



П. В. РОЛУБЕВ

Советы
МОЛОДЫМ ПЕДАГОГАМ-
ВОКАЛИСТАМ



П. В. ГОЛУБЕВ

Заслуженный деятель искусств УССР

С О В Е Т Ы
МОЛОДЫМ ПЕДАГОГАМ-
ВОКАЛИСТАМ

Скачано с портала Азбука певческая <https://azbyka.ru/kliros/>

ГОСУДАРСТВЕННОЕ
МУЗЫКАЛЬНОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
Москва 1956

СОДЕРЖАНИЕ

1. К вопросу о проведении испытаний поступающих в музыкальные училища и консерватории	3
2. Общие установки начального периода занятий с учениками	8
3. Врачебный осмотр	11
4. Как проводить занятия	12
5. Значение вокализмов	15
6. Основные недостатки, относящиеся к звукообразованию, и пути к их исправлению	18
7. О певческом дыхании	31
8. К развитию диапазона голоса	44
9. Продолжение работы над воспитанием голоса на более поздних этапах его развития	50
10. Значение определения исполнительских возможностей ученика	53
11. Ознакомление ученика с новым вокальным произведением	56
12. Усвоение материала, техническая и музыкально-художественная работа над произведением	58
13. Дальнейшие этапы работы над вокальным произведением	62
14. Пути к выявлению художественного образа	66
15. Отрицательные явления в работе над вокальным произведением и борьба с ними	70
16. О мелизмах	77
17. Дикция и орфоэпия	77
18. Роль и границы полезного действия концертмейстера в работе со студентом-вокалистом	82
19. Значение самостоятельной работы студента	95
20. Заключение	99

ГОЛУБЕВ ПАВЕЛ ВАСИЛЬЕВИЧ

Редактор М. Виноградов
Техн. редактор А. Гречанинова

Подписано к печати 10/1 1956 г. Ш 00164. Форм. бум.
70×108/32. Бум. л. 1,63, учет.-изд. л. 4,25, печ. л. 4,45.
Тир. 6 000 экз. Зак. 1016.

17-я типография нотной печати. Москва. Щипок, 18.

1. К ВОПРОСУ О ПРОВЕДЕНИИ ИСПЫТАНИЙ ПОСТУПАЮЩИХ В МУЗЫКАЛЬНЫЕ УЧИЛИЩА И КОНСЕРВАТОРИИ

Забота и внимание Партии и Правительства создают все условия для выявления наиболее ценных вокальных кадров среди широких слоев населения нашей Родины. Основная ответственность за выявление и воспитание вокальных кадров несомненно лежит на нас — специалистах, вокальных педагогах. Но комплектование вокальных факультетов консерваторий, как и вокальных отделов музыкальных училищ, в области проведения испытаний находится все еще не на должной высоте.

При приеме профессиональными вокальными данными следует считать: 1) тембр голоса, который должен быть красивым и изобилующим обертонами, 2) профессиональную силу звучания голоса (либо определенные перспективы на таковую) и 3) достаточный диапазон более или менее ровно звучащих нот.

Однако необходимо при этом учитывать, что впечатление от качества тембра в значительной мере находится в зависимости от объема и акустических условий помещения, в котором проводится испытание. Есть голоса, тембр которых в малом помещении, в сопровождении рояля отличается некоторой резковатостью тона, между тем, в большом помещении и под оркестр этот же голос звучит особенно ярко и красиво. Наоборот, голоса, ласка-

ящие слух своим мягким тембром в малом помещении и на близком расстоянии, так часто не «несутся» через оркестр и не доходят до слушателя в театре. В требованиях, предъявляемых к качеству тембра, надо учитывать и это весьма важное обстоятельство.

Вместе с профессиональными голосовыми данными необходимы: музыкальный слух, обеспечивающий безупречную интонацию, музыкальную память, чувство ритма и общую музыкальность.

Никакая самая высокоавторитетная приемная комиссия, ограниченная несколькими минутами для каждого экзаменуемого, часто не имеет возможности в исчерпывающей мере исследовать полностью все профессиональные данные поступающего. Однако от того, как именно проводится испытание, зависит возможность наиболее глубокого всестороннего ознакомления с поступающим. Исследование голосовых, музыкальных и сценических данных, поступающих в специальное учебное заведение для определения их профессиональной пригодности, к сожалению, за весьма редкими исключениями, до сего времени производилось поверхностно и не обеспечивало правильного прогноза. Располагающая внешность и бойкое исполнение нескольких вокальных произведений нередко являлись достаточным поводом для положительного заключения о данных исследуемого.

Между тем удачное исполнение песни или романса весьма часто является результатом чьей-то, быть может, тяжелой и длительной подготовительной работы специально к экзамену; в этом случае вне сомнения останутся только внешность и более или менее красивый голос, что, конечно, далеко еще недостаточно для определения благоприятных перспектив будущего певца-профессионала.

Существует, пожалуй, даже чаще, и обратное явление, когда поступающий, будучи скован естественным волнением, почти не в состоянии выявить своих профессиональных данных (либо выявляет их недостаточно полно) для положительного впечатления и заключения приемной комиссии. В таком случае сочувствие комиссии должно быть скорее на стороне некоторой застенчивости и повышенного чувства ответственности в начальном периоде у певца, чем на стороне безответственной «исполнительской развязности».

Переоценка данных поступающего своим результатом может иметь напрасно потерянное время и разочарование в несбывшихся надеждах. В случаях недооценки можно не угадать и потерять — часто навсегда — истинное дарование. Прекрасный певец и маститый педагог Прянишников не нашел в свое время достаточных профессиональных данных у А. В. Неждановой. Недооценен был и гениальный Шаляпин, при определении его вокальных данных, и многие другие. В области драматического искусства знаменитый Ленский вместе с возглавляемой им экзаменационной комиссией не нашел данных у известной артистки Книппер-Чеховой. В. И. Немирович-Данченко высказывал сомнение по поводу наличия данных у Москвина (см. «Из прошлого» — В. И. Немирович-Данченко, Москва, 1937). Таких примеров очень много в различных областях искусства.

Следовало бы в некоторых случаях к обычному прослушиванию добавить закрытое прослушивание в более интимной обстановке, в которой каждый из членов приемной комиссии мог бы еще задать ряд вопросов или известных заданий поступающему, от характера ответов на которые комиссия могла бы вынести более ясное представление не только

о качестве его вокальных данных, но и о его интеллекте, культурном уровне, вкусах, характере и т. п.

Естественно, что при такой форме испытания во многих случаях возможно было бы и более раннее определение будущего профиля студента.

Одним из важнейших условий проведения вступительного экзамена является создание спокойной, благожелательной атмосферы для испытуемого. Несколько вопросов, заданных испытуемому непосредственно экзаменующим педагогом (отнюдь не концертмейстером), заданных искренне заинтересованным тоном, очень часто способствуют установлению необходимого контакта между ними и помогают экзаменуемому овладеть досадным волнением — обычным спутником подавляющего большинства экзаменующихся.

Нельзя обойти молчанием и чисто внешней стороны вступительных испытаний, подавляющей, часто, своей «помпезностью» даже смелого человека. Непривычная эстрада может явиться для поступающего забываемым на всю жизнь местом его физических и моральных терзаний... Когда внизу, совсем близко, большой стол с группой почтенных серьезных лиц, которые с беспощадной холодностью вписывают в свои тетради все «грехи» для будущего «приговора», от которого часто зависит вся жизнь осмелившегося стать певцом... Через такую комнату часто пройти страшно, не только выявить свой настоящий голос. Надо учитывать и эту сторону, организовав испытание в более простой, уютной обстановке и, конечно, без посторонних слушателей.

Несмотря на существующие приемные требования, согласно которым поступающий вокалист должен исполнить известную программу, весьма часто приходится испытывать профессиональные данные

лиц, не имеющих надлежащей подготовки. В таких случаях следовало бы ограничиться просьбой спокойной, в медленном темпе спеть трезвучие с последовательным передвижением его по полутонам вверх и вниз, для ознакомления с качеством голоса и его диапазоном. Иногда испытуемый достаточно убедительно выявляет свои данные исполнением какой-либо знакомой песни без аккомпанемента.

Есть лица, которые обладают прекрасными голосовыми данными и вполне удовлетворительным музыкальным слухом, но при испытании теряются и показывают себя с невыгодной стороны, главным образом, от непривычки петь под аккомпанемент фортепиано. В таких случаях выявлению музыкального слуха часто помогает исполнение заданий (трезвучия, арпеджио и т. д.) с закрытым ртом. Наблюдение за качеством звука при этом отпадает, и все внимание испытуемого целиком направляется на точное интонирование. После трех-, четырехкратного пения с закрытым ртом, испытуемый обычно уже более или менее уверенно выполняет задание полным голосом.

При исследовании женских голосов, в особенности у лиц с неестественно заниженными (раздутыми) по характеру звучания нотами среднего и нижнего участков диапазона, целесообразно производить пробу на трезвучии или арпеджио, начиная с нот верхней части диапазона, с указанием — облегчать звук по пути следования голоса к нотам нижнего участка диапазона. Этот прием часто вносит ясность в определение истинного, природного характера звучания голоса. Во время исследования голосовых данных, как и в начальном периоде занятий, от определения рода голоса, при отсутствии ярко выраженных характерных свойств его, лучше пока воздержаться.

В заключение этой главы необходимо подчеркнуть нашу особую ответственность перед государством, затрачивающим именно на вокалистов огромные средства. Инструмент певца, часто настолько же хрупкий, насколько и ценный, надо не только хотеть, но и уметь беречь от всяких случайностей. Нормальный режим организма, одаренного природными данными лучшего из лучших «инструментов», в значительной мере обеспечивает эффективные результаты работы учащегося вокалиста; нарушение нормальных функций любого из органов человеческого организма может оказывать неблагоприятное, а иногда и пагубное влияние на голосовой аппарат певца и на психику, организующую его художественную работу.

В первую голову эта ответственность лежит на самом обладателе голосового аппарата и в такой же мере на его воспитателе — педагоге по специальности.

2. ОБЩИЕ УСТАНОВКИ НАЧАЛЬНОГО ПЕРИОДА ЗАНЯТИЙ С УЧЕНИКАМИ

Серьезное значение начального периода воспитания певца-художника должно привлечь исключительное внимание молодых вокальных педагогов и заставить пересмотреть свои методические установки многих педагогов старшего поколения. Разнообразие методических приемов и индивидуальный подход к каждому учащемуся ни в какой мере не должны нарушать основных принципов и методов воспитания певца. Говоря о начальном периоде занятий с учениками, мы умышленно избегаем выражения «постановка голоса», заменяя его слова-

ми «воспитание певца». Это более широкое определение, естественно, содержит в себе и так называемую «постановку голоса».

Самый прекрасный голос, без общего развития его, является лишь неразработанным природным богатством. К сожалению, надлежащее планомерное и систематическое развитие технического и исполнительского мастерства в системе наших консерваторий у значительной части студенчества происходит не вполне нормально. Программные требования курса часто вынуждают педагога нарушать принципы строгой последовательности в процессе воспитания ученика, и тогда работа невольно начинает приобретать характер «аврала». В периоды экзаменов на помощь педагогу является опытный (а иногда и хороший художник) концертмейстер, который так мастерски «натаскивает» на трех-четырех произведениях студента, что исполнение его может выглядеть вполне удовлетворительным, а порой и хорошим.

Но этого ли мы добиваемся в воспитании нашей вокальной смены? Разумеется, нет. Нам необходимы не эпизодически хорошо поющие исполнители даже с неплохо «поставленными голосами», а новые вокальные кадры, вступающие в жизнь с широким идейным кругозором и с определенными навыками в самостоятельной работе над любым материалом.

В понятие «воспитание певца» разумеется включается и развитие высокой техники певца, которой он должен быть солидно вооружен для безукоризненного исполнения труднейших произведений вокальной литературы.

Принцип гармоничного воспитания певца прекрасно выражен А. Доливо в его труде «Певец и песня»: «Первая стадия обучения певца чаще всего

бывает решающей. Неразумно поступит тот певец, который прельстится заманчивостью коротких путей к успеху. Коротких путей он не найдет ни у тех, кто направит его силы лишь к овладению одной звуковой стороной голоса, ни у тех, кто, будучи не в состоянии дать ему прочной технической базы, пользуясь избытком молодых сил и свежестью природного вокального материала, будет преждевременно раздражать темперамент ученика и распалить воображение, вместо того чтобы терпеливо и мудро воспитывать гармоническое сочетание интеллектуальных и физических ресурсов.

В начальном периоде воспитания ученика, наряду с детальным ознакомлением с его физическими природными данными, педагог должен найти наиболее естественный и возможно быстрый путь к глубокому изучению его индивидуальности. Не всегда легко найти и вызвать к жизни часто глубоко скрытую творческую искру. А когда найдешь ее, надо проявить большую гибкость и опыт, чтобы помочь ее развитию, направляя ее, но не оказывая давления на индивидуальность будущего художника.

Большим педагогическим искусством является *не навязывание своих методов, а терпеливое систематическое создание благоприятной почвы для сознательного, всегда критического, их восприятия.*

Борьба с такими отрицательными чертами в характере ученика, как зависть, мелкое ложное самолюбие — также должна являться одной из основных задач педагога.

К общим установкам начального периода приводим выдержки из резолюции Всесоюзного Совещания по вокальному образованию, которое состоялось в январе 1954 года в Ленинграде. В ней указаны принципы постепенности и последовательности

в овладении мастерством пения и принципы индивидуального подхода к учащемуся.

«Совещание решительно осуждает форсировку звука и преждевременное использование репертуара, недоступного художественному пониманию и техническим возможностям учащихся».

Далее следует:

«Для воспитания профессионально звучащего голоса, способного доставить эстетическое наслаждение слушателю, совещание рекомендует руководствоваться следующими методическими установками:

а) грудно-брюшное дыхание, б) высокая позиция звучания голоса, обеспечивающая характерные для всех голосов нормы колебаний нижней и верхней формант, в) смешение грудного и головного резонаторов с преобладающим участием каждого из них для разной высоты звуков и в зависимости от содержания исполняемого произведения, г) свободное положение гортани, д) раскрепощение мышц надставной трубы (губы, щеки, язык и т. д.) от напряжений.

Считая, что при всех этих условиях могут быть выработаны округленный, опертый и смешанный звук голоса и кантиленное пение как вокально-техническая основа русской школы пения, совещание признало недопустимым догматизирование этих, носящих общий характер, установок, ведущее к нарушению принципа индивидуального подхода к каждому певцу и к каждому произведению».

3. ВРАЧЕБНЫЙ ОСМОТР

Обычно приемная комиссия удовлетворяется лишь справками районного врача ларинголога (не фониатра); между тем красивый тембр голоса и

музыкально исполненные на вступительных испытаниях произведения не всегда могут выявить полную пригодность голосового аппарата для будущей профессиональной деятельности. Если даже обнаружены ненормальности голосового аппарата и не являются серьезным препятствием для начала профессионального обучения, то педагог, во всяком случае, должен быть знаком с состоянием голосового аппарата своего ученика; он должен учесть все обстоятельства, имеющие значение для выбора методических приемов. Таким образом, непосредственное участие педагога в проведении врачебного осмотра ученика врачом-ларингологом-фониастром является безусловно целесообразным.

4. КАК ПРОВОДИТЬ ЗАНЯТИЯ

В начале каждого занятия необходимо мобилизовать внимание ученика, вызвать в нем ощущение бодрости и веры в свои силы. Несколько предварительных вопросов, касающихся самочувствия ученика, приветливый вид педагога, приступающего к работе, обычно способствуют хорошему настроению ученика. Рассеянность ученика на уроке говорит либо об усталости его от напряженного внимания, либо о том, что методические указания педагога недостаточно живо и интересно, а быть может и не совсем понятно, изложены. В таких случаях дальнейшее ведение занятий является нецелесообразным, и урок следует прекратить, не жалея о недоработанных минутах академического часа. В следующий раз, когда восприятие ученика будет более свежим, а указания педагога будут глубже продуманы, эти минуты можно легко наверстать.

Вообще, надо опасаться инертности ученика во время занятий, так как это состояние впоследствии может перейти в привычное состояние, часто заражающее и самого педагога. В этих случаях надо довести до сознания ученика, что он своим пониженным настроением вызывает и у педагога снижение надлежащей энергии. Не следует в стремлении активизировать внимание ученика создавать атмосферу суеты, спешки. Педагогу необходимо учитывать возможность восприятия ученика и не подавлять его обилием методических указаний на данном уроке.

Одним из первых и наиболее важных моментов в работе педагога над звукообразованием у нового ученика является наблюдение за процессом дыхания как одного из главных условий правильного образования профессионального певческого звука. Однако необходимо подчеркнуть, что на первом уроке это должно быть пока лишь наблюдение, а отнюдь не руководство, так как дыхание ученика из-за естественного волнения может быть для него не характерным. В случаях даже неправильного дыхания лучше продлить процесс наблюдения на 2—3 урока, чтобы дать возможность ученику выявить манеру своего «рабочего дыхания» на различных звуковых комбинациях, в коротких и длинных упражнениях, на одном дыхании и в более спокойном состоянии.

