей осуществляется, прежде всего, благодаря единству афтакта (движения, предвосхищающего появление звучания) и волевого импульса - носителя содержания музыки. С их помощью дирижер объединяет исполнителей в единый творческий процесс.

Самостоятельная работа студента над дирижерской техникой будет результативной только в том случае, если он внутренне слышит все детали исполнения музыки и помнит, что афтакт не только средство, регулирующее управление, но и средство психологического воздействия дирижера. В этом жесте должны концентрироваться все элементы музыки: темп, характер звука, динамика, исполнительский штрих и прочее. Значение же афтакта в его опережающей функции. Внутреннее звучание моделируемой музыки у дирижера должно опережать реальное звучание хора, оркестрового сопровождения. Поэтому основным принципом в дирижерском искусстве еще в большей степени, чем в любом другом исполнительском искусстве должно быть первично - слышу, вторично - делаю.

Весь процесс дирижирования строится на принципе взаимодействия и координации "внутреннего" и "внешнего".

В процессе занятий студента-хормейстера в классе хорового дирижирования, учебным материалом на старших курсах являются оперные сцены, крупные вокально-симфонические произведения. Здесь перед дирижером возникает необходимость при сохранении тонкостей исполнительских деталей, присущих а капелльной музыке, охватить крупные комплексы музыкальных построений, отразить гибкость и естественность темповых сопоставлений, передать специфику исполнения речитативов различного типа, донести до слушателя логику развития музыкальной драматургии.

Целостный анализ хоровой партитуры и инструментального сопровождения в оперной сцене лучше вести от общего к частному, рассматривая выразительные средства (тематизм, мелодику, хоровую фактуру, темпы, нюансы, оркестровку и т.п.) во взаимосвязи, обращая особое внимание на

ощущение формы в отдельных эпизодах и в целом. Педагог должен научить студента думать об исполняемой музыке и, анализируя ее, проникать в самую суть ее художественно-образного содержания.

На первом этапе работы над сценой очень важно определить темпы. Дирижеру необходимо уметь определять скорость движения, основываясь на указаниях метронома, а не полагаясь только на интуицию, что бывает довольно часто в педагогической практике.

Каждому дирижеру важно развивать у себя ощущение скорости движения, соответствующей показаниям метронома ("темповая память"). Помочь определить верный темп без метронома в какой-то степени может знакомая музыка: марш, вальс, песня и т.д.

В повседневной работе метроном могут заменить наручные часы, имеющие секундную стрелку. Для быстрой ориентации студенту достаточно определить, сколько указанных долей необходимо сыграть в течение 15 секунд. Например, $M = 100$. Если в минуту нужно сыграть 100 четвертей, то за 15 секунд нужно сыграть 25. Отсчитав 25 четвертей (при размере 4/4 это составит 6 тактов и четверть), мы стремимся сыграть их за 15 секунд.

Определив скорость движения основного темпа, дирижер должен иметь в виду, что основной темп имеет небольшие отклонения-изгибы, едва заметные, органично входящие в него. Без тончайших темповых изгибов исполнение теряет всякую выразительность. Это легко проверить, играя под маятник метронома произведение, которое по указанию композитора исполняется в одном темпе. Уже через 3-4 такта исполнитель ощутит скованность в передаче естественного движения музыки.

"Художественный темп" (терминология А.Пазовского) должен передавать живое дыхание музыки, не сковывая творческого темперамента исполнителя. "Не формальное выполнение темповых обозначений композитора, а целесообразный план темпа, гибкость темповых отклонений, логическая завершенность их между собой, модификация темпо-ритмической ткани - вот в чем сказывается уровень мастерства и художественное чувство дирижера", - говорит Пазовский [13, с.209].

Определив скорость движения в отдельных эпизодах оперной сцены, дирижер принимает решение, по какой схеме он будет "вести" тот или иной эпизод ("на 2" или "на 6", "на раз" или "на 3" и т.д.). Ощущение основного темпа в отдельных эпизодах должно помочь дирижеру найти логическую взаимосвязь темповых взаимоотношений между ними, исходя из музыкальной драматургии сценического действия.

При дирижировании оперной сцены возникает необходимость исполнительского анализа оркестрового сопровождения, определение его смысловой нагрузки в раскрытии музыкально-сценического действия. Дирижер должен слышать музыкальную ткань сочинения во всей ее многоплановости и суметь

средствами дирижерской техники выявить в процессе исполнения выразительность горизонтального движения не только вокально-хоровой, но и оркестровой партитуры.

Как известно, произведения, написанные для солистов, хора и оркестра в классе хорового дирижирования исполняются двумя концертмейстерами: на одном инструменте воспроизводится исполнение оркестровой партии, на другом - вокально-хоровая часть сочинения (хор, солисты, ансамбли). Воспроизведение оперной сцены на двух инструментах позволяет слышать оперный клир с меньшими потерями в звучании.

