

Звичайно психологічний аспект діяльності педагога не зводиться до викладеного. Межі статті не дають змоги висвітлити всі особливості проблеми, що включає й застосування педагогом різних прийомів з точки зору їх психологічного впливу, й психологічний стан виконавця під час естрадного виступу, й специфіку пізнавальних процесів у діяльності музиканта, й індивідуально-психологічні властивості його особистості. Наша мета зводилася до того, щоб привернути увагу до тих моментів роботи педагога, в яких психологічний аспект, тією чи іншою мірою, виходить на перший план і повинен враховуватися в педагогічному процесі.

Література

1. *Алексеев А.Д.* Себя преодолеть. М., 1985.
2. *Андреева Г.А.* Современная социальная психология на Западе. М., 1978.
3. *Баранов А.В., Сопиков Л.П.* Влияние группы на поведение индивида // Социальные исследование. М., 1970.
4. *Бирмак А.В.* О художественной технике пианиста: Опыт психофизиологического анализа и методы работы. М., 1973.
5. *Гройсман А.Л.* Психология. Личность. Творчество: Регуляция состояний. М., 1992. Ч.3.
6. *Тарасов Г.С.* Учебно-творческая деятельность студента-исполнителя // Вопросы психологии. 1983. № 3.

Ірина Гринчук

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ МУЗИКИ (виконавсько-педагогічний аспект)

Інтерпретація – визначальна особливість і закономірність, властива мистецтву, в основі якої – осмислення й оцінка вражень від сприйнятого художнього твору, формування естетичного предмета.

Відмінність художньої інтерпретації від інших її видів (наукової, критичної) власне й полягає у визнанні образності мистецького твору як діалектичної єдності відображення реальності та вияву ставлення до неї художника, виразового зображення, зображення з “подвійним відтворенням” – дійсності і художника.

За образним висловом М.Кагана, за відмінності художніх образів від понять, котрими оперує наукова думка, від ідей та ідеалів, в яких філософія втілює ціннісне осмислення світу, “художній образ виявляється одночасно і переживанням, і поняттям, і ідеєю, і ідеалом, і водночас, він “відкритий” для співтворчості людей, що його сприймають і повинні пережити, інтерпретувати, “докласти” до свого досвіду і духовного світу, тим самим продовжуючи творчий процес, розпочатий художником” [1, 19].

Підвидом художньої інтерпретації є музикознавча інтерпретація, яка спирається на дослідження з музично-теоретичних дисциплін, з музичної естетики та аксіології, музичної герменевтики. Остання на ґрунті музикознавчих підходів адаптує філософські положення В.Дільтея, М.Хайдеггера щодо проблем розуміння музики. Термін “інтерпретація” – ширше поняття, що екстраполюється як на проблему розуміння, так і на домінуючі проблеми пояснення й передачі змісту.

Повною мірою означені підходи знаходять відображення в процесі виконавської інтерпретації, яку розглянемо в історичному, теоретичному, методичному ракурсах.

Ретроспективний погляд на проблему традицій виконавства засвідчує тривалі етапи поступу: синкретизм композитор-виконавець — поступове виділення виконавства як окремого виду музичної діяльності — становлення виконавства як виду мистецтва із своєю теоретико-методологічною основою (історією і теорією виконавства). І сама постать виконавця, відповідно до музичної естетики кожної доби, щоразу висвітлювалася різними

гранями: імпровізатор — концертуючий віртуоз — композитор-імпровізатор (Й.-С. Бах, Л. ван Бетховен, В.-А. Моцарт) — виконавець-віртуоз (Н. Паганіні) — виконавець-просвітитель (Ф. Ліст).

Власне Ф. Ліст, досягнувши вершин віртуозності, віддав свій блискучий піанізм на вівтар служіння художньому змісту музики, сприяв популяризації фортепіанної музики різних авторів, різних епох. Ф. Ліст, Ф. Шопен, Р. Шуман, Е. Гріг увійшли в історію музичного мистецтва як музиканти універсального типу: композитори, виконавці, диригенти, критики, фундатори національних композиторських шкіл. Поступово така універсальність відходить, починається “спеціалізація” виконавства, період власне інтерпретаторства, утвердження, поряд із традицією авторського виконавства, типу інтерпретатора-виконавця чужих творів.

Підкреслимо, що термін “виконавська інтерпретація” у вітчизняній літературі вперше зустрічаємо в П. І. Чайковського, в його рецензії на концерт М. Рубінштейна, в якому “правильна інтерпретація загальної ідеї виконуваного” є вищою метою виконання.