О педагогическом вмешательстве в природную манеру дыхания, если оно окажется не певческим, и о руководстве им в связи с ощущением «опоры звука» будет сказано более подробно в специальной главе.

В упражнениях для развития голоса необходимо соблюдать принцип строгой последовательности: от упражнений в медленном, спокойном темпе — к бо-

лее подвижным; от упражнений, охватывающих ограниченный участок диапазона нормально, без напряжения звучащих нот, — до упражнений на всем имеющемся в данный период диапазоне, воздерживаясь, однако, от крайних его пределов; от упражнений на выдерживание вокальной линии на одной какой-либо более удобной гласной до комбинирования гласных с согласными; от упражнений незначительной силы звука до нормальной. При повторении в упражнениях одного какого-либо рисунка, идущего вверх или вниз по полутонам (секвенции), надо стараться соблюдать закономерные паузы между повторениями для воспитания у ученика чувства музыкально-художественной меры и как бы «внутреннего пульса». Каждое новое упражнение должно быть предложено ученику мягко, неторопливо, связно, певуче и непременно в том темпе, в каком желательно получить его от ученика.

После каждого упражнения для поддержания музыкального настроения ученика и для короткого отдыха между упражнениями можно рекомендовать проигрывание отрывков из опер, отдельных музыкальных фраз и импровизаций по возможности вводящих в характер нового предлагаемого упражнения. Один ученик по-своему определил ценность музыкальной подготовки к новому упражнению. Он сказал: «После такой подготовки как-то особенно опасаться издать дикий звук».

Указанные упражнения на естественно и наиболее свободно звучащем участке диапазона обычно предшествуют пению вокализов, составленных Глинкой, Варламовым, Соколовским, Аспелундом, Нава, Крешентини, Конконе, Панофка, Зейдлером, Лютгеном, Бордони и другими. Пение упражнений для исправления тех или иных недостатков, а также пение вокализов не должно утомлять ученика и

тем самым мешать исполнению художественных произведений. Поэтому более целесообразно проводить технические занятия в специальные дни. В дни же работы над репертуаром ограничиваться в начале урока лишь сравнительно коротким, с отдыхами «распеванием», обычно вызывающим желание продолжать петь.

Несомненно, работа над техникой не может иметь самодовлеющего значения: вокальные технические упражнения не должны носить характера формальной гимнастики голосового аппарата, без гармоничной связи с целями выразительного, художественного исполнения. Даже гимнастический тренаж на выносливость голоса должен быть сознательным в отношении характера звучания. Нужно стремиться к тому, чтобы голос певца стал послушным орудием его, чутко отвечающим художественному воображению певца.

Искания же исполнительской «правды» в процессе работы над произведением в свою очередь неминуемо вызовут к жизни новые гибкие приемы технического характера. Необходимо также, чтобы педагог всегда мог объяснить ученику целесообразность и направленность того или иного упражнения.

5. ЗНАЧЕНИЕ ВОКАЛИЗОВ

Если на Всесоюзной конференции по вокальному образованию в Москве в 1940 году раздавались только отдельные голоса в пользу вокализов, то уже на конференции послевоенного периода в 1949 году, а также на Совещании по вокальному образованию в 1954 году, пение вокализов было в центре внимания большинства педагогов-вокалистов. Значение вокализов в системе технического и му-

зыкального развития певца необычайно велико, если применение их не носит формального характера.

У ряда авторов вокализы не всегда расположены последовательно по степени их трудности. Поэтому в использовании их необходим индивидуальный подход к ученику, в зависимости от его недостатков на данном этапе и с учетом его вокальных возможностей. Не следует стремиться пройти большое количество вокализов, так как работа над ними в специальном классе сольного пения имеет характер не развития слуха и навыка пения по нотам (сольфеджирования), а средства в развитии техники улучшения качества звука, развития диапазона голоса, выносливости голоса в пении на определенной tessiture, чувства музыкальной фразы, владения динамическими оттенками и общего музыкального развития.

Тщательное изучение и усвоение музыки каждого вокализа наизусть способствует преодолению технических трудностей его.

Изучение ограниченного количества вокализов, доведенных учеником до предельной «впетости» с использованием их уже в виде ежедневных упражнений, неизмеримо целесообразнее и продуктивнее гонки за количеством пройденных номеров.

Надо ли во время изучения вокализов, после самостоятельного изучения учеником мелодии, в работе с концертмейстером подыгрывать ученику мелодию? В тех случаях, когда интонация у ученика неустойчива или голос его мало подвижен, рекомендуется подыгрывать мелодию довольно продолжительное время, после чего уже приучать к самостоятельному звуковедению. Временное подыгрывание вокализа помогает ученику быстрее усвоить мелодию и получить навыки мышечных ощущений в звукообразовании.

Пение вокализов с произношением названий нот и на отдельные гласные должно чередоваться в зависимости от необходимости исправлять те или иные недостатки у ученика. В случаях твердой или недостаточно эластичной гортани лучше применять произношение названий нот, так как стремление ученика дать четкое слово заставляет гортань принимать более естественное положение, развивая необходимую ей гибкость. Вялая артикуляция и связанная с ней недостаточно четкая дикция также исправляются длительной и упорной работой над сольфеджированием вокализа.

Для голосов глуховатого тембра, «далеко звучащих», сольфеджирование также является полезным методическим приемом.

Исполнение вокализов на отдельные гласные служит хорошей тренировкой на профессиональную выносливость голосового аппарата певца. Однако надо следить, чтобы при пении вокализа на отдельную гласную ученик не испытывал утомления, особенно в области гортани. Если педагог замечает некоторые признаки утомления, вызванного продолжительным однообразным положением гортани, то пение надо прекратить совсем, или перейти на сольфеджирование. В дальнейшем исполнение этого вокализа снова на отдельные гласные следует постепенно нормировать.

Как уже говорилось выше, каждый вокализ необходимо доводить до предельной «впетости» (конечно наизусть), предъявляя и повышая требования не только к качеству звучания голоса, но и к музыкальному исполнению. Ученик должен сознательно относиться ко всем оттенкам, указанным автором вокализа, и тщательно их выполнять. Если вокализ технического характера, то полезно исполнять его в постепенно ускоряемых темпах,

требуя однако максимальной чистоты интонации отдельных пассажей и т. п.

Работая над вокализом, необходимо заинтересовать ученика не только самим процессом преодоления технических трудностей, но и его музыкальным и эмоциональным содержанием. Удачно подобранные вокализы дают возможность ученику в будущем легко справляться с любыми техническими и художественными трудностями вокальных произведений.

6. ОСНОВНЫЕ НЕДОСТАТКИ, ОТНОСЯЩИЕСЯ К ЗВУКООБРАЗОВАНИЮ, И ПУТИ К ИХ ИСПРАВЛЕНИЮ

Опыт работы над многообразными «певческими организмами» показывает, что одним из основных недостатков наших учащихся является стремление к звукообразованию на «низкой позиции».

Однако работа над достижением, так называемого «высокого звучания», с исчерпывающим использованием верхних резонаторов, должна вестись с максимальной осторожностью; необходим индивидуальный подход к голосовому аппарату ученика с учетом встречающейся диспропорции в составляющих его частях (глубина неба, строение челюсти и т. п.).

«Высокое звучание» нельзя всегда отождествлять с звукообразованием на высоком положении гортани. Есть случаи, когда высокое положение гортани, якобы приближающее звук к резонаторам (разумеется верхний участок диапазона) обесцвечивает естественную природную окраску голоса. Наблюдающееся в последнее время увлечение так

называемым «инструментальным звучанием» женских голосов (независимо от их характера), кроет в себе опасность выхолащивания часто богатой природной окраски голоса. К этому увлечению «инструментальным звучанием» иногда прибавляется неверное отношение к естественному колебанию звука, которое некоторые безапелляционно называют тремоляцией; с последней (там, где она в действительности имеется, досадно нарушая основной тон), надо вести решительную и упорную борьбу. (Кстати сказать, и самое слово «тремоляция» в вокальной практике применяется неправильно, так как «тремоло» означает очень быстрое повторение одного, а не двух звуков, что уже носит название «трели»). Когда мы слышим эту «тремоляцию» как индивидуальную особенность у наших признанных мастеров (Лемешев, Антонова, Ан. Иванов и др.), мы не ставим им этого в вину; наше ухо не страдает от этого.

В борьбе с *вибрацией звука*, мешающей слышать основное звучание тона, или с «качанием» голоса, особенно досадным на выдержанных нотах, стремление к инструментальному звучанию приносит определенную пользу. Здесь даже временная потеря индивидуальной окраски не должна страшить ни ученика, ни педагога, так как после достижения ровного, инструментального звучания, как только звук получит надлежащую «опору певческого дыхания», качество тембра вернется как бы в очищенном виде. Достижения в области инструментального звучания особенно ценны и рациональны для голосов характера колоратурного сопрано. Пассажи, мелизмы, фиоритуры, трели, хроматизмы, стаккато и проч. могут иметь необходимую чистоту и легкость лишь у голосов, обладающих ровным инструментальным звучанием.

Одним из частых требований, предъявляемых к ученикам, является требование так называемого «близкого звука». Самое понятие об этой «близости» и о методах ее достижения, так многообразно, как ни одно из вокально-методических требований.

К сожалению, достижения в этой области часто сводятся к *«ложной близости»* звука, основанной не на максимальном использовании верхних резонаторов, дающих *естественную* близость без потери индивидуальных обертонов, а к искусственному «размельчению» и обескрашиванию звука.

Явления эти происходят от стремления к звукообразованию лишь в полости рта, с утрированной артикуляцией, часто с подменой одной гласной другою (вместо а — е, вместо у — о и др.). Такое звукообразование обедняет звуковую палитру певца. Стремление к такому звукообразованию отчасти можно объяснить желанием поскорее приобрести «металл» (когда голос в сравнительно короткий срок приобретает, главным образом, лишь профессиональную звуковую силу). Однако, как уже сказано выше, опасность потери индивидуальных красок, при таком способе звукообразования, призывает педагога к необходимой выдержке и к терпению в постепенном, строго систематическом достижении естественного *тембрового металла* путем развития опоры певческого дыхания.

Согласованная работа певческого дыхания и естественной свободной гортани полностью обеспечивает незауженное, неискаженное резонирование любой гласной.

Здесь невольно вспоминается незаслуженно забытый старый вокальный термин: «головной звук». Термин этот достаточно понятен, и соответствующий прием реально ощущается в процессе звукообразования. Этот методический путь значительно

длиннее и кропотливее, но зато перспективнее для дальнейшего роста и для овладения настоящим мастерством многокрасочного звучания. Кстати сказать, далеко не всегда медленные темпы в развитии голоса являются признаком ограниченных возможностей ученика. В педагогической практике наблюдается немало случаев сравнительно замедленного и позднего технического развития учащихся, впоследствии не уступавших, а иногда и превосходивших мастерством пения своих быстро и нормально развивавшихся товарищей.

Часто в развитии студента происходит резкий, для всех заметный скачок вперед, когда на каком-либо вокальном произведении, а еще ярче на какой-либо оперной партии в оперной студии консерватории, он буквально расцветает. В этом случае решающую роль играет сценический образ, близкий психике и соответствующий исполнительским данным студента. Происшедшее «чудо» часто приписывается педагогическому таланту одного из руководителей, работающих с этим студентом над партией (дирижеру, концертмейстеру, режиссеру), но только не педагогу по специальности. В действительности же ни один из самых уважаемых и ценных сотоварищей по совместной работе над воспитанием певца, если он не вокалист с солидным опытом, без предварительной надлежащей вокальной подготовки студента никакого «чуда» с ним не совершал и не совершит.

Однако было бы в корне неверным преуменьшать значение участия указанных руководителей в совместном формировании певца-музыканта, художника-актера. Без их участия каждого *по своей специальности* в этой сложной работе многие из студентов-вокалистов не выявили бы во всей полноте своих возможностей.

Возвращаясь к наиболее важным моментам в вопросе звукообразования, необходимо остановить внимание на имеющем, к сожалению, место в нашей педагогической практике *форсировании* звука, которое, как известно, наносит существенный вред поющему, и особенно опасно, если форсирование носит характер певческого навыка.

Не так страшно пропеть с предельной силой одну-две отдельные ноты, как петь вообще даже на едва форсированном звучании. В последнем случае форсирование является не эпизодом, который может и не принести существенного вреда поющему, но уже обстоятельством, носящим характер опасного *певческого режима*.

Опытное ухо педагога и наблюдение над внешним видом поющего могут быстро установить наличие тенденции к форсировке звука у ученика. В подобных случаях является крайней и неотложной необходимостью убедительно объяснить ученику, что только на среднем по силе звучания фоне возможны и особенно рельефны динамические оттенки и контрасты, столь необходимые для выразительного пения. «Кто кричит, тот не поет», — говорит старая вокальная поговорка.

Одним из недостатков, порождаемых форсированием звука, является *«качание» голоса*. Недостаток этот в большинстве случаев обладает значительной устойчивостью, требующей особой бдительности педагога, чтобы предупредить его развитие в самом зародыше. В большинстве случаев «качание» звука удается ликвидировать совсем, либо в значительной мере ослабить, посредством упражнений на ряде последовательных нот в пределах квинты и ноны, ведя их *в таком темпе, который не допускал бы «качания» голоса ученика*. При таком приеме звук как бы «не успевает» кач-

нуться на отдельных нотах, переходя в ровное звучание кантилены на данном упражнении. Надо отметить, что на такой «вокальной диете» полезно поддержать ученика довольно продолжительное время.

Вялость выдыхательной установки гортанных мышц, создающая почву для неточного интонирования даже при наличии хорошего музыкального слуха, в большинстве случаев устраняется упражнениями на «стаккато», с немедленным повторением того же упражнения на «легато». Для выработки легкого «стаккато» следует петь упражнения, не возобновляя вдох на каждом звуке, а лишь прекращая выдох между ними. Только такие упражнения вырабатывают необходимую легкость в «пассажах» на стаккато в быстрых темпах, без толчков.

У женских голосов, чаще у меццо-сопрано и у драматических сопрано, мы встречаем иногда природный недостаток подвижности голоса и медленное развитие ее на ранних и средних этапах обучения. В подавляющем большинстве таких случаев причину следует искать в несоответствии больших природных данных голосового аппарата с общим физическим развитием молодого организма ученицы. Большой по силе и диапазону голос при недостатке общего физического развития медленно поддается технической обработке вследствие не вполне окрепшего аппарата дыхания. У обладательниц таких голосов мы только по отдельным мощным нотам узнаем их настоящую возможность. При исполнении же произведений обычно наблюдается тяжесть в звукообразовании, короткое певческое дыхание, недостаточная подвижность и излишек затрачиваемой физической энергии. В этих случаях для педагога, не обладающего надлежащим опытом, является большим соблазном работать по линии наибольшего

сопротивления, т. е. форсировать развитие технической подвижности голоса. Однако практика показывает, что форсирование работы над техникой в таких случаях может явиться не безопасным насилием над природой. Временное несоответствие между мощным голосом и сравнительно слабым организмом ученицы может со временем выравняться; здесь необходима выдержка педагога и его умение определить время, когда, без риска расшатать молодой голос, можно приступить к нормальной систематической работе над развитием его надлежащей подвижности.

ДЕТОНАЦИЯ¹

Причины детонации имеют целый ряд объяснений в литературе. Однако объяснения эти в большинстве своем не столько вскрывают причины этих недостатков, сколько знакомят с тем, что происходит при неточном интонировании в отдельных частях голосового аппарата во время звукообразования. Доктор Левидов предполагает, что детонирование может явиться следствием изменений в положении и движениях надгортанника при фонастении.

Вполне естественно, что, если врачебный осмотр устанавливает функциональное заболевание голосового аппарата, которое принято называть фонастенией, то и борьба с этим заболеванием должна происходить в соответствующем плане врачебной и возможно не только ларингологической помощи. Если же эти недостатки проявляются при совершенно здоровом голосовом аппарате, то устранение их должно вестись путем воздействий вокально-методического характера.

¹ Детонация — неточное, фальшивое интонирование.