В процессе работы над сценой студент должен уметь играть вокально-хоровую партитуру с концертмейстером, исполняющим оркестровую партию. В этом виде работы важно добиться решения ансамблевых задач, умения аранжировать трудноисполняемые места, т.е. использовать различные приемы облегчения сложностей, возникающих в эпизодах, где ансамбль солистов и хор поют одновременно и партитуру полностью сыграть невозможно (финальная сцена в "Проданной невесте" Сметаны).

В этом случае студент-дирижер анализирует фактурные особенности ансамбля солистов, хора, оркестра и только после этого отбирает для исполнения наиболее значимый музыкальный материал. При этом важно учитывать дублирование музыкального материала вокально-хоровой партитуры в оркестровой партии.

В процессе классной работы внимание педагога должно быть направлено на воспитание у студентов необходимых для дирижера качества - целеустремленности, самоконтроля, владения концентрированным и дифференцированным вниманием. Ведь без сильной творческой воли невозможно объединить всех исполнителей в художественно полноценный ансамбль; без дифференцированного внимания сложно контролировать процесс исполнения; без остроты реакции невозможно корректировать процесс звучания.

Очень важно на уроке дирижирования дать возможность студенту-дирижеру, опираясь на самоконтроль во время исполнения (умение "слышать" и "видеть" себя со стороны), самому указать на замеченные недостатки и проявить творческую волю к исправлению ошибок. Хорошо, если преподаватель после критических замечаний самого студента показывает пример, как двумя-тремя словами можно исчерпывающе раскрыть суть неудавшегося эпизода, и наметить пути к преодолению отмеченных в исполнении недостатков.

Профессиональная специфика деятельности дирижера требует, чтобы сила воздействия его волевого темперамента была значительно больше чем у любого исполнителя. Воспитание творческой воли у концертмейстера в условиях классной работы в значительной степени связано с

концертмейстерами, которые в данной ситуации представляют "коллектив" исполнителей. Они воспринимают дирижерский жест и реагируют творческие намерения дирижера - их чуткая реакция на руку дирижера, его волевой импульс очень важна.

На уроках концертмейстер должен играть только "по руке" дирижера, если даже дирижерские жесты идут вразрез с совместно намеченным исполнительским планом. В случае, если концертмейстер будет играть выразительно, но не "по руке" дирижера, он лишит его возможности поймать свои ошибки, так что такое "дирижирование" на исполнителей влияния, по сути, не оказывает. У дирижера в этом случае воспитываются качества пассивного исполнителя чужой воли, а не активного руководителя исполнительским процессом.

В процессе исполнения дирижеру необходимо передать концертмейстерам свое ощущение темпа-ритма, что позволит им добиться синхронности в исполнении. Обычно правильно найденный ауттакт, волевые качества дирижера в совокупности делают понятным ощущение ритмической пульсации и темпового движения музыки. Однако исполнители значительно увереннее чувствуют себя, если дирижер мыслит музыкальными фразами, если у него есть чувство перспективы, если он, слушая то, что звучит, средствами дирижерской техники готовит последующее звучание. Если нет ясной логики в развитии музыкальной мысли, перспективы движения у дирижера, и его исполнение приближается к чтению по слогам, то, как бы пианист ни был внимателен к дирижерскому жесту, стремясь "попасть" во временные точки, - исполнительского ансамбля никогда не добиться. Нередко бывает случаи, когда дирижер, увлекаясь перспективой развития музыки, настолько устремляется вперед, что теряет художественную логичность и, не контролируя звучание в данный момент, "скользит" по долям, плохо фиксируя "точки". Создается впечатление, что пианисты "догоняют" дирижера, не успевая убедительно воспроизвести необходимые детали музыкального текста, и тогда исполнение приобретает формальный характер. Дирижер должен уметь разобраться, в чем причина нарушения ансамбля, и при вторичном исполнении усилить контроль за реакцией концертмейстеров на свои действия.

Целый комплекс методических приемов, используемых педагогом в дирижерском классе в творческом содружестве с концертмейстерами, раскрывает возможность воспитать дирижера, способного отразить свое слышание исполняемой музыки. Очень важно, чтобы не только педагог, но и концертмейстеры поддерживали малейшее проявление инициативы дирижера привнести в трактовку произведения свое слышание. Если эти устремления недостаточно отвечают логике развития музыки, стилистическим особенностям произведения, необходимо в очень тактичной форме

убедить молодого музыканта в бессосновательности реализации его соображений, и ни в коем случае не допускать при этом обидных замечаний. Это может привести к внутренней замкнутости, к тому, что дирижер будет предпочитать слепо следовать за исполнением концертмейстера, и создадутся условия, крайне неблагоприятные для развития его творческой инициативы.