З іменами братів Антона і Миколи Рубінштейнів фортепіанне виконавство почало новий етап своєї історії як мистецтво інтерпретації. Продовжуючи лістівські просвітительські традиції виконавства, А. Рубінштейн підніс етичні аспекти концертного спілкування, порушив питання художнього значення виконавського репертуару. Він утвердив нову естетику виконавства: творча свобода самовиявлення виконавця повинна слугувати музиці, духу та ідеї композиції, в основі творчої свободи – глибоке і найточніше вивчення авторського тексту, що допомагає піднятися над текстом твору і часом, який його створив.

Новаторське кредо А. Рубінштейна гармонійно єднало дві грані виконавства: необхідність “зрозуміти, відчувати, вникнути, заглибитися у твір, відтворити його ідеї” і підкреслення співтворчої ролі музиканта-виконавця.

Вислів А. Рубінштейна “відтворення – це друге творення” є афоризмом серед музикантів. Одночасно, співтворча позиція виконавця-інтерпретатора відновлювала пріоритет композитора, затіненого віртуозним епігонством.

Виконавство братів Рубінштейнів сприяло розвитку музично-критичної, наукової музикознавчої думки (О. Серов, В. Одоєвський, В. Стасов), зокрема щодо визначення основних теоретичних положень виконавської діяльності. Серед них: вимоги “правди і краси” (О. Серов), служіння ідеї, сенсу виконуваної музики, вимоги “злиття” з музикою.

Визначилися й основні теоретичні проблеми виконавства: єдність об’єктивності й, водночас, суб’єктивності виконавського процесу, гармонія його емоційних і раціональних граней.

Ці тези розвивали наступні покоління теоретиків піанізму, видатних виконавців: “необхідно прагнути до того, щоб досягти синтезу традицій і відчуття сучасності, пізнання стилю і живого почуття” (В. Гізекінг), “музичне мистецтво завжди ставить перед нами завдання знаходження компромісу між історичним пізнанням і світом почуттів нашого часу” (П. Бадура-Скода).

Наведений екскурс з історії фортепіанного виконавства демонструє зростання ролі виконавця-інтерпретатора, котрий проникає в усі шари художнього змісту музичного твору: не лише авторського тексту, а й культурологічного контексту, психологічного суб’єктивного емоційно-образного підтексту.

Ретроспективний погляд висвітлює також основні перспективи в оволодінні мистецтвом інтерпретації. Спираючись на тезу про єдність об’єктивності і суб’єктивності у виконавському процесі, А. Копленд розмежовує такі типи інтерпретаторів, умовно: романтичний, суб’єктивний і класичний. К.-А. Мартінсен трактує три стилі інтерпретаторів як класичний, романтичний і експресіоністський. Обидві класифікації, як і виділення в кожній з них пріоритетного типу, умовні і суб’єктивні. Коректнішою, на нашу думку, є позиція вітчизняного теоретика піанізму Г. Прокоф’єва, який виділяє два основні

типи виконавської співтворчості на прикладі виконавства і фортепіанної методики братів А. і М. Рубінштейнів, які умовно назвемо емоційним та інтелектуальним (раціональним) типами. Окремо спинимось на порівнянні їх методики роботи над інтерпретацією твору.

За словами дослідників творчої діяльності А.Рубінштейна, в його педагогічній роботі – як на індивідуально-практичних заняттях, так і в курсі лекцій з історії фортепіанної літератури – “простежується переконання в тому, що музичне навчання повинно ґрунтуватись на емоційно-слуховому сприйманні музики,... першоджерелом знань тих, хто навчається, повинно бути безпосереднє звучання самої музики, а не теоретичні роздумування про неї” [2, 37]. Ця педагогічна теза враховує особливості піаністичного таланту А.Рубінштейна – уміння проникливо образно “бачити” музику: “його оригінальні та лаконічні словесні визначення, що ніби дешифрували музичну думку, яскраві та своєрідні аналогії і тлумачення, не дивлячись на певну долю суб’єктивності, сприяли розвитку фантазії, уяви, художньо-образного мислення в тих, хто навчався” [2, 43].

Відмінним був методичний підхід М.Рубінштейна. Він вимагав від своїх учнів “вдумування” в нотний текст: “Не змінювати в тексті “від себе”, але і не виконувати його сліпо, а глибоко проникати в нотний текст співтворчою думкою, майже рівною за винахідливістю композитору” [3, 119]. Робота з уртекстами, підвищена вимогливість до розбору тексту були пов’язані з прагненням педагога до докладного художньо-естетичного аналізу, що відкривав “нові горизонти художнього розуміння”. Цей шлях у роботі (від інтелекту до емоції) свідчив про тісний зв’язок копіткого аналізу з пошуками варіантів інтерпретації.