Мы склонны предполагать, что при нормальном состоянии голосового аппарата недостатки эти являются, главным образом, следствием недостаточного развития музыкального слуха. Поющий человек, не будучи певцом-профессионалом, но обладающий хорошим музыкальным слухом, даже в явно нездоровом состоянии интонирует всегда безукоризненно. Это показывает нам сама жизнь на примере народных необученных певцов и певец-самородков. Очевидно, их точное контролирующее ухо автоматически регулирует работу певческого дыхания нервно-мышечного аппарата гортани даже в нездоровом состоянии. Если детонация является недостатком лишь эпизодического характера, то причины ее чаще всего кроются в недостаточно согласованной работе отдельных частей голосового аппарата, не направляемых контролем слухового органа. Ярким доказательством такого предположения является то обстоятельство, что ученики чаще всего неточно интонируют в условиях публичных выступлений, когда обычное волнение нарушает нормальную работу дыхания, лишая его надлежащей эластичности. При этом слуховой контроль в значительной мере ослабляется, так как внимание отвлекается борьбой с неполадками в процессе дыхания.

Детонация, главным образом, на среднем участке диапазона, часто является также следствием чрезмерной опоры, когда ученик (а иногда и педагог) заостряет внимание на певческом дыхании, не согласовывая его со звуком.

Работа над развитием музыкального слуха, непрерывный самоконтроль поющего, строгий контроль педагога, не допускающего неряшливой интонации *никогда* ни в одном звуке, укрепление мышц гортани путем упражнений на «стаккато» —

вот те моменты, которые могут устранить недостатки в области интонирования.

В виду того, что часто очень трудно точно установить причины указанного недостатка, представляется весьма целесообразным начинать борьбу с ним по всем направлениям одновременно, с особым учетом роли дыхания. Весьма важным фактором в работе над устранением этого недостатка надо считать также упражнения в регулировании силы звука и установление ее сначала в такой пропорции, в какой интонация будет безукоризненно точной.

В дальнейшем изменение силы звука на тех же упражнениях будет постепенно вести к завоеванию новых позиций в области точного интонирования.

К недостаткам правильного звукообразования надо отнести также *неправильное представление поющего о своем наилучшем, по качеству тембра, естественном звуке*, встречающееся, правда, сравнительно редко. Это явление можно наблюдать у учеников чаще всего по отношению к отдельным звукам своего голоса. Звуки, находящиеся на грани верхнего участка диапазона, если они не перекрыты, а лишь естественно сформированы с сохранением металла в верхних резонаторах, представляются им «белыми», плоскими, т. е. неокрашенными, тогда как в действительности, они без потери обертонов, светлы и по характеру тембра не отличаются от соседних полноценных звуков. В других случаях требование необходимого округления звука на пути к верхней части диапазона им кажется ненужным ограничением свободно, по их мнению, идущего звука, в действительности же звука крикливого, резкого, лишённого надлежащих красок.

У Мануэля Гарсия-сына в его «Полном трактате об искусстве пения» имеется указание о тембрах: «Светлый тембр... доведенный до преувеличения, делает голос крикливым и визгливым». «Темный тембр, доведенный до крайности, закрывает звук, удушает его, делает глухим и сиплым». Русские мастера вокального искусства (Петров, Шаляпин, Нежданова, Собинов, Барсова, Обухова и др.) нашли ту золотую середину в качестве звука, которая способствовала их мировой славе.

Неправильное представление некоторых учащихся о характере звучания их голоса является также весьма серьезным препятствием для педагога и в области *определения рода голоса* учащегося. Необходимо учесть, что в задачи педагога-вокалиста входит развитие у своего ученика не только музыкального слуха, но и так называемого «вокального слуха» или, по определению М. И. Фомичева («Основы фоониатрии», изд. Медгиза, 1949), «функциональный слух». Под понятием «функциональный слух» разумеется способность по качеству звучания голоса певца судить о функциях его голосового аппарата. Развивать этот вид слуха у ученика можно на примерах звучания голосов его товарищей, анализируя звуковые различия в работе голосового аппарата поющего. О необходимости развития «вокального» слуха говорил и профессор А. В. Свешников в своем докладе на Всесоюзном вокальном совещании в Ленинграде.

Носовые звуки, являющиеся в большинстве случаев следствием вялой функции нёбной занавески, с наилучшим результатом исправляются упражнениями на гласной «у», при которой нёбная занавеска значительно сокращается. Упражнения эти целесообразно проводить сначала на «медлуме», постепенно расширяя зону правильного зву-

чания на соседние участки диапазона. С подобным же успехом можно упражняться также на гласной «и». Однако надо следить, чтобы гласная эта (и) обогатилась грудным резонатором. При устойчивости этого недостатка причины его надо искать во влиянии на небную занавеску инфекционных заболеваний горла. В этом случае необходима специальная врачебная помощь.

Горловые звуки. Их возникновение и устранение с полной ясностью изложены в труде В. И. Мордвинова «Практика основной работы по постановке голоса» (1948 г., стр. 60).

«Горловой звук» получается, главным образом, у мужчин (особенно у теноров) от неправильного, чрезмерно высокого положения гортани: у неумелого тенора, старающегося петь «верхи», или у баса, который старается «выжать» несуществующие нижние ноты. Иногда причина заключается в давлении корня языка на гортань. Причина устанавливается исследованием положения гортани и наблюдением за положением языка при пении на «а». Если язык «встает горбом», закрывая собой всю заднюю часть ротовой полости, а кончик его отходит от нижних зубов и далеко оттягивается назад, то причина дефекта звука явна в положении языка. Если же язык лежит нормально, причина горлового звука кроется в положении гортани. Освобождению гортани поможет легкое пение на «у» (как бы «выдувание» голоса), а также легкое и пиано пение с закрытым ртом на нижних нотах («мычание»).

Необходимо отметить также весьма распространенный недостаток в звукообразовании, заключающийся в особой манере — «въезжания» в звук. К сожалению, наличие этой антихудожественной и порочной манеры мы наблюдаем иногда даже у ма-

стеров пения с весьма солидной репутацией. Устранение этого недостатка чрезвычайно облегчается, если ученик почувствует и поверит, что «въезжание в звук» — явление антихудожественное, и убедится в том, что этот недостаток нарушает точную мелодическую линию вокального произведения. Стоит лишь активизировать момент возникновения звука путем усиления атаки его сразу на надлежащий тон, и цель будет достигнута. Следить за этим надо неуклонно строго, без малейших поблажек в работе над устранением этого недостатка, часто имеющего характер дурной привычки.

Необходимо также учитывать, что в процессе работы с учеником над правильным, естественным звукообразованием на всем диапазоне его голоса иногда временно допустимы методические приемы «режимо-диетического» характера с целью выявления наиболее ценных природных качеств голоса.

Приемы эти могут быть весьма разнообразны.

Временное снятие с надлежащей «опоры дыхания» для выправления недостатков в точности интонации, либо для устранения качания звука.

Временное прикрытие и как бы затемнение звуков слишком резкого тона или звуков, невыгодно отличающихся своей окраской от соседних звуков.

Временное ослабление силы звука для устранения целого ряда недостатков в качестве и точности звучания и т. п.

В указанный период лучше воздержаться от показа ученика не специалистам, ограничиваясь лишь необходимой консультацией со своими старшими товарищами, имеющими высокую квалификацию и обладающими значительным педагогическим опытом. Такая консультация является необходимой для каждого педагога, независимо от его стажа. Самокритическая проверка рациональности применения

того или иного методического приема может вовремя предотвратить всегда возможную ошибку, так же как и укрепить веру педагога в правильность его приемов воспитания.

Гениальный М. И. Глинка, который, как известно, был и замечательным певцом-педагогом, основателем русской вокальной школы, говорил: «По моему методу надобно сперва усовершенствовать натуральные тоны, т. е. без всякого усилия берущиеся, ибо, усовершенствовав их мало-помалу, потом можно обработать и довести до возможного совершенства и остальные звуки»¹. Это замечательное по своей ясности указание основоположника русской вокальной школы должно стать основным принципом воспитания голоса певца. Начинаящих вокальных педагогов это указание предостерегает от всегда возможных педагогических увлечений в темпах обучения и учит осторожному подходу к молодому голосовому аппарату.

Останавливают на себе внимание и специальные этюды Глинки, составленные им для «усовершенствования гибкости голоса и рулад». Характерной особенностью их является строгая последовательность в постепенном усложнении и в развитии темпа их исполнения. Отсутствие аккомпанемента, который Глинка, конечно, мог сделать блестящим, указывает на обоснованно сознательное желание вызвать у певца инициативу и большую активность в согласованном стремлении музыкального слуха и голосового аппарата к воспроизведению безукоризненно точного тона.

Среди упражнений М. И. Глинки имеется исключительно ценное указание «не делать кресчендо,

¹ Цитировано по книге И. К. Назаренко «Искусство пения», М., 1948, стр. 165.

как тому учат старинные учителя, но, напротив, взяв ноту, держать ее в ровной силе (что гораздо труднее и полезнее)». Особое внимание Глинки к выдерживанию звука в «ровной силе» указывает на необычайно глубокие познания основателя русской вокальной школы в области методики пения. Ценность этого методического указания заключается в том, что при выдерживании отдельных нот в одной силе *устанавливается независимость силы звука от запаса воздуха в легких поющего*. Стремление удержать звук на одной силе, несмотря на непрерывный расход запаса воздуха, дает особо ценное ощущение нормально прогрессирующей «опоры», регулируемой волей поющего.

К этому можно добавить, что упражняться в выдерживании этих отдельных нот в одной силе (не увеличивая и не уменьшая ее) должно на звуках, не представляющих каких-либо затруднений для поющего, а идущих легко и свободно. Конкретно, упражнение это целесообразно строить на интервале квинты, идущей по полутонам вверх и вниз, преимущественно на среднем участке диапазона с выдерживанием второго звука и возвращением на первый — короткий (*до, соль, до*).

7. О ПЕВЧЕСКОМ ДЫХАНИИ

В задачи данной работы не входят исследования по вопросам певческого дыхания и опоры звука. По этим вопросам имеется достаточное количество самых разнообразных высказываний высокоавторитетных теоретиков и практиков вокального мастерства. Правда, большинство высказываний с рекомендацией того или иного способа «правильного» дыхания страдает весьма существенными недостатками, в первую очередь — отсутствием необходимо-

го учета индивидуальных свойств каждого «певческого организма», а также возведением вопроса о «правильном» дыхании в процессе пения в панацею от всех бед.

Опыт позволяет утверждать, что ознакомление ученика с пресловутым делением певческого дыхания на различные типы его никакого практического значения для ученика не имеет и скорее дезориентирует его в области согласованной работы всех частей звукообразующего аппарата. Слепое преклонение перед каким-либо одним типом дыхания погубило немало ценных голосов или замедлило нормальное развитие их обладателей, пока они сами, уже закончив обучение, не стали *просто петь*, инстинктивно пользуясь всеми видами дыхания, в зависимости от художественных требований исполнения произведений. Известны печальные примеры, когда мало опытные, но ни в чем не сомневающиеся педагоги считали неправильное дыхание причиной всякого недостатка в области звукообразования.

Когда молодые певцы и ученики спрашивают у известных мастеров пения, как они дышат, то они в большинстве своем отвечают: «Не знаю, дышу как мне удобно в данный момент». Правда, были случаи, когда некоторые из них, очевидно, с «воспитательной» целью называли молодежи какой-либо один из наиболее распространенных типов дыхания; но после тщательного наблюдения их прекрасного исполнения легко было убедиться, что далеко не один только названный ими тип дыхания был источником их высокого мастерства. Подтверждением этому служит ряд высказываний в исключительно интересном труде д-ра Работнова Л. Д. — «Основы физиологии и патологии голоса певцов» (изд. 1932 г.).

Передки случаи, когда ученики, уже достаточно усвоившие принципы правильного, не утомляющего их способа дыхания, находят «доброжелателей», которые открывают им «тайны» певческого дыхания. Иногда в каком-либо отдельном случае данный способ может показаться ученику лучшим. Однако эффекта этого «открытия» нехватает даже до конца урока, так как при исполнении целого произведения, которое не может укладываться в рамки какого-либо одного типа дыхания, это «открытие» теряется; ученик разочарованно заявляет, что он уже потерял новый способ дыхания и готов приписать это своей недостаточной способности восприятия.

Вопрос о правильном певческом дыхании особенно остро привлекает к себе внимание начинающих певцов и певиц еще и потому, что из всех, часто недостаточно ясных, указаний педагога, относящихся к звукообразованию (о резонаторах, о близком, светлом, темном звучании и т. п.), указание, *как правильно дышать*, легче поддается непосредственному наблюдению, подобно наблюдению за правильной постановкой руки у пианиста. Здесь легче устанавливать «непреложные истины»...

К сожалению, и в настоящее время еще имеется достаточное количество педагогов, возводящих процесс певческого дыхания в фетиш. От такой чрезмерной переоценки значения певческого дыхания, бесспорно являющегося одним из важных моментов звукообразования, у начинающих обучаться пению *все остальные, не менее важные требования* отходят как бы на второй план. При таком увлечении вопросом певческого дыхания иногда нарушается уже имевшаяся согласованность всех частей голосового аппарата. Дезориентированный ученик начинает «мудрствовать лукаво», и благодаря ослаблению внимания к художественной стороне

исполнения, поет не своим голосом. Приходилось наблюдать молодых певцов, которые до приобретения «широкой эрудиции» в области применения различных видов певческого дыхания интуитивно пользовались наиболее удобным для каждого из них дыханием. Руководимые требованиями музыкальной фразы и характера художественного образа, они благополучно, а иногда и удачно справлялись с поставленными перед ними задачами. Их пение было осмысленно, естественно и согрето соответствующей эмоцией, хотя возможно и страдало некоторыми недостатками технического характера. Далеко не такой результат оказывался у тех же певцов и певиц после ознакомления с «тайнами» типов певческого дыхания. В чрезмерной заботе о правильном дыхании они напряженно выпевали отдельные ноты исполняемого произведения, будучи лишены возможности не только осмысленно петь, но и контролировать качество звука своего голоса.

Все сказанное ни в какой мере не должно умалять ни огромного значения мастерского владения певческим дыханием, ни необходимости особого внимания педагога к нормальному, систематическому и терпеливому развитию его в полной гармонии со всеми остальными компонентами звукообразования.

Несколько ценных, достаточно ясных установок по вопросу о певческом дыхании, на которых стоит остановить внимание молодого педагога, имеется в докладе профессора Ленинградской консерватории С. В. Акимовой на Всесоюзной вокальной конференции в 1940 году в Москве. Приводим некоторые из них, наиболее заслуживающие внимания.

«Проверка дыхания учащихся в начале обучения необходима в целях детального ознакомления со способами пользования дыханием при пении и вне его».

Мы находим, что необходимость такой проверки несомненна для выяснения возможных неправильностей и для соответствующих руководящих указаний педагогу в будущей работе над усвоением правильного певческого дыхания его ученика. Однако крайне необходимо добавить, что проверка эта должна иметь вначале *характер лишь наблюдения* за имеющимися недостатками для систематического, осторожного искоренения их, но *никак не навязывания* с первых же шагов обучения какого-либо одного типа дыхания.

Далее в докладе приводится следующая установка — «Изолированных типов дыхания в пении и вне его не существует. Даваемые ниже определения различных типов певческого дыхания приводятся лишь для *установления их физиологической сущности* по преобладанию движений в различных участках дыхательного аппарата».

1. «Под *ключичным* (клавикулярным, верхне-реберным) дыханием разумеется такой тип дыхания, при котором преобладают движения верхних ребер, ключиц и плеч».

2. «Под *средне-реберным* (грудным, костальным, боковым) дыханием разумеется такой тип дыхания, при котором преобладают движения средних ребер и грудной кости».

3. «Под *нижне-реберным* дыханием разумеется такой тип дыхания, при котором преобладают движения нижних ребер».

4. «Под *диафрагматическим* (брюшным, абдоминальным) дыханием разумеется такой тип дыхания, при котором преобладают движения диафрагмы».

Далее следует: «Ввиду того, что движения диафрагмы стоят в тесной анатомической связи с движениями нижних ребер, мы говорим о нижне-реберном и диафрагматическом дыхании, когда преобла-

дают движения нижних ребер в брюшной стенке». И «оптимальным дыханием для пения считается смешанное дыхание (косто-абдоминальное, реберно-диафрагматическое), которое совершается за счет движений в области средних и нижних ребер, а также брюшной стенки».

Из всей приведенной в упомянутом докладе классификации различных типов дыхания, в каждом из которых только «преобладают» те или иные движения (ключиц, плеч, верхних, средних и нижних ребер, грудной кости, диафрагмы и т. д.), можно сделать вывод, что такое формальное деление певческого дыхания на отдельные типы практического значения в процессе воспитания певца не имеет. Скорее наоборот, чрезмерное углубление в указанные «преобладания» может окончательно дезориентировать ученика, даже благополучно справляющегося с посильно поставленными перед ним заданиями.

Установки по вопросу «Опоры дыхания» и «Опоры звука» с достаточной ясностью сформулированы особой Комиссией Ленинградского научно-исследовательского института. Приводим их. «Опора дыхания и опора звука могут изменяться не только от высоты и силы звука, но и от различных гласных, а также от разного эмоционального состояния поющего при художественном исполнении тех или иных музыкальных произведений. Таким образом:

1. В вокально-педагогической литературе и практике под «опорой дыхания» понимается мышечное ощущение согласованной работы вдыхателей и выдыхателей, заключающееся в том, что при постепенном сокращении выдыхателей происходит соответствующее расслабление вдыхателей.