Концертмейстер может оказать значительную помощь педагогу дирижерского класса в развитии у обучающегося быстроты реакции на исполнение. С этой целью, по договоренности с педагогом, концертмейстер преднамеренно допускает неточности в тексте, в звуковых градациях и пр. Такие приемы помогут проследить, насколько дирижер быстро умеет ориентироваться в материале, насколько развито у него чувство самоконтроля, реакция на неточности исполнения и прочее.

В тех случаях, когда концертмейстеры из-за недостаточного внимания "не берут" сразу темп, предложенный дирижером, он должен попросить вторично сыграть эпизод с полным подчинением исполнению по его руке.

Такой стиль классных занятий, с одной стороны, воспитывает волевые качества студента-дирижера и, с другой стороны, способствует его подготовке к репетиционной работе с хоровым коллективом.

Нередки случаи, особенно в оперных сценах, когда дирижер должен легко трансформироваться из солиста в аккомпаниатора и обратно. В условиях классной работы он должен научиться не только "вести", но и "следовать" за концертмейстером, исполняющим партию солиста. Это необходимо, прежде всего, в речитативах, характеризующихся напевно-декламационным пением, вобравшим в себя элементы живой разговорной речи.

Речитативы имеют много разновидностей, однако все их в конечном счете можно свести к трем основным типам по принципу взаимоотношения певца с инструментальным сопровождением: речитатив *secco*, речитатив *ad libitum* или *a piacere*, речитатив *in tempo*.

Специфику исполнения всех видов речитатива и дирижеру и концертмейстеру необходимо знать.

Речитатив *secco* (сухой речитатив), утвердившийся в итальянской опере на рубеже XVI-XVII веков, представляет собой музыкально-интонируемую речь. Исполнять сухой речитатив принято быстро, что связано с особенностью итальянской речи. Его исполнение не требует от певца большого звука, т.к. сопровождается он клавишином. Постоянно изменчивые изгибы являются важнейшей стилистической чертой речитатива *secco*. Дирижеру надо знать, что в этом случае он предоставляет певцу свободу в темпо-ритмическом движении и следует за ним, обеспечивая только точное вступление аккордов сопровождения. Примером

такого речитатива могут служить речитативы из "Севильского цирюльника" Россини.

Речитатив *ad libitum, a piacere* включает различные виды мелодического, драматического речитатива, идущего с сопровождением (*accompagnato*) оркестра. Обычно в таких речитативах оркестровый аккомпанемент создает гармонический фон (аккорды, выдержанные крупными длительностями, тремоло струнных), и, как правило, здесь не требуется от солиста совпадения с оркестром в каждой доле такта. Такой тип речитатива исполняется в достаточно с о б о д н о м темпо-ритмическом движении, с логической устремленностью в фразировке, согласно внутренней выразительности речи. В этом виде речитатива мелодическая выразительность значительно большая, чем в речитативе *secco*. Однако и в этом случае роль дирижера ограничивается функцией чуткого а к к о м п а н и а т о р а.

Речитативы *accompagnato* особенно широко представлены как в сольных, так и в хоровых партиях опер русских композиторов-классиков Чайковского, Римского-Корсакова, Мусоргского.

Речитатив *in tempo* отличается непрерывностью оркестрового сопровождения, имеющего самостоятельное музыкальное развитие. Интонационное содержание этого речитатива весьма разнообразно и иногда включает в себя реплики в характере сухого речитатива, развитые мелодические построения, довольно сложные ритмические фигурации и даже полифоническую ткань. Темпо-ритмическая свобода в речитативе *in tempo* ограничена наличием развитого оркестрового аккомпанемента. Примером тому могут служить речитативы солистов из четвертой сцены оперы "Евгений Онегин" Чайковского ("Чу, подъезжает кто-то, это он..."). Если в речитативе *secco* и *ad libitum* ведущим является с о л и с т, то в речитативе *in tempo* - дирижер, поэтому концертмейстер, исполняющий речитатив такого вида, должен строго с л е д о в а т ь за рукой дирижера.

В современных операх пение нередко сближается с речью, музыкально-выразительные средства в передаче слова значительно расширяются - от широкой кантилены до речевого диалога и речитативной скороговорки. Сложилась новая манера, объединившая приемы, свойственные ранее только кантиленному или только речитативному пению. Появились речитативы *secco* без мелодии, но в указанном размере и темпе (оперы Прокофьева "Война и мир", "Семен Котко", Губаренко "Возрожденный май"). Иногда в опере используется декламация без указания мелодии и размера (диалог Варвары с Володей Гавриловым в опере Щедрина "Не только любовь").