Отже, бачимо перед собою два підходи, що не виключають, а взаємодоповнюють один одного, адже істина – в гармонії, в осягненні музичного змісту через складне переплетіння емоційних та інтелектуальних процесів.

Педагогічні ідеї, методичні знахідки великих музикантів минулого актуальні й для сучасної музично-педагогічної практики. В опрацьованій нами методиці формування музичного мислення майбутнього вчителя музики на основі аналізу-інтерпретації музичного твору ми спиралися на характеристики двох типів виконавської співтворчості, враховуючи психологічний тип студента, сформовані в нього виконавські якості.

“Зерном” аналізу-інтерпретації у виконавському класі є спеціально організована робота, спрямована на засвоєння логічних прийомів порівняння й узагальнення, на оволодіння прийомами створення “виконавської концепції”, що ґрунтується на аналітико-інтерпретаційному підході до осмислення твору, висуванні ідеї-гіпотези, її корегуванні в процесі реалізації задуму, слухового контролю.

Головним у цій діяльності є рефлексійне аналітичне начало, яке, на нашу думку, найбільше сприяє ефективному опануванню методами сприймання й осмислення інформації, практичних узагальнень, готує ґрунт для аналітико-інтерпретативних “відкриттів” на особистісному рівні.

Усвідомлений “упорядкований” підхід до світу музики (а через нього і до гармонії світу культури, внутрішнього світу) виявляється в творчому характері інтерпретацій, у мобільності їх включення в проблемні ситуації, в елементах моделювання педагогічних ситуацій. Тому сформоване на основі педагогіки співтворчості рефлексуюче музично-аналітичне мислення зможе виконати, на нашу думку, роль того “адаптаційного механізму”, який забезпечить не тільки практичну, теоретичну, а й технологічну, методологічну підготовленість майбутнього вчителя музики.

Специфіка майбутньої професійної діяльності вчителя музики полягає в поєднанні виконавської та вербальної музичної інтерпретації. У цьому руслі в навчальну практику музично-педагогічного факультету впроваджено таку форму навчально-пізнавальної діяльності студентів, як теоретико-виконавські семінари, що сприяють більшій ефективності та системності формування професійно-комунікативних і виконавських

умінь, досвіду укладання музично-методичних композицій, добірок музичних колекцій, адаптованих для сприймання школярами відповідних вікових категорій.

Означені форми пов'язані з високими вимогами до рівня професійної готовності майбутнього вчителя музики, зокрема:

– відповідністю емоційно-образного, експресивного рівня виконавського і вербального висловлювання;

– відповідністю смислового, змістовного наповнення коментаря емоційно-образній формі виконуваного твору;

– поєднанням виконавського самоконтролю з навичками спілкування із різновіковою шкільною аудиторією тощо.

Важливими чинниками реалізації цих завдань є дотримання дидактичних принципів науковості (музикознавча і психолого-педагогічна компетентність), доступності (орієнтація викладу на дітей певного віку і певного рівня музичної підготовки), зацікавленості (емоційно-образна, емпативна подача матеріалу).

Особливістю впровадженої форми теоретико-виконавських семінарів є акцент на суб'єкт-суб'єктну позицію – це індивідуальний і диференційований підхід викладача до вибору та узгодження музичного матеріалу, самостійна навчально-пошукова діяльність студента під час укладання коментаря, активна позиція студента в індивідуальній виконавській практиці, у роботі “малими групами” під час аналізу та порівняння власної добірки та однокласників, публічного захисту підготовленої добірки.

Іншою особливістю теоретико-виконавських семінарів є їх тематична наступність – висвітлення епохально-історичних стилів в історії музики, що допомагає студентам систематизувати набуту культурознавчу інформацію, уявити цілісну картину розвитку інструментальної музики та виконавства.

Запропонована форма включає в себе підготовку тематичної добірки виконуваних творів і словесного коментаря до неї, котрий, відповідно до вимог семінару, оформляється в реферативному вигляді.

Наголосимо, що стильова орієнтація є стрижнем проведення теоретико-виконавських семінарів і водночас дає змогу на тлі епохально-історичного стилю рельєфно висвітлювати стилі національних композиторських шкіл, індивідуальні композиторські стилі.