2. Под «опорой звука» понимается взаимодействие между степенью сокращения голосовых свя-

зок с одной стороны и соответствующим подсызочным воздушным давлением — с другой. Это взаимодействие обуславливается соответствующей опорой дыхания и зависит от высоты и силы звука».

К сожалению, еще и в данное время «опора звука» или взаимодействие связок и дыхания в попытках объяснить их сущность имеют у вокальных педагогов различные толкования, главным образом, из-за индивидуальных свойств и ощущений поющего, проявляющихся в процессе дыхания.

В практике преподавания «оперный звук» имеет понятие достаточно ясное и определенное: это звук энергичный, собранный, окрашенный, легко несущийся в аудиторию. В противоположность ему «неоперный звук» — вялый, бледный, рассеянный, без надлежащей окраски, без содержания. Хорошо оперный звук нам представляется результатом гармоничной, согласованной работы всех частей голосового аппарата, управляемого и регулируемого волей поющего.

В вопросе опоры звука необходимо учитывать значение активного участия диафрагмы как главного органа певческого дыхания в процессе пения. На основе этого ощущение «опоры дыхания» и звука легче удавалось вызывать упражнениями на твердой атаке звука. Однако необходимо предостеречь, что способом этим надо пользоваться с надлежащей осторожностью, из опасения пересмыкания связок и связанного с этим утомления их. В конце концов, «особая комиссия», занимавшаяся вопросами развития правильного певческого дыхания, пришла к выводу, что правильно поставленное обучение пению само по себе является хорошей дыхательной гимнастикой, а поэтому развитие певческого дыхания должно происходить на *певческом звуке*.

Правильное развитие певческого дыхания ни в какой мере не должно идти в отрыве от работы всего звукообразующего аппарата и вне художественных требований, предъявляемых к исполнению любого из упражнений, а тем более музыкального произведения с текстом. Лишь в случаях ярко выраженных недостатков в певческом дыхании и в случаях вялости мышц дыхательного аппарата можно допустить на короткое время упражнения на замедленный выдох. Надо настолько же остерегаться привлекать излишнее внимание учащегося к процессу дыхания как к *таковому*, насколько следует с первых же шагов следить за развитием длительности, интенсивности и эластичности его, а также ощущения «опоры», в зависимости от высоты и силы звука. Неоспоримо, что наиболее точными способами проверки дыхания являются методы лабораторного исследования. Однако в целях непосредственного восприятия учеником всех указаний педагога, нам кажется наиболее целесообразным руководствоваться субъективными методами проверки дыхания.

Лишь в редких случаях ярко выраженного неправильного дыхания можно допускать проверку вдоха путем прощупывания пальцами.

Опыт показал, что систематическое развитие певческого дыхания наиболее эффективно проходит на простых, постепенно усложняющихся упражнениях, преимущественно на «медиуме». Здесь очень кстати еще раз упомянуть об одном указании М. И. Глинки о выдерживании звука «в ровной силе» на одной ноте до конца. У Глинки нет прямого указания, что это упражнение связано с развитием певческого дыхания, однако несомненно, что посредством данного упражнения вырабатывается независимость силы и ровности звука от наличия запаса воздуха в легких.

Стремление удержать звук в одной силе дает ценное ощущение *прогрессирующей* опоры.

Последующие упражнения следует проводить в постепенном удлинении этого звука, не доводя однако ученика до утомления; в последнем случае весьма полезное упражнение может не только потерять свою ценность, но и принести вред. На дальнейших этапах работы над дыханием указанные упражнения следует исполнять с нарастанием звука от *piano* к *forte* и обратно; для ощущения опоры и эластичности выдоха полезно также филировать звук. Постепенный выход из рамок «медиума» должен быть очень осторожным, не поспешным, с *учетом индивидуальных свойств голосового аппарата ученика, причем следует руководствоваться стремлением сохранить характер и тембр голоса*. Указанные упражнения в дальнейшем могут выполняться на мажорных и минорных трезвучиях с выдержкой на последней ноте и в иных сочетаниях. Необходимо также учесть, что различная природа гласных в значительной мере усложняет равномерный (без толчков) расход дыхания, а с ним и возможность удержания звука в одинаковой силе на отдельных сочетаниях гласных. Поэтому полезным является упражнение в плавном произношении группы гласных на одной ноте в порядке И—У—Е—О—А, а также А—О—Е—У—И; петь все гласные нужно с одинаковой силой, с незавуалированной звучностью и неменяющейся окраской звука.

С помощью данного упражнения вырабатывается автоматичность регулирования опоры дыхания и звука для одинакового по характеру и равного по силе звучания различных гласных. Порядок гласных приведен в последовательной зависимости от определенного давления для каждой гласной в нарастающем и затухающем порядке. Распределение

давления, по исследованиям д-ра Работнова, «подчиняется физическому закону, по которому в дыхательных трубах, постепенно расширяющих свое общее русло, давление больше в узких местах и пропорционально скорости истечения воздуха»¹.

В дальнейшем, преследуя те же цели, эти упражнения следует усложнять, добавляя к указанным гласным отдельные согласные в различных комбинациях—от *ми—ме—му—мо—ма* до *фи—фе—фу—фо—фа*. Первые (на *м*) вызывают более определенное ощущение опоры звука, а вторые (на *ф*), благодаря большей утечке дыхания, значительно более сложны для ощущения опоры. Полезным упражнением является пение всех названий нот на одном звуке, а также пение в восходящем и нисходящем порядке всех названий нот в пределах октавы и ноны. В этих упражнениях легко проследить достижения ученика в навыках экономить дыхание на максимальной длительности, вместе с уменьем регулировать силу и равномерность подачи звука при произношении слов. Здесь невольно вспоминается фраза из одной русской песни: «Говорить ли начнет, словно гусь на воде...» Такова должна быть плавность выпеваемых слов.

При наблюдаемой у ученика вялости ощущения опоры можно рекомендовать упражнение на гласной *А*, исполняемое стаккато (*до—ми—соль—до—ми* и обратно) на вдыхательной установке, без возобновления вдоха между отдельными звуками.

Эти же упражнения стаккато могут служить *подготовительными* к исполнению их легато. В этом случае упражнения следует исполнять сначала стак-

¹ «Основы физиологии и патологии голоса певцов» (стр. 39).

като (для ощущения «опоры»), а вслед за тем — легато.

Все указанные выше упражнения для развития певческого дыхания по существу сводятся к умению распределять имеющийся в легких запас воздуха для выполнения того или иного задания, обусловленного определенным временем. Поэтому уменью распределять дыхание необходимо учиться не на большом запасе воздуха в легких, при котором всегда есть опасность перегрузки, а на вдохе несколько глубже нормального речевого, либо даже нормальном речевом. Такие упражнения в распределении певческого дыхания вырабатывают автоматичность вдоха, соответствующего объему задания, и охраняют от стремления к перегрузке дыхания.

Наши ученики, в подавляющем большинстве, во время пения упражнений, способствующих развитию певческого дыхания, всегда боятся, что у них нехватит дыхания для выполнения того или иного задания; они полагают, что наиболее глубокий вдох обеспечит им наиболее длительный певческий выдох. Это досадное заблуждение надо рассеивать с первых же шагов обучения, объяснив им, что искусство певческого дыхания заключается не в количестве вдыхаемого в легкие воздуха, а в уменье эластичного замедленного выдоха, регулируемого мышцами — выдыхателями.

Вопрос о преимуществах путей вдоха — через рот или через нос в нашей практике никогда не останавливался на себе особо острого внимания. Советы дышать только через нос практически не жизненны, в этом легко убедиться во время исполнения таких произведений, как каватина Фигаро из оперы «Севильский цирюльник» или «Попутная» Глинки. Дышать же только через рот, без участия носа, — неосуществимо и неестественно, так как при

вдохе через рот какая-то часть воздуха неизбежно пройдет и через нос.

В процессе «впевания» певца в новое вокальное произведение автоматичность певческого дыхания играет весьма значительную роль. При установлении моментов возобновления вдоха в разучиваемом вокальном произведении кроме требований, диктуемых смыслом музыкальной и литературной фразы, неизбежен учет индивидуальных возможностей ученика в области певческого дыхания. От удачно найденных моментов вдоха зависит нормальное кровообращение в организме поющего, обеспечивающее минимальную затрату физической энергии, а с нею свободу и неутомляемость в певческом процессе. Чрезмерно длинная музыкальная фраза часто вызывает стремление ученика показать мастерство певческого дыхания с точки зрения выносливости. С такими стремлениями надо вести упорную борьбу, так как чрезмерно растянутая фраза, спетая на одном дыхании, неизбежно вызывает нарушение нормального кровообращения и вынуждает поющего возобновлять дыхание в последующие моменты исполнения там, где это либо совсем недопустимо, либо снижает художественную ценность исполнения. Необходимо также учитывать, что возобновление дыхания требуют иногда и моменты эмоционального характера. К сожалению, значительная часть вокалистов не учитывает значения дыхания как фактора, определяющего смысловую сторону пения. Нежелательным является возобновление дыхания, разрывающее музыкальную фразу, а также возобновление вдоха перед последним словом фразы. Исключением является вдох для слова с финальной нотой; здесь приходится, замедлив темп, искусно, незаметно для слушателя, возобновить дыхание.

Решительную борьбу необходимо вести с наблюдающимся иногда «шумным дыханием», досадно снижающим впечатление даже от высоко художественного исполнения. Весьма важно также для певческого дыхания, чтобы при разучивании и исполнении вокального произведения выдерживались установленные темпы; всякое нарушение уже закрепленных и «впетых» темпов затрудняет певца при возобновлении вдоха в непривычных моментах и снижает часто его исполнительские возможности в данном произведении.

Прекрасным и ценнейшим материалом для развития певческого дыхания является большинство наших народных песен, отличающихся необыкновенной широтой, плавностью и напевностью¹.

Воспитывая в советском певце музыканта-художника, требуя от него художественной передачи, верного раскрытия образа, мы учим его тем самым и высокой технике владения голосом. Поэтому и «певческое дыхание», являющееся одним из главных моментов звукообразования, удачнее и естественнее будет развиваться у певца-музыканта, чем у певца «звукоиздателя», каковых, к сожалению, не мало.

Для русской вокальной школы афоризм «искусство пения есть искусство дыхания» ограничен. Мы слышим прекрасных техников дыхания, пользующихся своим мастерством для аффектаций и стандартных ложно-драматических эффектов. Искусство русской школы пения заключается в умении использовать все технические возможности для создания правдивого, жизненного образа.

¹ Из образцов русской песни можно назвать: «Ах, ты почечья», «Не бушуйте, ветры буйные», «Меж крутых бережков» и др., украинской — «Чого вода каламутна», «Ой, не світі, місяченьку». «Ой, одна я, одна» и др.

В заключение еще раз хотелось бы напомнить молодым товарищам, что певческое дыхание должно воспитываться в полном соответствии с остальными компонентами голосового аппарата, путем терпеливой, строго последовательной и систематической работы.

Певческое дыхание не «всеисцеляющее средство».

8. К РАЗВИТИЮ ДИАПАЗОНА ГОЛОСА

Одним из весьма важных вопросов в системе воспитания певца является вопрос о развитии диапазона голоса.

В практике вокальных педагогов существует еще и в настоящее время погоня за расширением диапазона, как показателем вокального роста студента. К сожалению, от такого увлечения не свободны и весьма опытные педагоги.

Обстоятельств, способствующих отклонению от правильного и систематически выдержанного пути развития диапазона, не мало. Пожалуй, основным из них являются скромные требования к объему голоса, предъявляемые к поступающим в музыкальные училища и консерватории.

Практика приема на вокальные факультеты консерваторий лиц с хорошими голосами, но не полного диапазона, побуждала многих педагогов форсировать работу над расширением диапазона голоса студента.

Однако такая форсировка только в редких случаях проходила безнаказанно для сохранения качества голоса на всем его диапазоне.

Исключение в требованиях к диапазону голоса поступающих могло бы быть допустимо лишь в тех редких случаях, когда при сравнительно коротком

диапазоне голос поступающего отличается исключительным богатством тембра при несомненных признаках яркого исполнительского дарования поступающего.

В этом случае известный риск допустим, так как при невозможности развития полного диапазона до требований, предъявляемых к оперному певцу, студент может отлично окончить вокальный факультет с профилем концертно-камерного певца. Репертуар такого певца можно строить в зависимости от его возможностей и при надобности пользоваться транспонированием любого произведения в удобную для него тональность.

Не способствуют планомерному развитию диапазона голоса студента и регламентированные в программах вокальных факультетов репертуарные требования для перехода на следующий курс, в особенности в части оперных арий. В частности, не так легко удовлетворить экзаменационные программные требования для баритона первого и второго курсов консерватории в части оперных арий русских композиторов. Два романса Демона из оперы «Демон» Рубинштейна да ариозо из оперы «Ася» — Ипполитова-Иванова. Это, пожалуй, и все. Не лучше положение теноров и басов указанных курсов, так как большинство произведений русских композиторов ариозного характера для этих голосов отличается высокой тесситурой, большой эмоциональной насыщенностью и сложностью исполнения, требующей более зрелого уровня техники и исполнительских возможностей певца.

В нашей практике мы имеем достаточное количество случаев весьма удачного расширения объема голоса студента в процессе его учения и даже часто с сохранением его высоких тембровых качеств на верхнем участке диапазона. Однако мы

имеем случаи и обратного явления, когда из консерваторий выпускаются сопрано без качественных *си* и *до*, тенора — без *си* и *до* и другие, которые в лучшем случае попадают на производство, но и там этих нот не приобретают... Пусть не всё, но многое в этой области зависит от опыта и мастерства педагога, а главное, от выдержки и учета этапов в системе воспитания певца.

Развитие диапазона голоса студента должно быть результатом очень осторожной, строго-систематической и настойчивой работы над формированием качественного звучания середины диапазона. В постоянных упражнениях индивидуального характера необходимо соблюдать режим свободной, легко выдерживаемой, не утомляющей голоса тесситур. Тесситурный режим в упражнениях в объеме квинты и октавы с осторожным, через известные периоды, повышением по полутонам, начиная от среднего участка диапазона, является осторожным, естественным и в то же время верным путем к его расширению с сохранением качества тембра. Понятие «режим» должно охватывать не какие-либо два-три урока, а, быть может, месяцы, полугодия и более, пока ученик явно не закрепит своих достижений на указанных упражнениях, обнаруживая легкость исполнения и хорошее качество звука.

В исполнении вокализмов, романсов и даже оперных арий лишь *в классной работе в качестве подготовительного приема* в отдельных случаях затруднительной тесситурой для ученика можно временно допустить исполнение в транспонировке. Этот прием полностью оправдывает себя и ничуть не мешает последующему пению произведения в тональности, указанной автором. Но как часто мы наблюдаем определенный вред, приносимый пением в оригинальной тональности высокотесситурных произведе-

ний студенту, еще не имеющему надлежащего для этого произведения свободного диапазона и достаточной выносливости!

Указанная осторожность в системе развития диапазона ни в какой мере не должна и излишне ограничивать педагога, в особенности в отношении женских голосов. В некоторых случаях голос по своим природным данным как бы сам тянется к упражнениям, легко охватывающим более широкие участки своего диапазона.

В этих случаях принцип длительных упражнений только на средней части диапазона не целесообразен, а иногда и вреден.

Определенно вредно также форсировать работу над *отдельными звуками* голоса певца, если они не легко удаются. Работа над голосом в целом — в объеме его более или менее легко и красиво звучащих нот — обычно дает устойчивую и качественную основу звучания для отдельных участков его диапазона и чаще всего такая основа образуется в тех случаях, когда педагогу удается воспитать у ученика правильное критическое отношение и художественный вкус к качеству тембра его голоса.

Разумеется, что исключения могут быть, например, в тех случаях, когда трудность формирования какого-либо отдельного звука вызывается у ученика причинами чисто психического характера, в виде боязни, что он совсем не выйдет, либо выйдет очень некрасивым. Если педагог знает, что в диапазоне ученика эта нота имеется, и затруднения в формировании ее происходят лишь по вышеуказанным причинам, то в день первой неудачи в формировании этой ноты педагог не должен во что бы то ни стало добиваться идеального ее звучания, а лучше к следующему уроку найти отдельную фразу в каком-либо вокальном произведении, в которой был бы

технически удобный и эмоционально стимулирующий подход к трудной ноте. Хорошо, если произведение, из которого взята эта отдельная фраза, нравится ученику. Здесь имеет значение возникшая мысль, организующая весь аппарат звукообразования. Этот прием при удаче можно повторять и поискать новый материал при возможной неудаче.