В каждом конкретном случае дирижер и концертмейстер обязаны глубоко осмыслить текстовое содержание речитатива, проникнуть в его стилистические особенности, драматургическую роль, что позволит убедительно отразить в звучании присущую ему манеру исполнения.

З а и н т е р е с о в а н н о с т ь концертмейстера дирижерских классов в создании творческой атмосферы на уроках дирижирования играет в учебно-воспитательном процессе чрезвычайно важную роль. Играя на уроке без "отдачи", без творческого горения, концертмейстер, не только не способствует необходимому настроению учащегося дирижера, но, по сути, лишает его возможности реализовать свои исполнительские намерения. Кроме того, как бы ни были интересны творческие замыслы дирижера по интерпретации произведения, если исполнительские данные концертмейстера не позволяют отразить их в живом звучании музыки, эффективность всей проделанной работы весьма низкая. М у з ы к а н т а - и с п о л н и т е л я необходимо воспитывать на образцах высокопрофессионального исполнительского искусства. Нет сомнения в том, что все те сложные задачи, которые стоят перед концертмейстером класса хорового дирижирования, могут быть решены музыкантом, обладающим высоким профессионализмом и разносторонними знаниями. Он должен постигнуть тонкости певческого интонирования, специфику звучания оркестровых инструментов, познать язык дирижерского жеста, объединяющего всех исполнителей в целостный художественный организм.

В заключение хочется подчеркнуть г л а в н о е - все методы и формы работы, проводимой в классе хорового дирижирования всегда подчинены одному - м у з ы к е и чем выше к а ч е с т в о е е исполнения, т е м р е а л ь н е е возможность воспитать музыканта-хорейстера-интерпретатора, способного думать о музыке, анализируя ее, постигать стиль и сущность намерений автора, проникая в суть содержания его сочинений.

Техника дирижирования - это необходимая внешняя форма проявления творческого процесса, средство раскрытия конкретного музыкального содержания, средство воздействия дирижера на исполнителей.

Ответственность дирижера перед композиторами, исполнителями, слушателями огромна и это обязывает его глубоко постигнуть и уметь выразить свое с л ы ш а н и е исполняемой музыки. Отсюда - конечным результатом всей учебно-воспитательной работы, проводимой в дирижерском классе, является подготовка высокопрофессионального музыканта-хорейстера-интерпретатора, который, овладев комплексом дирижерских приемов, сумеет объединить всех исполнителей в коллектив единомышленников, способных творить искусство, именуемое М У З Ы К О Й.

1. Гинзбург Л. О музыкальном исполнительстве. - М., 1972. - 631 с.
2. Ержемский Г. Психология дирижирования. - М., 1988. - 79 с.
3. Живов В. Исполнительский анализ хорового произведения. - М., 1987. - 95 с.
4. Канерштейн М. Питання диригентської майстерності. - К., 1980. - 183 с.
5. Казачков С. Дирижерский аппарат и его постановка. - М., 1967. - 110 с.
6. Колесса М. Основы техники дирижирования. - К., 1960. - 197 с.
7. Крючков Н. Искусство аккомпаниатора как предмет обучения. - Л., 1961. - 70 с.
8. Маталаев А. Основы дирижерской техники. - М., 1986. - 207 с.
9. Русин И. Техника дирижирования. - Л., 1967. - 352 с.
10. Мюнш Ш. Я - Дирижер. - М., 1960. - 92 с.
11. Ольхов К. Вопросы дирижерской техники. - М., 1979. - 200 с.
12. Павлицева О. Методика постановки голоса: (Краткое пособие для хорейстера и учителей пения). - М.; Л., 1964. - 122 с.
13. Пазовский А. Записки дирижера. - М., 1966. - С.435.
14. Шелков И. Хрестоматия по чтению хоровых партитур. - Л., 1963. - 440 с.
15. Ямпольский А. О методе работы с учениками // Труды ГМПИ им.Гнесиных. Вып.1. - М., 1950. - С.75.

Навчальне видання

Методичні рекомендації
з виховання професійних якостей
диригента-хормейстера
в класі хорового диригування
для викладачів і студентів
музичних вузів

Упорядник Мірошнікова Агнеса Анатоліївна

Рецензенти: П.Д.Горохов, проф.
Е.А.Коноплева, проф.

Редактор Л.С.Сімакова

Підп. до друку 8.07.93. Формат 60x84 1/16. Папір друк. N 3.
Друк офсетний. Умов. др. арк. 0,93. Умов. фарбо-відб. 1,07.
Облік.-вид. арк. 1,05. Тираж 150.
Зам. N 2-657. Безплатно.

РМК М-ва культури України
25001, Київ-1, вул. К.Маркса, 1/3

Фірма "ВІПОЛ"
252151, Київ, вул. Волинська, 60