Темами стильових добірок можуть бути такі: “Мініатюри французьких та італійських клавесиністів” (Ф.Куперен, Ж.-Ф.Рамо, Ф.Дандріє, Д.Скарлатті); “Клавірні твори Г.-Ф.Генделя”; “Клавірні твори Й.-С.Баха”; “Твори віденських класиків” (Й.Гайдн, В.-А.Моцарт, Л.Бетховен); “Романтична мініатюра” (К.Вебер, Ф.Шуберт, Ф.Мендельсон, Р.Шуман, Ф.Шопен, Ф.Ліст та ін.); “Фортепіанні твори зарубіжних композиторів кінця ХІХ – початку ХХ століть” (Й.Брамс, К.Сен-Санс, С.Франк, К.Дебюссі, М.Равель, Е.Гріг, Б.Сметана, А.Дворжак та ін.); “Твори зарубіжних композиторів ХХ ст.” (Б.Барток, П.Хіндеміт, Дж.Гершвін, Ф.Пуленк, Д.Мійо, А.Онеггер та ін.); “Твори радянських композиторів” (С.Прокоф'єв, Д.Шостакович, Д.Кабалевський, Р.Щедрін та ін).

Окремо можна запропонувати скласти добірки, присвячені національним композиторським школам: українській, польській, чеській, угорській, норвезькій, фінській, американській, російській тощо.

Вважаємо, що актуальним для сучасної вузівської практики є звернення до скарбниць вітчизняної музичної культури, зокрема інструментальної. Особливо гостро ця проблема постає щодо замовчуваних і репресованих українських композиторів, твори яких знову повертаються до концертного і навчального репертуару, посідаючи належне їм місце.

Монографічні добірки варто присвятити не тільки корифеям української музики Д.Бортнянському, М.Лисенку, С.Людкевичу, Л.Ревуцькому, Б.Лятошинському, В.Косенку, а й іменам, що повертаються до нас: В.Барвінському, Н.Нижанківському, митцям

української діаспори. Для глибшого ознайомлення студентів із творами названих композиторів і практичної допомоги в укладанні музичних добірок подаємо орієнтовний репертуарний список із творів М.Лисенка, С.Людкевича, В.Сокальського, В.Барвінського, Н.Нижанківського, М.Колесси, А.Кос-Анатольського.

Увагу слід приділити й представникам сучасної генерації української музики: Б.Фільц, І.Шамо, М.Скорику, Ж.Колодуб, А.Штогаренку та ін.

Практика слухання музики в школі спонукає до укладання добірок, близьких до тем із шкільних навчальних програм. Їх створюють студенти в VII семестрі як допуски до першої активної педагогічної практики. **Орієнтовними темами** музичної добірки можуть бути такі: “Музика навколо нас”; “Виразальність і зображальність у музиці”; “Героїка в музиці”; “Ліричні сторінки в музиці”; “Гумор і жарт у музиці”; “Мажор і мінор”; “Казкові образи в музиці”; “Образи природи в музиці”; “Музика і живопис”; “Звук і слово” тощо.

Ідеєю тематичних добірок може бути жанр, його еволюція, наприклад: “Колискові інтонації”; “Прелюдія: від Баха до Барвінського”; “Вічно юний вальс”; “Танцювальна музика різних епох”; “Звуки маршу”; “Музичні моменти” тощо.

Рекомендуємо добірки, пов’язані із світом дитячих захоплень: “Музичні іграшки”; “Улюблені образи дитячих мультфільмів”; “Добрі і злі казкові герої”; “Наші друзі – звірята”; “Ляльчині пригоди”; “День дитини”; “Давай змагатися!”; “Улюблене свято” тощо.

До добірок варто використовувати не тільки оригінальні твори, а й перекладення, фрагменти оперної, балетної, симфонічної музики.

До укладання музичної добірки ставимо певні вимоги, зокрема вимагаємо забезпечувати таку **етапність** у підготовці музичних матеріалів: осмислення основної ідеї добірки; вибір музичних творів; написання ескізу коментаря за наведеною нижче схемою; створення виконавської інтерпретації; шліфування художньо-педагогічної інтерпретації добірки.

Подаємо **схему** вербального аналізу-інтерпретації.

I.Короткі історико-бібліографічні відомості про автора та його твір (час та умови написання твору, авторські присвяти і вказівки, відгуки музичної критики, громадськості тощо).

II.Емоційно-образна змістова сфера і відповідні їй засоби музичної виразності (форма, фактура, інтонаційна основа, гармонічний, динамічний план, темпові зміни тощо).