В порядке необходимого предупреждения молодым педагогам надо сказать, что усиленная работа над каким-либо отдельным участком диапазона, хотя бы с временным ослаблением во внимании к другим, почти во всех случаях дает отрицательные результаты; в особенности это относится к воспитанию женских голосов. В этих случаях очень часто довольно быстрый успех в развитии верхней части диапазона с блестящими крайними верхами сопряжен с появлением качания голоса или с потерей качества звучания в средней части диапазона.

В работе над расширением диапазона необходимо учитывать, что принятое в вокальной педагогике деление голосов на сопрано, меццо-сопрано, теноров, баритонов и басов даже с оттенками, в виде лирических и драматических — условно и не исключает возможности существования голосов промежуточного характера, вроде «второго тенора» или «второго сопрано». В таких случаях второй тенор, обладающий красивым тембром, может быть очень ценным в плане камерного певца или участника ансамбля. Однако попытка сделать из него драматического тенора с надлежащим объемом может лишить его всяких певческих данных.

Вокально-техническое развитие голоса очень часто находится в зависимости от вкуса и слуховой направленности педагога. Мы часто наблюдаем как педагоги, обладавшие или обладающие низкими голосами, невольно перегружают легкие голоса своих

учеников уплотнением звука на среднем участке диапазона. Это затрудняет иногда временно, а иногда и навсегда естественное развитие верхних нот диапазона. Бывает и наоборот, когда педагоги, имея высокие голоса, обесцвечивают и обедняют голоса своих учеников, обладателей низких драматического характера голосов, в стремлении быстрее добиться у ученика недостающих нот верхней части диапазона.

Правильный, с терпением выдержанный режим постоянных удачно подобранных упражнений является наиважнейшим условием естественного развития диапазона голоса без потери его тембровых свойств. Значительной помощью в определении полезного голосового режима в постоянных упражнениях является наблюдение педагога за границами регистров голоса ученика, которые могут иметь отклонения в 1/2 тона и на целый тон у одинаковых голосов. Упорная работа над сглаживанием регистров почти всегда открывает путь к нормальному расширению диапазона наиболее качественных звуков голоса, так как невозможно спеть все звуки своего диапазона при одном и том же механизме гортани.

Профессор Московской консерватории Д. Л. Аспелунд в своем труде «Развитие певца и его голоса», изд. 1952, на стр. 95-й пишет:

«...для второй половины XIX века и для нашего времени характерна нарастающая тенденция однородного построения всего певческого диапазона. Вокальная педагогика разрешает этот вопрос при помощи использования смешанного регистра, округления, прикрытия и т. д.»

Ниже приводятся границы объема ежедневных упражнений, рекомендуемых для осторожного развития диапазона разных голосов.

Сопрано лучше упражняться в объеме от *ми I* до *соль II*, меццо-сопрано — от *си* малой октавы до *фа II*, контральто — от *ля* малой октавы до *ми бемоль* — *ми II*, тенор — от *ре* малой октавы до *фа диез I*, баритон — от *до* малой октавы до *ми бемоль* — *ми I*, бас — от *си бемоль* большой октавы до *ре* — *ми бемоль I* октавы.

В указанных объемах надо упражнять преимущественно средние тона. Естественно, что в случаях легкого свободного исполнения учеником упражнений в указанных объемах, а также в зависимости от достижений в этой области можно допускать расширение этих норм, но лишь в гаммах в определенном темпе, а не в выдержанных звуках.

9. ПРОДОЛЖЕНИЕ РАБОТЫ НАД ВОСПИТАНИЕМ ГОЛОСА НА БОЛЕЕ ПОЗДНИХ ЭТАПАХ ЕГО РАЗВИТИЯ

Значительно легче проходило бы воспитание голоса в области развития его технических возможностей, дальнейшего расширения диапазона и обогащения его тембра, если бы лица, поступающие в консерваторию, всегда имели подготовку, отвечающую требованиям вуза. К сожалению, вокальным педагогам консерваторий во многих случаях приходится значительное количество времени посвящать исправлению весьма существенных недостатков в области звукообразования. Зажатая гортань, недостаточная опора звука или перегрузка дыхания, напряжение мышц гортани, носовой звук, не точная интонация и т. п. — все эти недостатки в той, либо в другой мере могут быть и у обладателей весьма ценных «перспективных» голосов. С «дефицитными» голосами (басами и драматическими тенорами) нередко приходится делать восьмилетку за пять лет

пребывания их в консерватории, поскольку эти голоса рядом консерваторий принимаются без надлежащей подготовки. Это, конечно, явление временного характера, которое, повидимому, будет изжито с разрешением вопроса о двухгодичном подготовительном курсе для обладателей особо ценных дефицитных голосов. В условиях нормальной подготовки студенты *младших* курсов консерватории должны обратить особое внимание на развитие своих технических возможностей, так как на *старших* курсах индивидуальные рабочие планы студентов требуют достаточно высокого технического уровня и участия в оперных постановках студии.

ТЕХНИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ В НАЧАЛЕ УРОКА

Технические упражнения, обычно проводимые со студентами в начале урока в консерватории, значительно отличаются от упражнений в системе музыкальных училищ, главным образом, в области темпов, развивающих подвижность голоса, и в области мастерства динамических оттенков. Естественно, что внимание педагога к работе над качеством звука и над обогащением его тембра не должно ослабевать ни на одну минуту.

В проведении упражнений необходимо добиваться от студента самостоятельного звуковедения, без подыгрывания на фортепиано мелодического рисунка. Если это студенту вначале не удастся и звуковая линия его интонационно неустойчива, то следует упражнение сделать двукратным (арпеджио, октава, нона и т. д.) на одном дыхании подыгрывая в первый раз и оставляя ученика в дальнейшем одного, поддерживая его только аккордовым аккомпанементом. В таких случаях ученик, как бы

под влиянием силы инерции, второй раз, без подыгрывания, обычно, поет уже достаточно чисто. Этот прием может быть иногда довольно продолжительным подготовительным этапом для перехода к исполнению этих же и иных упражнений без подыгрывания, вызывая у ученика инициативу в звуковедении с чистой интонацией в подвижных темпах. Конкретно упражнение на звукоряде ноны в такой комбинации с постепенным ускорением темпов дает благоприятные результаты. Если упражнения в быстрых темпах исполняются учеником с достаточно точной интонацией, без подыгрывания на рояле, и точность интонации имеет уже установившийся характер, то можно перейти к двукратным упражнениям на звукоряде или на иных сочетаниях совсем без подыгрывания, ограничиваясь в аккомпанементе лишь аккордами. Такое исполнение упражнений в быстрых темпах, прочно «впетых» учеником в результате упорной работы, развивает не только необходимую (независимо от характера голоса) беглость, но и позволяет педагогу без опасения доводить ученика до предельных нот его диапазона. Тяжелые голоса благодаря упражнениям в быстрых темпах в значительной мере освобождаются от излишнего, часто привычного напряжения. Двукратные упражнения на звукоряде в пределах октавы и ноны и арпеджио — *до — ми — соль — до — си — соль — фа — ре — до*, в которое входит семь нот из восьми нот октавы, вырабатывают автоматическую способность регулировать певческое дыхание.

Работой над «стаккато» достигается результат не только в области легкого звукообразования, но и в области устойчивой точной интонации. Филирование звука, мелизмы и трель лучше усваиваются в работе над соответствующими вокализмами, где к

техническим трудностям присоединяются требования музыкальной фразы. Снова подчеркивается, что всем этим упражнениям на каждом отдельном уроке должны предшествовать упражнения в спокойных медленных темпах в пределах свободно звучащих нот в диапазоне ученика — непременно полным, но не форсируемым звуком. С первых же минут урока ученик должен почувствовать свой настоящий, не напряженный, но и не сдержанный полный голос. И ни в каком случае не следует начинать урок работой над менее удачными гласными ученика, что обычно приводит его сразу в подавленное состояние, из которого ученик далеко не сразу выходит. Иногда приходится наблюдать, как педагог, повидимому, в самом добросовестном стремлении получить максимальный результат от своего урока, в течение 10—15 минут держит ученика на упражнениях на гласной *у*, после чего ученик, окончательно подавленный, приступает к пению вокализа, так и не узнав состояния своего аппарата. Вокализ заставлял его как бы врасплох, и много непродуктивно потраченного времени уходило на то, чтобы привести ученика в состояние бодрости и активности, без которых занятие немислимо.

10. ЗНАЧЕНИЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ РЕАЛЬНЫХ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ УЧЕНИКА

Главной и конечной целью певца в процессе работы над всяким вокальным произведением является воплощение композиторского замысла исполнительскими средствами. Вопрос овладения сложным мастерством вокального исполнительства ставит перед педагогом целый ряд трудных, конкретных задач, успешное решение которых в каждом отдельном случае требует большого опыта, глубокого ана-

лиза и гибкого подхода в приемах воспитания технических и художественно-творческих данных ученика. Каждый ученик в процессе работы должен быть для педагога предметом постоянного наблюдения и изучения всех его возможностей *на всех этапах его развития*. Только постоянное внимание к ученику дает педагогу твердую установку для своевременного применения тех или иных педагогических приемов к развитию в нем подлинного мастерства. А четкое и объективное наблюдение за всеми стадиями развития ученика в значительной мере устраняет возможность ошибок, как в процессе воспитания его на отдельных этапах, так и в определении характера будущей работы ученика на производстве.

Нередки случаи наблюдаемой переоценки педагогами не только исполнительских данных своего ученика, но и его голосовых и технических возможностей. От увлечений подобного рода, к сожалению, не свободны даже весьма солидные и вполне добросовестные педагоги. Они просто «честно» заблуждаются, трогательно и слепо любя своего воспитанника. А между тем воспитание у самого студента способности трезвого, критического отношения к своим данным является прямым необходимым долгом педагога. Кроме огромной пользы, какую приносит самокритика в процессе воспитания, трезвое отношение к своим данным еще предохраняет студента от возможных в будущем тяжелых разочарований на производстве, когда истину о его реальных возможностях скажут другие...

Таким образом, предостеречь ученика от возможной переоценки своих данных и привить ему приемы исполнительства, соответствующие его возможностям, является одной из существенных задач каждого педагога в процессе воспитания будущего

певца-художника. Скромно одаренного ученика необходимо поддержать убеждением, что спокойная, серьезная и систематическая работа над собою делает буквально чудеса. И еще более важно своевременно предостеречь богато одаренного ученика, что одни способности без постоянной, упорной систематической работы останутся лишь сырым необработанным материалом.

Не существует каких-либо абсолютных приемов мастерства в той или иной отрасли искусства, которые годились бы для каждого художника. Тем более в сложнейшем искусстве пения не может быть абсолютных приемов мастерства, так как в каждом отдельном случае перед нами всегда новый *тонкоиндивидуальный, иногда меняющийся «инструмент»* вокалиста, каковым является *его голос*.

К сожалению, многие приемы исполнительства считаются, как учениками, так и некоторыми педагогами, одинаково годными, как для голосов большой силы и обилия красок, так и для голосов средней и малой силы, не блещущих красками. Это в корне неверно. О великих художниках Репине и Рембрандте говорят, что *абсолютная сила света в их картинах гораздо меньше, чем у других мастеров кисти*. Но как гениально они распоряжаются ими, какое обнаруживают знание природы и законов света и как *можно разместить его на поверхности*, чтобы вызвать к подлинной жизни необыкновенные силы сияния легкого, стремительного золота, струящегося по полотну...

Полную аналогию мы наблюдаем в мастерстве вокального искусства. Мы часто слышим обладателей прекрасных сильных голосов, исполнение которых страдает именно отсутствием умения *«разместить этот свет на поверхности полотна»* и исполнение их делается бледным, а иногда и скучным.

И наоборот, нас восхищает и волнует часто певец, располагающий сравнительно скромными голосовыми данными, но умеющий путем музыкально оправданных контрастов, путем постепенных или бурных нарастаний силы звука создать настоящий музыкальный и художественный образ.

Четкое определение характера исполнительских возможностей ученика является одной из важнейших задач в процессе воспитания певца-исполнителя.

Технические трудности произведений и их эмоциональная насыщенность должны всегда соответствовать этапу развития и возможностям ученика.

II. ОЗНАКОМЛЕНИЕ УЧЕНИКА С НОВЫМ ВОКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

От способа ознакомления ученика с новым вокальным произведением, в особенности, если оно ему не знакомо раньше по чьему-либо исполнению, в большинстве случаев зависит степень заинтересованности ученика этим произведением. Было бы неверным пользоваться каким-либо одним видом ознакомления учеников с новым вокальным произведением, не учитывая в каждом отдельном случае характера данного произведения и индивидуальных особенностей ученика в области усвоения им определенных заданий.

Значительную роль в ознакомлении ученика с новым произведением играет *первое* впечатление ученика от качества произведения. Если педагог владеет в достаточной мере мастерством исполнительства, то вопрос этот в значительной мере разрешается успешно, так как произведение, даже не отвечающее сначала вкусам ученика, но мастерски и выразительно спетое, или умело напетое педаго-

гом, может предстать перед учеником в самом выгодном свете и глубоко заинтересовать его. Возражением указанному способу может служить опасение навязывать ученику определенный штамп исполнения, мешающий выявлению его собственной инициативы. Однако подобное, лишь в некоторых случаях возможное, явление не так опасно, как предоставление ученику знакомиться со всеми произведениями рабочего плана самостоятельно или даже с помощью концертмейстера, особенно на ранних этапах обучения. Выявление индивидуальных способностей ученика на известной части произведений рабочего плана, а также на специальных заданиях педагогов, в зависимости от степени подвинутости ученика, разумеется необходимо, но ведь и в вышеуказанном способе ознакомления не исключена эта возможность, при последующих стадиях работы над произведением. Указанный способ ознакомления с новым произведением, имея в виду *охват его в целом*, можно проводить еще путем прослушивания произведений в виде удачных звукозаписей исполнения крупных мастеров вокального искусства, с надлежащими комментариями педагога.

Вторым видом ознакомления с новым произведением для учеников, более подвинутых и умеющих более или менее самостоятельно работать, а также для учеников, склонных к анализу, может быть допущен способ и самостоятельного ознакомления учащегося с новым произведением. В таком случае результаты самостоятельного разбора произведения должны быть представлены педагогу немедленно для совместного критического обсуждения их и для определения установок, направляющих дальнейшую работу над произведением. С произведением ариозного характера с речитативом, а также с произведениями типа «Анчар» Римского-Корсакова и дру-

гими, выходящими по размерам за границы обычной романсовой литературы, целесообразно вслед за ознакомлением в целом, произвести анализ произведения по отдельным «планам» и даже по «кускам».

В порядке первого этапа работы студента над вокальным произведением необходимо заставить студента вдумчиво прочитать текст и рассказать литературное содержание его, а также охарактеризовать произведение со стороны его стиля.

Интересный образец анализа романса можно найти в статье В. Васиной-Гроссман «Глинка и лирическая поэзия Пушкина» (сборник материалов и статей под редакцией Т. И. Ливановой), где говорится, что синтезом самых замечательных черт Глинки является «Я помню чудное мгновенье» — «музыка которого вполне конгениальна слову». «Где Глинка, — по выражению Серова, — следит за каждой мыслью поэта». Но следит не только за самой мыслью, а за тончайшей игрой ритма, звучания, за всем тем, что в подлинно поэтическом произведении неотделимо от мысли и является выражением ее».

12. УСВОЕНИЕ МАТЕРИАЛА, ТЕХНИЧЕСКАЯ И МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННАЯ РАБОТА НАД ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

В данной главе мы будем говорить об усвоении материала не в смысле ознакомления с сущностью его в целом, о чем было уже сказано выше, а о работе над ним в порядке его разучивания.

Педагогу в его работе приходится сталкиваться с фактом значительного количества различных типов студентов в области их способности усвоения

материала. Наиболее распространенным типом надо признать ученика, у которого уже в первом периоде работы над произведением достаточно ясно для педагога намечаются перспективы качества исполнения того или иного произведения. Однако необходимо оговориться, что и в этом случае иногда ожидания педагога не вполне оправдываются, так как в процессе дальнейшей более углубленной работы над произведением у очень многих первоначальное одушевление ослабевает, и ученик в лучшем случае, если и доводит свое исполнение до сравнительно высокого уровня, то лишь благодаря героическим усилиям педагога. К этому типу обычно принадлежат ученики значительной *музыкальной одаренности*.

Вторым основным типом является ученик, первый период работы которого над произведением часто не только не внушает больших надежд, но даже заставляет педагога сомневаться в возможности довести исполнение данного произведения до удовлетворительного уровня. Однако дальнейшая более углубленная работа обнаруживает, наоборот, определенное повышение интереса у ученика к произведению, и результаты в этом случае часто получаются совершенно неожиданные по качеству исполнения. К этому типу обычно принадлежат ученики *средней музыкальной одаренности*, обладающие однако большой работоспособностью.

Сравнительно редким явлением бывают ученики, сочетающие необыкновенную музыкальную память с особой способностью — с первых шагов знакомства с произведением проявлять зрелую законченность музыкальной фразировки и всегда оправданную замыслом композитора интерпретацию.

Было бы ошибкой не отметить возможность существования и промежуточных типов учеников между указанными основными.

Вполне естественно, что перечисленные типы учеников обычно видоизменяются в своем развитии в периоде занятий и очень часто больших высот достигают те, которые мало привлекали к себе внимания в начальном периоде занятий. К сожалению, бывают случаи и нежелательного застоя именно у тех, от кого можно было бы ожидать выдающихся перспектив.

На дискуссиях о методах работы с вокалистами над вокальным произведением часто ставится вопрос: надо или не надо с первых же шагов работы требовать и добиваться от вокалиста «включения в образ» данного произведения и пользоваться соответствующими красками звучания. Неоднократные наблюдения над результатами работы руководителей с подобным уклоном показали явно отрицательные результаты. Эмоциональная сторона исполнения как бы отодвигала на второй план недостаточную устойчивую вокальную технику и, либо придавала исполнению декламационный характер, либо вносила в исполнение формирующегося профессионала элементы самодеятельности. Нарушение строгой последовательности в работе над вокальным произведением всегда влечет за собой нежелательные явления в области точного усвоения авторского музыкального текста с точным соблюдением указанных в произведении темпов и динамических оттенков, а также нарушает и делает трудно исправимой строгую вокальную линию.

Для систематического развития и воспитания будущего исполнителя необходимо в строгой и спокойной последовательности выдвигать перед ним новые и новые художественные задачи, избегая нетерпеливого нагромождения требований на начальных этапах работы над материалом. Поэтому на первых уроках проработки какого-либо материала

наиболее целесообразно требовать от ученика прежде всего точного усвоения авторского музыкального текста с точным соблюдением обозначенных в произведении темпов и динамических оттенков. *Твердая техническая выучка и должна стать основой для настоящей творческой работы над произведением.* Первое исполнение на уроке учеником прорабатываемого произведения лучше прослушать *все целиком, не останавливая* ученика на отдельных кусках даже при наличии неизбежных *вначале ошибок.* Здесь ученик может обнаружить иногда некоторые признаки оригинального толкования произведения *в целом*, а не в отдельных кусках его, фразах, или, что еще хуже, отдельных словах. Это ни в коем случае не значит, что не следует в известных случаях остановить свое внимание на качестве исполнения отдельных кусков и фраз и *поработать над ними.* Речь идет об опасности в процессе исполнения *впасть в «иллюстрацию» отдельных фраз и даже слов, в отрыве от идеи произведения и общего плана.* К сожалению, от таких неоправданных «иллюстраций» не свободны иногда и весьма солидные мастера вокального искусства. Разве мы не слышим иногда произвольные ускорения или замедления темпов, отдельных кусков и фраз, нарушения определенно установленный автором пульс произведения? А эти антихудожественные «fermato», лишённые чувства меры и необходимого для них ритма, которые разрешают себе «звучкисты» для срывания хлопков у менее требовательной части аудитории! От подобного направления в процессе воспитания следует особенно строго оберегать молодого воспитанника. К необходимости известной закономерности в продолжительности «фермат» вернемся еще в другом месте данной работы.

Процесс так называемого «впевания» исполни-

теля в вокальное произведение может начаться, разумеется, первое время в присутствии педагога, лишь после твердого безукоризненного и непогрешимого исполнения вокального произведения со стороны ритма, чутко-своевременных вступлений и окончаний музыкальных фраз, выполнения авторских указаний и установок, как говорилось выше, толкования произведения в целом. Необходимо это потому, что процесс «впевания» должен быть организован, для чего внимание певца ни в коем случае и ни в какой мере не должно быть отвлечено фактурой произведения. Для свободной нюансировки и динамических оттенков отдельных кусков и фраз произведения в процессе «впевания» необходимо следить за учеником, чтобы он взял свой естественный средний силовой фон, соответствующий природной силе его голоса, без малейшего форсирования звука. Только при этом условии исполнитель может свободно распоряжаться своим голосом и его техническими возможностями для динамических оттенков со стороны увеличения и уменьшения силы звука и для выражения тончайших нюансов. Часто приходится наблюдать, как исполнитель, взяв даже немного форсированный «фон» для исполнения какого-либо произведения, уже лишен возможности необходимого нарастания силы звука в кульминационных моментах произведения и обречен на «выдыхание».

13. ДАЛЬНЕЙШИЕ ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД ВОКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

Приступая к конкретной проработке с учеником нового вокального произведения, с которым ученик уже познакомился, педагогу следует в присутствии своего ближайшего помощника — концертмейсте-

ра — произвести более углубленный анализ произведения со стороны определенных установок черновой работы над ним. Необходимо детально разобратся в вокальном и литературном текстах произведения и во взаимном их соответствии. Разобратся в общем содержании произведения, его музыкальной и литературной форме и стиле, наметив моменты кульминаций и падений отдельных кусков и кульминаций произведения в целом. Следует также просмотреть вокальный текст с точки зрения удобства нормального строения вокальной линии для данного голоса. Необходимо подчеркнуть ритмические особенности произведения и, наметив темпы и характер динамических оттенков отдельных кусков, установить общий внутренний пульс его исполнения.

В отдельных ариях с речитативами следует обновить внимание ученика на значении речитатива, в большинстве случаев служащего прекрасным музыкальным подготовительным как бы вводным моментом, после которого особенно ярко и выпукло звучит «классическая кантилена».

Вполне возможно, что ученик от восприятия в один урок большого количества указаний может впасть в состояние растерянности. Однако указанный анализ является крайне необходимым для дальнейшей работы с учеником концертмейстера, который при всем часто имеющемся у него опыте, все же должен быть проводником воли педагога, в конечном счете отвечающего за работу своего ученика. Для ученика, конечно, тоже указанный анализ дает установку общего характера произведения, а возможно, что запомнятся им и некоторые детали.

Работа с учеником над вокальным произведением может протекать следующим образом:

1. Первая форма — это, когда, получив общие

указания для начала работы над вокальным произведением, ученик, углубленно поработав над ним, доводит его до степени относительной законченности, доступной ему на данном этапе его развития. Такая форма является основной в педагогической работе, так как проявление исполнительской инициативы ученика наиболее ярко обнаруживается на тех произведениях, которые проработаны им достаточно тщательно и глубоко.

2. Вторая форма, — когда вокальное произведение разучивается «эскизно», с определенной ограниченной целью. В этом случае ученик извлекает известную пользу для себя в области усвоения определенных приемов вокального и исполнительского мастерства и прекращает дальнейшую работу над ним. Эскизная форма проработки имеет также целью расширение кругозора ученика в области *знакомства с разными стилями* вокальной литературы.

Останавливаясь на способе проработки, доведенной до уровня относительной законченности, не лишним будет вспомнить высказывания пианиста Ганса Бюлова, который находил, что пианист, овладевая музыкальным произведением, проходит три ступени работы: исполнение «правильное», исполнение «хорошее», исполнение «интересное». В работе ученика над вокальным произведением в основном наблюдается аналогия.

В исполнении вокального произведения понятие «правильного» исполнения обуславливается не только точным выполнением текста данного произведения (мелодии), ритмического рисунка и динамических оттенков, но и правильным звучанием самого «инструмента», — голоса исполнителя в смысле ровного (но не однообразного) звучания его на всем диапазоне. Особенности построения фразы, тесситура всего произведения и отдельных его кусков, не-

достаточное удобство интервалов, насыщенность вокальной линии и темп всего произведения часто, в значительной мере влияют на выдержанность звуковой линии певца, даже обладающего достаточной технической подготовкой. Поэтому «правильное» исполнение произведения с точки зрения вокальных требований представляет собой один из основных и важных моментов в проработке его учеником вокального произведения.

Наличие приятного для слуха голоса, свободное легкое преодоление всех технических трудностей, проникновенная выразительная подача фразы при всегда оправданной замыслом композитора мимике и т. д., все это делает неотделимыми определения «хорошо» и «интересно». Имея также в виду, что до «интересного» исполнения, к сожалению, далеко не все учащиеся доходят даже при наличии прекрасных голосовых данных, приходится констатировать, что выделение работы над «интересным исполнением» в отдельный этап было бы неправильным.

Таким образом, в работе ученика над вокальным произведением более правильным следует признать два этапа: исполнение «правильное» и исполнение «хорошее» с доведением его до «интересного» в пределах художественных возможностей исполнителя.

Разумеется, работа с учеником над вокальным произведением ни в коем случае не должна иметь в виду грубое разграничение по отдельным, не связанным между собой этапам. Речь идет лишь *об акценте в ту или другую сторону в различные периоды* работы над произведением.

14. ПУТИ К ВЫЯВЛЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА

Находя чрезвычайно важным воспитать в ученике собственную инициативу, приходится постоянно возвращаться к предостережениям от штампованного «натаскивания» ученика в области приемов и манер исполнительства. Пусть ученик умеет находить в каждом изучаемом произведении «главное», это и дает ему необходимые отправные точки для выявления правдивого художественного образа.

Для развития в наших учениках способности вскрытия «главного» — т. е. основной идеи произведения, а также исполнительского мастерства, характерного для советского художника, в основу нашей работы с учеником должно лечь стремление развить в нем это мастерство в духе марксистско-ленинской эстетики.

Для развития в ученике способности найти главное лучшим материалом являются: народная песня, произведения русских классиков и лучшие произведения советской тематики.

В поисках «главного» советский певец-художник должен суметь распорядиться своими исполнительскими способностями так, чтобы образы литературный и музыкальный были неотделимы. В данном случае, конечно, имеется в виду певец, который обладает способностью подчинить «инструмент» своей воле в такой степени, чтобы с предельной выразительностью передавать все, что сказано композитором, вкладывая в исполнение свои личные переживания, свойственные подлинному мастеру. Истинное вдохновение и «забота о звуке» в опере или на эстраде в процессе пения несовместимы. Правда, Ф. И. Шаляпин говорил о наличии «контроля» над процессом звуковедения даже в

моменты наивысшего подъема — вдохновения. Однако не надо смешивать «заботу» о звуке, которая сковывает певца в процессе звукообразования, с «контролем», критически анализирующим пропетую фразу. Вполне естественным является особый подход в требованиях к исполнительству по отношению к нашим студентам, которые в большинстве своем даже на старших курсах находятся в атмосфере постоянных «исканий качества звука». Кстати сказать, больше этим страдают почему-то представители мужских голосов, преимущественно тенора.

За последнее время наблюдаются у значительной группы вокальных педагогов высказывания о желательности выявления исполнительских данных у студента на самых ранних этапах его развития, независимо от характера направления этих данных, говоря при этом, что пусть-де *выявляет* их, лишь бы выявлял, а «лишнее» потом всегда можно «снять». Хуже, говорят они, когда у студента нет признаков исполнительских данных.

С этим нельзя согласиться. У студента, и даже на самых ранних этапах его развития, средства и приемы исполнительства (включая и внешние признаки: мимика, жест т. п.) не являются во всех случаях копированием кого-то, либо результатом чьей-то «педагогической обработки». В основе они являются отражением *внутренней*, общей и музыкальной, культуры исполнителя. Вот почему процесс развития исполнительского дарования представляется более цепным и перспективным по своему качеству в натуре скорее робкой и застенчивой, чем в смелой и развязной. Для соблюдения строгой последовательности в развитии художественных способностей именно у таких более глубоких натур почва является более благоприятной.

Студенты подобного типа развиваются в границах чувства большей художественной меры и более строгой выдержанности исполнительского стиля.

Актуальнейшей проблемой для современной советской вокально-исполнительской педагогики должно являться воспитание у студента способностей вкладывать в исполнение нечто свое, оригинально-индивидуальное.

Следует всеми мерами, обдумывая и изучая меняющиеся индивидуальные особенности каждого ученика, развивать в нем способности и умение подчинять воле не только его голосовой аппарат — «аппарат воплощения», но *в первую очередь* способность включения в образ, — «творческий аппарат переживания». От возможности полного покорения воле «творческого аппарата» в значительной мере облегчаются и расширяются возможности «аппарата воплощения», для вокалиста — его голоса. Большое значение в процессе преодоления технических трудностей имеет влияние эмоционального подъема в результате полного включения в образ. В этом случае — «хотеть это мочь» оправдывается в наибольшей мере.

В книге академика Б. Асафьева «Мысли и думы» о Шаляпине говорится — «В камерном искусстве Шаляпина были две главные линии. Первая — там, где он камерный стиль «прослаивал» театральностью в той или иной мере, и там, где он всецело от нее отказывался в пользу строгого интеллектуализма и образности только музыкальной, без признаков характерности, быта и вообще всего, что — извне» («Советская музыка», сборник 4-й).

Если не каждому дано так мастерски гениально раскрывать художественный образ вокального произведения и находить в нем «главное» для того или иного толкования, как Шаляпину, то во

всяком случае для каждого грамотного исполнителя ориентиром для исполнения может служить преобладание в произведении элементов музыкального или литературного образов. Такие ярко-реалистические произведения, как «Старый капрал» и «Мельник» — Даргомыжского, «Семинарист» и «Трепак» — Мусоргского, сами по себе естественно требуют сдержанно-театрализованного исполнения. Совершенно иного исполнения требуют такие произведения, как «Для берегов отчизны дальней» — Бородина, «Я не сержусь» и «Во сне я горько плакал» — Шумана. Здесь художественно-поэтические образы требуют того строго камерного мастерства, которым одарены лишь немногие.

В процессе воспитания у ученика сознательного отношения к содержанию вокального произведения не бесполезно вспомнить высказывания известного режиссера и прекрасного певца Палечека, который говорил: «Прежде всего — мысль». Мысль дает выражение лица, осмысленную мимику, оправданный жест. Мысль окрашивает слово и звук, сообщая фразе должное выражение» (Д. И. Похионов. Из прошлого русской оперы, 1949).

Одним из наиболее действительных способов развития творческого воображения у студента-вокалиста является работа над вокальным произведением без голоса и без аккомпанемента. Основная польза такой работы над произведением в том, что ученик-исполнитель не идет по стандартной дорожке наносных влияний в области исполнительства, благодаря чему его собственная фантазия может проявить больше свободы и гибкости. Кроме того, при указанном способе проработки ученик невольно будет останавливаться на деталях, которые так часто выпадают именно у вокалиста под влиянием постоянной заботы о качестве звучания его голоса.

15. ОТРИЦАТЕЛЬНЫЕ ЯВЛЕНИЯ В РАБОТЕ НАД ВОКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ И БОРЬБА С НИМИ

Останавливая внимание на вопросах, касающихся фразировки, сохранения вокальной линии, владения динамическими оттенками и прочих элементов вокально-исполнительского мастерства, легче отметить конкретно некоторые распространенные явления отрицательного характера, чем установить какие-либо нерушимые положительные догмы. Беря за основу безукоризненно точное усвоение вокального произведения со стороны музыкального текста (мелодия, ритм, динамические оттенки по автору), необходимо следить за следующими нежелательными, но достаточно частыми явлениями и вести с ними упорную, систематическую борьбу.

*

Пение полным голосом недостаточно усвоенного материала

В процессе проработки нового материала мы часто наблюдаем, как ученик по собственной инициативе, а иногда, к сожалению, и по требованию концертмейстера, бесцельно переутомляет свой голосовой аппарат, исполняя полным голосом еще недостаточно усвоенный материал. Кроме неизбежного утомления голоса при многократных повторениях часто высокотесситурных фраз такой метод разучивания иногда дает певцу ложное представление о степени трудности разучиваемого произведения в области голосовой нагрузки. В дальнейшем это может привести к неуверенности в исполнении как отдельных фраз, так и всего произведения. При назначе-

нии ученику нового материала, как указывалось выше, лучше всего, когда сам педагог напевает данное произведение под аккомпанемент работающего в классе концертмейстера и, произведя надлежащий анализ данного произведения, даст концертмейстеру соответствующие установки для дальнейшей работы. Концертмейстеру можно рекомендовать в начале работы требовать от ученика, чтобы он проигрывал одной рукой свою вокальную партию под аккомпанемент, прежде чем начнет напевать ее с текстом. Такое ознакомление с музыкальной фактурой изучаемого произведения в начальном этапе дает возможность ученику использовать память музыкальную и зрительную. Только после точного и достаточно свободного усвоения своей партии можно приступить к «впеванию».

*

Не абсолютно точные моменты вступлений певца на первом слове музыкальной фразы и недостаточно точные моменты последнего слова в конце фразы.