III.Оцінне ставлення і визначення специфіки даного твору на основі порівнянні його з іншими творами цього автора; з творами аналогічного жанру інших композиторів даної епохи; з творами аналогічного жанру різних епох (еволюція жанру); з творами суміжних видів мистецтва.

Джерельною базою можуть бути музикознавчі монографії, підручники, статті, епістолярна спадщина композиторів, спеціальні музично-аналітичні, критичні розвідки, література з проблем суміжних видів мистецтва, культурології.

Зауважимо, що створення коментаря не повинно зводитися до переписування енциклопедичної інформації, до елементарного нагромодження імен, фактів і подій; дібрана інформація має бути точною і лаконічною, щоб слугувати своєрідним емоційно-пізнавальним камертоном до звучання “живої” музики.

У свою чергу, виконувані твори (5-7 п’єс або уривків з великих музичних форм) повинні бути логічно скомпоновані за певним **принципом**: хронологічним, жанровим, схожості чи контрасту, відповідно до основної ідеї добірки.

Рекомендована загальна **тривалість** композиції – близько 20 хв., одну третину часу (умовно) виділяється для коментаря, дві треті – для звучання музики. У певних випадках (ансамблеве виконання, акомпанемент солісту тощо) доцільно, щоб добірку виконували два чи три студенти.

Критеріями оцінки є: якість виконання (яскравість і переконливість інтерпретації, відчуття стилю, технічна досконалість), якість словесного коментаря (точність, образність, адаптованість до певної слухацької аудиторії), ступінь контакту з слухачами.

Наведемо теми теоретико-виконавських семінарів за стильовим принципом, впроваджених на музично-педагогічному факультеті університету.

Для груп із п'ятирічним терміном навчання: III семестр – “Мініатюра докласичної доби”; IV семестр – “Фортепіанна мініатюра в творчості віденських класиків”; V семестр – “Фортепіанна мініатюра в творчості композиторів – романтиків”; VI семестр – “Фортепіанна мініатюра в творчості композиторів ХХ ст.”; VII семестр – “Авторський фортепіанний цикл для дітей” (або монографічна добірка).

Для груп із трирічним терміном навчання: V семестр – “Мініатюра докласичної і класичної доби”; VI семестр – “Фортепіанна мініатюра доби романтизму”; VII семестр – “Фортепіанна мініатюра композиторів ХХ ст.”

У VIII семестрі всі студенти готують **курсів роботи** з основного музичного інструмента, які є узагальненням проведених теоретико-виконавських семінарів. Означені роботи мають творчий характер, потребують від студентів значної активності, самостійності, оригінальності у виборі теми, у компонуванні музичної добірки та в укладанні коментаря до неї.

Матеріали теоретико-виконавських семінарів можуть бути використані в такому виді роботи, як **допуск до педагогічної практики**.

Здачу кінцевих контролів як музичних добірок впроваджено також у практику навчального процесу студентів **заочної форми** навчання: III семестр – “Танцювальна музика різних епох”; V семестр – “Авторський фортепіанний цикл” (або монографічна добірка).

Теоретико-виконавські семінари є своєрідною лабораторією майбутнього вчителя музики, слугують його професійно-педагогічному становленню. Вони допомагають студентам шліфувати свої інтерпретаційні вміння, щоб повною мірою виявляти красу й глибину авторського задуму, свіжість і неповторність власних почуттів співпереживання, із захопленням відкривати своїм майбутнім вихованцям невичерпний дивосвіт музики.

Література:

1. *Каган М.* Музыка в мире искусств. С. Пб., 1996. – 232 с.
2. *Масол Л.М.* Курс лекций А.Г.Рубинштейна по истории фортепианной литературы и его значение для подготовки учителей музыки // Инструментальная подготовка учителя музыки. М., 1986. – 186 с.
3. *Кулова Е.* В фортепианных классах Московской консерватории (У истоков одной традиции) // Музыкальное исполнительство и педагогика. М., 1991. – 240 с.

Наталія Белова

ШЛЯХИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ДОСВІДУ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

Впровадження системи безперервної освіти надає можливість випускникам навчальних закладів I – II рівня акредитації – училищ, коледжів, зокрема педагогічних, набути вищі освітньо-кваліфікаційні рівні - бакалавра, спеціаліста або магістра - за скороченим терміном навчання (відповідно два-три роки).

Етимологія слова безперервний визначає характер і властивості професійної підготовки як процесу, що повинен здійснюватися постійно, без зупинки, без перерви. У цьому зв'язку виникають питання: у чому полягає безперервність навчання? Які процеси при цьому відбуваються?