Этот весьма распространенный недостаток ритмической нечеткости с чрезвычайной досадой и тяжело воспринимается слушателем. При этом необходимо отметить, что такой недостаток у исполнителя не всегда является результатом отсутствия необходимой техники для исполнения часто сложного ритмического рисунка. Здесь скорее какая-то «ритмическая неряшливость» в результате отсутствия строго-ритмической дисциплины у исполнителя, а часто и природного ритмического чутья. Возможно, что для устранения этого недостатка, «затяжек», могли бы сыграть плодотворную роль занятия ансамблевым исполнением — дуэтов, трио, квартетов.

Наличие у исполнителя четкой инициативы в области ритма, темпа и выдержки вокальной линии делает исполнение легко воспринимаемым и не отвлекает внимание слушателя от *главного* в исполняемом произведении.

*

Нарушение вокальной линии. Затухание отдельных слов и слогов среди музыкальной фразы. Поспешность перехода к следующей после гласной согласной — сокращение надлежащей длительности гласных.

Указанные недостатки в корне своем являются результатом недостаточного внимания к работе над манерой широкого кантиленного пения. Воспитанию такой манеры пения в значительной мере мешают следующие обстоятельства:

а) Просачивание элементов речевой установки для «выразительной» подачи слова за счет надлежащей выдержки вокальной линии. Здесь явное неумение пользоваться динамическими оттенками, без нарушения нормальной певческой установки. Скандирование отдельных слогов за счет указанной длительности других и частые случаи опаздывания вступлений в моментах нового вдоха.

б) Более глубоким и серьезным обстоятельством является сравнительно ранний выход ученика-студента из единоличной непосредственной сферы влияния педагога по специальности. Если проанализировать учебный план и вокальную нагрузку студента вокального факультета, начиная уже со второго курса консерватории, то ненормальность его положения обнаружится с достаточной ясностью. Вопрос о «сторонних влияниях» на студента будет рассмотрен ниже в главе о «границах полезного действия концертмейстера».

Злоупотребление вокальным приемом «portamento» (постепенный, как бы скользящий переход голоса с одного звука в другой).

Этот, один из наиболее красивых вокальных приемов, к сожалению, у некоторых исполнителей, нередко является суррогатом истинного «bel canto». Не владея в надлежащей мере мастерством кантилены, не умея строго выдержать вокальную линию, они заменяют ее почти непрерывным «portamento», отчего пение часто переходит в какое-то подвывание и приобретает характер псевдо-цыганской манеры пения. Пользование приемом «portamento» требует от певца, кроме высокого технического мастерства, еще чувства художественной меры и стиля исполняемого произведения как следствия высокого уровня культуры общей и музыкальной. К большому огорчению приходится иногда слышать произведения Генделя и Баха с исполнительскими приемами, достойными уличной неаполитанской песни. Иногда исполнителями были мастера пения с известным именем. В большинстве у исполнителей этот прием «portamento» страдает *преждевременным* скольжением тона при переходе в последующую ноту, отнимая время у предыдущей ноты, от которой начинается «portamento». Поэтому при работе над вокальным произведением целесообразно требовать от ученика на начальном этапе работы временно *совершенно отказаться от данного приема*, строго выполняя выдерживание надлежащей длительности нот даже в тех местах, где потом будет допущено «portamento», и, только заканчивая этап «впевания», допустить этот прием, соблюдая всю его классическую «строгость».

Произвольное, музыкально неоправданное изменение темпов отдельных фраз произведения.

Это досадно распространенное явление у исполнителей, недостаточно чувствующих стиль произведения, в большинстве своем является результатом перенесения центра тяжести с текста музыкального на текст литературный. Не нужно доказывать, что оперная ария, романс или народная песня прежде всего являются произведениями музыкального характера, и потому соблюдение музыкальной формы этих произведений является основной задачей исполнителя.

Значение литературного текста должно быть выявлено без нарушения авторских обозначений темпов, путем динамических оттенков и окраски отдельных фраз и слов произведения, а также и выразительностью слова. Допускаемые отклонения от основного установленного темпа произведения должны иметь строго определенные пропорции по отношению к основному «пульсу». На одной из вокальных конференций в Москве демонстрировалось произведение Шуберта «Шарманщик» на грамофонной пластинке. Демонстрировал профессор Московской государственной консерватории Д. Л. Аспелунд, исполнял один из известных в свое время оперных певцов. Это маленькое, необычайно колоритное произведение обозначено автором в темпе «*andantino*». Ясность характера надлежащего исполнения настолько определенно выражена как в вокальной, так и в фортепианной партиях этого строго стильного произведения, что, казалось бы, двух толкований в характере исполнения здесь быть не может. Вокальная партия, содержание литературного текста и аккомпанемент в полной гармонии рисуют характерную картину ровных, немного назойливо механиче-

ских звуков шарманки, приводимой в движение привычной рукой старого, иззябшего на морозе шарманщика, не реагирующего в своей усталости даже на опасность от снующих вокруг него собак. Автором явно умышленно не обозначены изменения в темпе. Однако исполнено это было с совершенно недопустимой, ничем не оправданной аффектацией, с лишенными чувства меры ферматами, с удвоением согласной «р» в слове «Шарманщик» и т. п. Произведение потеряло всякий смысл и весь свой характер, несмотря на прекрасный голос исполнителя.

Можно было бы привести ряд примеров совершенно бессмысленного нарушения темпов в грамофонных записях произведений, к сожалению, часто в исполнении признанных мастеров пения. Кстати о ферматах, т. е. о нотах с обозначением над ними, длящихся более нормы. В вокальных произведениях, в ариях, романсах и народных песнях ферматой отмечены отдельные ноты либо в кульминационных моментах развития музыкальной фразы в середине ее, либо в финальных моментах фразы, каденциях и проч.

Длительность ферматы должна определяться требованиями чисто музыкального характера, но ни в коем случае не вокального, т. е. когда исполнителю, имеющему в диапазоне своего голоса две-три наиболее удачных ноты, хочется «посидеть» на одной из них, не считаясь ни с указаниями автора, ни с соблюдением пропорций ритмического характера. Трудно определить нормы длительности той или иной ферматы. Быть может, когда-нибудь и кто-нибудь сумеет это сделать путем научных математических вычислений по отношению к фразе или даже ко всему произведению. Сейчас можно только сказать, что основным ориентиром для длительности ферматы могут служить музыкальный вкус

и чувство художественной меры. Борьбу с бессмысленной «вокальной» ферматой вести не легко, так как надлежащую длительность ее ученику трудно аргументировать. Однако путем ряда примеров утрированного характера с ферматами, резко обнаруживающими диспропорцию между ритмическим рисунком автора и «вольной ферматой» исполнителя, удается вызывать у ученика критический подход к неоправданному затягиванию ферматы и постепенно выводить его на путь требований музыкально-художественной нормы. Все сказанное о фермате частично относится и к паузе, которая, как и фермата, должна иметь художественную закономерность.

Таковы основные моменты более распространенных недостатков в вокальном исполнительстве.

В заключение этой главы следует упомянуть об одном, весьма досадном явлении, к сожалению, встречающемся не только у певцов «самодеятельности», но и у исполнителей-профессионалов. Это самовольное переделывание литературного текста в зависимости от пола исполнителя. Поэт вынашивает в себе и отображает в своем творении определенный образ женщины или мужчины, нередко ярко подчеркивая те или иные психологические особенности своего героя.

Композитор, вдохновленный определенным образом поэта, отражает в звуках те или иные переживания героя или героини. И вдруг являются певец или певица, которые не желают считаться ни с поэтом, ни с композитором, а лишь только с собой и преподносят текст от имени своего пола.

С указанным явлением надо начинать бороться со школьной скамьи, когда умение перевоплощаться и правдиво включаться в образ только начинает намечаться.

16. О МЕЛИЗМАХ

Нередко нам приходится слышать как мелизмы Генделя и Баха и фиоритуры Доницетти и Беллини исполняются вокалистами одинаковыми техническими приемами и одинаковыми средствами выразительности. В задачи сохранения стиля произведения, несомненно, должно войти также различие в исполнении украшений, подчеркивающих мелодическую линию (у Генделя и Баха), и украшений, целью которых является показ вокального мастерства (у Доницетти и Беллини). В первом случае они не имеют самодовлеющего значения и исполняются в строгом ритмическом рисунке, во втором случае они могут иметь свое вольное самостоятельное значение в границах, однако, чувства художественной меры.

17. ДИКЦИЯ И ОРФОЭПИЯ

В области вокального исполнительства значение слова и безукоризненной дикции имеет особую важность. Чтобы довести до слушателя содержание исполняемого, надо в одинаковой мере владеть как надлежащей звуковой палитрой своего голоса, так и художественной выразительностью слова.

Создание художественного образа на основе синтеза звука и слова при отсутствии ясной дикции немислимо. Наблюдения над учениками дают основание утверждать, что ясность дикции в значительной мере зависит от высокой позиции звука, при которой сложность соединения гласных с согласными заметно облегчается. Кроме того, при такой позиции легко достигается наибольшая по-

движность губ и кончика языка. При выработке безупречной дикции в условиях высокой резонансной установки достигаются возможности художественного исполнения произведений широкого диапазона от каватины Фигаро (Россини, опера «Севильский цирюльник») до своеобразно оригинальных произведений русской музыки эпического Баяна (Глинка, опера «Руслан и Людмила») и народного героического стиля — «Бориса» и «Хованщины» (Мусоргский).

В нашей стране, где искусство пения в основе своей имеет не развлекательное значение, а высокую цель идейно-художественного воспитания масс, слово приобретает совершенно особое значение. Героический пафос, лирика, бытовая сатира, народная песня — все это требует не только четкой дикции, правильного произношения, но и высокого мастерства художественной выразительности и культуры слова.

Если недочеты в дикции у ученика не являются результатом каких-либо природных дефектов речи, то в борьбе с недостаточно внятной дикцией целесообразно поработать с учеником над чтением текста произведения сначала без пения. При этом, однако, необходимо внушить ученику, что, так как согласные, стоящие в конце слога, как бы замыкают звуковую линию, то произношение их в слогах должно быть присоединяемо к следующему слогу для обеспечения непрерывности звучания: «Если-бми-лые де-ви-цы».

В работе над ясной дикцией с учеником мы нередко в ответ на наши требования встречаем у него склонность к утрированию в произношении, к излишне подчеркнутой артикуляции речевого характера. Такие преувеличения весьма опасны для самого ценного из принципов пения — выдержанности

звуковой линии. Для исполнения произведений технического характера значительную пользу приносит тренировка на упражнения в скороговорках (см. Е. Саричева — «Техника сценической речи»). Но и в этом случае рекомендуется остерегаться утрированной артикуляции по вышеуказанным причинам.

Говоря о четкой, выразительной дикции, следует упомянуть, что дикция, кроме своей непосредственной роли, одновременно в значительной степени активизирует подачу звука, оказывая благотворное влияние и на его качество. Значительную пользу в занятиях по улучшению качества дикции приносит сольфеджирование вокализов.

Досадной помехой в работе над четкой дикцией являются «школы пения», рекомендуемые при звукообразовании фиксацию губ, причем часто неестественно прикрываются верхние, а иногда и нижние зубы. В подобных случаях для поющего является большим затруднением ясно и непринужденно произносить слова, без боязни потерять привычную позицию «качественного звукообразования». Слово делается либо неясным, либо манерным, либо тяжелым в своевременной его подаче.

Естественно, что для нормальной ясности дикции прежде всего требуется наличие нормального речевого аппарата. Однако хорошо известны случаи нечеткой дикции при совершенно нормальном его устройстве. В этих случаях причины надо искать в расстройствах функционального характера, либо от неправильного пользования одной из частей речевого аппарата, либо от функционального расстройства отдельных участков центральной нервной системы.

Ряд прекрасных упражнений при расстройствах речи, чисто тренировочного характера имеется в

книге «Техника сценической речи» Е. Саричевой (Гос. изд. «Искусство» — Москва, 1939). Упражнения эти могут иметь весьма полезное практическое значение и для вокалиста. Однако необходимо оговориться, что при пользовании в пении имеющимися в книге указаниями четкого произношения надо неуклонно следить за сохранением вокальной линии, когда слово как бы нанизывается на эту линию, сохраняя в то же время надлежащую свою четкость. Хорошим, хотя и одним из труднейших примеров для проверки достижений в этой области может служить «Сцена и ария Онегина» — в особенности место — «Когда бы жизнь домашним кругом». К сожалению, многие певцы почти декламируют это место и к еще большему сожалению, часто неряшливо интонируют.

Подобно орфографии в письме, в культуре живой речи существуют законы правильного произношения — орфоэпии. Работники драмы и эстрады уделяют этому вопросу много внимания и серьезно изучают законы орфоэпии. Огромное же большинство вокалистов чрезвычайно легкомысленно относится к культуре слова вообще и к законам произношения его в частности. Образцом правильного произношения считается «московская сценическая речь», являющаяся, по выражению Е. Саричевой — автора упомянутой книги — «разговорной литературной речью Москвы», синтезом наиболее ценных элементов основных русских говоров.

Книга Е. Саричевой, о которой мы упомянули выше, могла бы и в этом случае быть прекрасным руководством для изучения законов орфоэпии. Однако для певца в пользовании приведенными в ней примерами необходимо внести некоторые коррективы. Так, например, продленный первый слог в процессе пения при изменении гласной, по принципам

речевой орфоэпии, может исказить слово до пределов неузнаваемого. По законам речевой орфоэпии слово «пяточок» — произносится «петачок». Но, если это слово своим первым слогом в музыкальной фразе придется на продолжительный звук, то тянущееся «пе», а не «пя» будет звучать неестественно. Таким же неестественным будет звучание на длинной ноте слога «взе» в слове «взяла», которое в быстрой речи так легко звучит — «взела». Таких примеров, когда принципы речевой орфоэпии оказываются непригодными в пении, можно было бы привести очень много. В большинстве же примеры, приведенные в книге Е. Саричевой, заслуживают серьезного внимания вокалиста. Как, например, слово «что» произносить надо «што». «Скучно» произносится «скушно» и т. д.

Таким образом, разница в законах орфоэпии между речью и пением обусловлена длительностью гласных. Если в пении изменение гласной падает на короткий звук, например, в романсе Чайковского «Средь шумного бала» в фразе «Лишь очи печально глядели» — слово «глядели» легко произносится «гледели». В слогах же, падающих на продолжительный звук, речевая орфоэпия не всегда применима.

Красивое, четкое и правильное слово для певца не менее важно, чем его технический уровень и тембровая палитра. К сожалению, ни в школе, ни в специальных учебных заведениях этому вопросу не уделяется надлежащее внимание. Лишь отдельные вокальные педагоги сознают все значение этого вопроса.

18. РОЛЬ И ГРАНИЦЫ ПОЛЕЗНОГО ДЕЙСТВИЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В РАБОТЕ СО СТУДЕНТОМ-ВОКАЛИСТОМ

Работа концертмейстера в вокальных классах консерваторий в качестве ближайшего помощника педагога по специальности заключается в подготовительной работе над заданиями педагога вне класса, в аккомпанементе в классе педагога и в аккомпанементе на эстраде во время академических концертов и показов работы класса.

Такое разнообразие функций концертмейстера заставляет несколько подробнее остановиться на каждом виде работы концертмейстера и его роли в ней.

Ни «оперный класс», ни «камерный класс» (если таковой имеется в учебном плане), ни класс ансамбля, не являются такими непосредственно близкими воспитателями будущего певца-исполнителя, каковыми являются для педагога по специальности наши концертмейстеры, работающие в классах специальности. Сама сущность работы студента с концертмейстером над заданиями педагога по специальности тесно связывает его со своим руководителем.

На этом первоначальном этапе работы над произведением нельзя ничего пропустить, нельзя ничего оставить невыясненным, недопонятым, нерасшифрованным. Студент это прекрасно учитывает и не так стесняется обнаружить свои недочеты в области теоретических познаний перед своим концертмейстером, как перед своим педагогом по специальности. Концертмейстер объясняет студенту часто незнакомую ему терминологию, расшифровывает встретившийся сложный ритмический рисунок, указывает к точному выполнению всех указаний автора

в музыкальном тексте и т. п. От характера, терпения, выдержки и психологического чутья концертмейстера зависит создание продуктивной обстановки в работе. От концертмейстера, обладающего упомянутыми качествами, мы часто узнаем о личной жизни и о быте студента то, что педагогу, воспитателю певца-гражданина необходимо было бы знать в первую очередь. Характер и обстановка встреч во время работы с младшим воспитателем часто создают для студента более благоприятную почву для так называемых «откровенных» разговоров. Возможны, конечно, и исключения. От уровня общей и музыкальной культуры и эрудиции концертмейстера много зависит правильное развитие вкуса и исполнительских возможностей студента. Для помощи в правильном произношении иностранных текстов весьма желательно для концертмейстера знание иностранных языков, чтобы с *первых же шагов* работы над произведением студент безукоризненно правильно произносил иностранный текст. Не может быть двух мнений в вопросе, что концертмейстер в процессе вокального воспитания студента должен являться *проводником воли* и методических установок педагога по специальности. Однако от наличия всех указанных качеств концертмейстера в его подготовительной работе со студентом зависит, является ли он в действительности помощником или лишь формальным репетитором, а часто и просто помехой.

В работе концертмейстера со студентом над произведением, также как и в работе с педагогом, должны существовать определенные этапы с систематически последовательным предъявлением к студенту определенных требований. Значительная часть студентов-вокалистов не имеет возможности предварительно самостоятельно поработать над произведе-

нием дома из-за отсутствия инструмента. Поэтому после описанного выше ознакомления ученика с новым произведением в классе с педагогом концертмейстеру рекомендуется повторить весь указанный процесс. Кроме того, ученику, сидящему обычно у правой руки концертмейстера, рекомендуется несколько раз прослушать предлагаемое произведение в исполнении концертмейстером наигрываемой вокальной партии с сопровождением, следя за вокальной партией и не упуская в то же время звучания произведения в целом. Неплохо, если студент после указанных прослушиваний, попробует сам играть свою вокальную партию под аккомпанемент концертмейстера, следящего за точным исполнением вокальной строки. В дальнейшем усваивание вокальной партии может производиться студентом путем напевания своей партии сначала фальцетом, а затем вполголоса. Напевание вполголоса необходимо предварительно подвергнуть внимательному контролю педагога, так как у некоторых учащихся при напевании зажимается гортань. Поэтому к пользованию этим приемом надо относиться весьма осторожно, в особенности у студентов младших курсов. Кроме того, встречаются типы голосов, для которых пение вполголоса является большим затруднением. Опыт показал, однако, что затруднение это носит временный характер, так как путем практики обычно удается устранить этот недостаток. Бывали даже случаи, когда ученики, имевшие склонность к форсированию звука (а именно для таких и было затруднительным петь вполголоса), после настоятельных требований при разучивании напевать вполголоса в значительной мере избавлялись от этой склонности. При этом не лишним будет заметить, что и напевание вполголоса не должно носить механический характер выпевания напечатанных

нотных знаков, а должно производиться сознательно, вдумчиво и уже с некоторой долей художественных требований, как к звуку своего голоса, так и к словесному тексту произведения.

Указанные мною способы усваивания учеником нового произведения, кстати сказать, служат неплохим профилактическим средством, охраняющим студента от «педагогического энтузиазма» тех концертмейстеров, которые для достижения быстрее эффекта в усвоении заданий, часто, не учитывая состояния голосового аппарата студента, настойчиво требуют от него многократного исполнения полным **голосом** высоко-тесситурных отдельных фраз, а иногда и целых «кусков» разучиваемого произведения, ссылаясь на необходимость хорошо «впеть» данный отрывок...

Естественно, что процесс «впевания» будет значительно облегчен при твердо усвоенном учеником вокальном тексте и знакомстве с произведением в целом. Подход вплотную к процессу «впевания» и должен собственно являться как бы *границей полезного действия концертмейстера*, так как процесс «впевания», при всех обстоятельствах, должен проходить известное время под непосредственным контролем педагога по специальности. Лишь после санкции педагога и определения им формы работы и нормы рабочего времени над данным произведением работа концертмейстера приносит без риска надлежащую пользу.

Случайные «удачи» концертмейстера в показе отдельных фраз, когда показ, быть может, попал как раз в тот созревший поворотный момент, во время которого до ученика дошло уже много раз повторяемое аналогичное требование его педагога, окрыляют концертмейстера на целый ряд дальнейших указаний *вокального характера*, что уже в

большинстве случаев является нежелательным. Среди удачных указаний специалиста-пианиста, или даже в какой-то мере поющего пианиста, могут быть указания и неудачные, а ведь ответственность всю несет педагог по специальности. К исполнению любого произведения могут быть предъявляемы различные требования, в зависимости от уровня, на котором находится формирующийся певец-студент. Этап же развития всех данных студента никому так не известен во всех его тончайших проявлениях, как педагогу по специальности. А между тем, нередко, как раз высококвалифицированный концертмейстер, часто серьезный музыкант и эрудит, не учитывая или недостаточно учитывая этого, требует от ученика, из самых лучших побуждений, «сегодня» то, что возможно требовать лишь «завтра», а порой и «послезавтра». Во многих подобных случаях концертмейстер, не добившись желаемых результатов, получает не совсем правильное впечатление о возможностях и способностях студента. Студент это чувствует, а иногда слышит от других впечатление своего же концертмейстера в сгущенной передаче и, учитывая часто весьма высокий авторитет концертмейстера как музыканта, огорчается, впадает в уныние и теряет энергию вместе с верой в себя... Особенно остры эти переживания, когда концертмейстер этот облечен доверием и в более самостоятельной, но в более отчужденной от педагога по специальности работе «оперного класса», «камерного класса», «студии», «ансамбля» и т. п.

Нам представляется наиболее ценной такая форма работы концертмейстера вне класса, когда концертмейстер, изучая и закрепляя все требования педагога в классе, переносит их в подготовительную работу вне класса, и когда в области указанного вокального характера он строго ограничивается

замечаниями, методически проверенными в контакте с педагогом.

Одним из полезных и целесообразных видов работы концертмейстера с учеником является развитие у ученика гармонического слуха. Умением быстро находить правильный тон своей партии в аккорде сопровождения владеют далеко не все наши студенты даже старших курсов. Поэтому в повседневной работе концертмейстера с учеником, как уже говорилось и раньше, необходимо заострять внимание его не только на отдельных моментах звучания аккомпанеента, но и на всем музыкальном сопровождении произведения в целом.

Есть еще один момент в подготовительной работе концертмейстера со студентом, достойный серьезного внимания педагога по специальности. Многие педагоги, на основании полного контакта и взаимопонимания в работе между педагогом и концертмейстерами, достигнутых иногда в результате многолетней совместной работы, поручают концертмейстеру перед подготовительной работой проводить так называемое «распевание» студента. В большинстве случаев такое «распевание», при наличии опытного концертмейстера, может быть вполне целесообразным, главным образом, для студентов старших курсов, для большинства которых пение упражнений уже не носит характера технической части урока, обычно проводимой самим педагогом по специальности, а является как бы «разогреванием» голосового аппарата перед работой. В таких случаях опытный концертмейстер, достаточно подготовленный в принципах острого, постепенного и последовательного распевания голоса, делает свое весьма полезное дело. Но «распевание» даже достаточно опытным концертмейстером студентов младших курсов, а иногда и старших,

но не имеющих еще достаточно закрепленных приемов правильного звукообразования, не всегда является безопасным.

Для студента, не владеющего еще в достаточной мере правильным звуком, всякое «распевание» является технической частью занятий, которые естественно должны проводиться непосредственно педагогом по специальности.

По проведению технической части урока с учеником можно судить о квалификации, опыте и даже таланте вокального педагога в области его работы над правильным воспитанием и развитием голосовых данных ученика.

Учет физического и психического состояния ученика в данный момент, строгая последовательность в построении наиболее целесообразных упражнений, быстрая ориентация в случаях необходимой перестройки — всего этого мы не можем требовать от концертмейстера. В конечном счете педагог по специальности единолично отвечает за планомерное развитие всех данных будущего профессионала. Поэтому всякое «распевание» в подготовительной работе без педагога для студентов, не владеющих еще правильным звучанием своего голоса на всем диапазоне, является противопоказанным, либо может быть допустимо лишь в ограниченной форме, строго санкционированной педагогом и не выходящей из рамок *устойчиво* правильного звучания на ограниченном участке диапазона.

Определенный вред приносит ученику концертмейстер, который, быть может из самых лучших побуждений, часто прерывает пение ученика на отдельной фразе, а иногда и на полуфразе для поправки недочета в ритмическом рисунке или нечистой интонации отдельной ноты. Такой «срыв» ученика весьма тяжело отзывается на последующей ра-

боте студента, порождая в нем ряд сомнений в своих возможностях.

Только закончив отдельный «кусочек» проработанного произведения, можно перейти спокойно к поправкам отдельных мест. Очень важно еще, чтобы поправки эти делались концертмейстером без раздражения, в настойчивой, но всегда выдержанной, благожелательной и спокойной форме.

Тесное и более частое общение в работе концертмейстера с педагогами по специальности могло бы внести много ясности в отдельные участки работы концертмейстеров консерваторий и оздоровить атмосферу взаимоотношений между воспитателями вокалиста. Первые шаги и активная инициатива такого общения несомненно должны идти от концертмейстера, так как *им-то* и приходится первым сталкиваться с теми или иными затруднениями в процессе работы с учеником.

В воспитательные задачи концертмейстера в работе над произведением входит также необходимость научить студента относиться с надлежащим одинаковым вниманием и уважением в исполняемом произведении как к своей партии, так и к партии фортепиано с первых и до последних звуков его, не выключая себя ни до вступлений своей партии, ни после окончания вокальной фразы, чтобы не нарушить художественной ценности всего произведения. Известны грубые трагикомические случаи нарушения певцом контакта с пианистом, когда студент, закончив свою вокальную партию, уже готовится покинуть эстраду и, повидимому, оставить пианиста заканчивать свою партию фортепиано в одиночестве.

Не приходится говорить о недопустимости часто наблюдающихся явлений во время фортепианных вступлений и «отыгрышей», как например:

«Рассматривание» публики или потолка,
вытирание носа,
переминание с ноги на ногу, или отставление
одной ноги,
закладывание рук в карманы,
«игра» с носовым платком,
выдвигание вперед «мучительно» плотно сжатых
рук,
облокачивание всем корпусом на рояль,
поворачивание всего корпуса или одной головы
в сторону аккомпаниатора,
отбивание ритма ногой, корпусом, рукой, паль-
цами,
безучастная, а иногда и страдальческая физио-
номия и т. д.

Все эти явления в высшей степени снижают ка-
чество выступлений вокалистов и отрицательно
влияют на оценку их выступления даже при нали-
чии прекрасных данных певца или певицы.

Как мы уже указывали раньше, *первые уроки*
с новым произведением у педагога в классе в ос-
новном посвящаются выявлению возможностей уче-
ника, и потому в исполнении нового произведения
ученику необходимо давать возможно больше про-
стора для обнаружения их. Работа же концертмей-
стера *в классе педагога* как в первый, так и в по-
следующие уроки должна иметь характер лишь
сдачи работы на определенном этапе по заданиям
педагога. В классе концертмейстер *не должен про-*
должать свою подготовительную работу во всей
полноте своих внеклассных требований и прерывать
исполнение ученика может лишь в случаях грубого
нарушения текста, искажения ритмического рисунка,
явной фальши и неправильных вступлений. Динами-
ческие же оттенки, художественная фразировка,
тембровые оттенки, даже санкционированные в ка-

кой-то мере на предыдущем уроке педагогом,
в классе останавливать на себе внимание акком-
паниатора не должны, пока исполнение всего про-
изведения не будет студентом закончено. Прослу-
шанное *все* произведение, по возможности без оста-
новок и без ошибок музыкального характера, может
и должно выявить у педагога новые требования, а
иногда, возможно, и новое толкование произведе-
ния. Поэтому-то и нецелесообразно, чтобы акком-
паниатор в классе останавливал ученика из-за не-
выполненных, или недостаточно выполненных, быть
может, уже «устаревших» для данного момента,
указаний прошлого урока.

Было бы неправильным игнорировать проявле-
ние обоснованной инициативы у концертмейстера в
высказывании своих взглядов на те или иные мо-
менты работы студента над произведением. Наобо-
рот, осторожная, обоснованная инициатива концерт-
мейстера в подходе к студенту в занятиях, в области
предложения полезного и интересного репертуара,
в определении стиля произведения и т. п. всегда
желательна и всегда найдет живой отклик у пере-
догого педагога. Неизмеримо велико значение *кон-*
цертмейстера на эстраде. Я не говорю о том сча-
стливом случае, когда культурному пианисту-ху-
дожнику приходится аккомпанировать блестящему
певцу. Здесь все будет поистине блестящим, если
пианист к тому же обладает достаточным чувством
ансамбля и не подавляет певца своим мастерством
и, если пианист чувствует *себя* партнером певца,
а не *певца* — своим партнером. Но и в случаях даже
сравнительно скромного певца при художественном
аккомпанементе выступление может произвести
(иногда и незаслуженно для певца) очень прилич-
ное и даже хорошее впечатление. Аккомпаниаторов,
обладающих великим даром сделать выступление

певца интересным, даже при его скромных данных, очень мало, и потому рассчитывать певцу на такие частые встречи в жизни не приходится. В консерваториях такие «уникумы», если они имеются, чаще используются на каком-либо самостоятельном участке работы. Возможно, и даже должно было бы, таким выдающимся аккомпаниаторам найти наиболее целесообразное применение в работе над программами оканчивающих вокальный факультет.

Говоря о концертмейстерах, было бы упущением не остановиться на некоторых разновидностях в уклоне, встречающихся в их трех видах работы.

Наиболее редким является концертмейстер, совмещающий в себе солидные данные воспитателя-педагога и отличные данные не только хорошего пианиста, но и художника-аккомпаниатора. Более распространенным типом является хороший пианист в классе и на эстраде и недостаточно опытный педагог-воспитатель в подготовительной работе. Встречаются солидные педагоги-воспитатели вне класса, и лишь удовлетворительные аккомпаниаторы в классе и на эстраде. Наблюдаются также концертмейстеры, достаточно сильные в области педагогической работы и в аккомпанементе в классе, но теряющиеся на эстраде, как и некоторые исполнители-пианисты. Некоторым аккомпаниаторам на эстраде мешает их сугубо воспитательный уклон, когда они и на эстраде остаются педагогами, постоянно анализирующими качество каждого пройденного момента. Однако необходимо отметить, что для молодых концертмейстеров открыты все пути для повышения своей квалификации и стремления к типу, достаточно сильному во всех трех видах работы.

В работе на эстраде следует отметить некоторые моменты, которые заслуживают несколько большего внимания наших аккомпаниаторов.

1. Не всегда правильное соотношение между звучностью инструмента и силой или характером голоса певца.

2. Затягивание или ускорение темпов по сравнению с установленными в классе.

3. Проигрывание «отыгрышей» и заключительных фортепианных фраз ускоренным темпом, нарушающим форму и общий пульс произведения.

4. Рыхлая распливчатость ритмического рисунка, затрудняющая четкость вступлений певца.

5. Потеря момента, когда мерами «предупредительного» характера предотвратить готовящуюся детонацию исполнительницы (в условиях волнения обычно страдают этим на эстраде высокие женские голоса) путем *еле заметных вкрапленных отдельных нот вокальной партии в партию сопровождения*. Следует, однако, заметить, что отнюдь нельзя подыгрывать мелодию, если детонация уже имеет место.

6. Напевание аккомпаниатором на эстраде достаточно громко вместе с певцом вокальной партии.

Здесь приведены лишь более типичные и более распространенные недочеты, которые встречаются у аккомпаниаторов, то в виде явлений более или менее постоянных, то в виде эпизодических. И все же самым основным достоинством фортепианного сопровождения певца, компенсирующим часто многие мелкие недочеты, является сохранение формы и стиля исполняемого произведения.

В практике взаимоотношений с концертмейстерами, работающими в классах пения, а также в оперных классах и в студиях консерваторий нередко приходится сталкиваться с фактом недостаточной профессиональной скромности у концертмейстеров, заключающейся в приписывании только своему педагогическому влиянию проявляемых учеником

роста и успехов даже чисто вокального характера. Между тем, за весьма редкими исключениями, большинство вокальных указаний концертмейстеров не отличается достаточной ясностью, гарантирующей их целесообразность.

Так, приходится слышать о весьма неясных требованиях: «петь в себя», «петь от себя», «петь от слова», «дышать диафрагмой» и т. п. Часто даже вполне грамотные замечания вокального характера могут сыграть отрицательную роль для ученика, как неправильная дозировка прекрасного лекарства, назначенного без учета свойств организма, без серьезного знания истории болезни пациента.

Нет вокальных педагогов, не учитывающих значение опытного, высококвалифицированного концертмейстера, с которыми они работают. Зато достаточно часто приходится слышать от концертмейстеров, как тот или иной, в особенности, из одаренных учеников, всеми своими успехами вокального и музыкального характера обязан только им. От такого искреннего убеждения в «единоавторстве», к сожалению, не свободны и совсем еще молодые, недостаточно опытные концертмейстеры, что уже является и для ученика и для педагога явной опасностью.

Наряду с нежелательными явлениями во взаимоотношениях между педагогами пения и их помощниками-концертмейстерами в основном необходимо отметить наличие в большинстве случаев искреннего контакта в работе между теми и другими, когда один как бы дополняет другого, объединяясь в высокой задаче воспитания советского певца-музыканта.

В интересах качества работы концертмейстеров «специальных» и «оперных классов» и для определения границ их полезного действия в этой работе

представляется наиболее целесообразным возможно чаще и конкретнее проводить деловые собеседования методического характера по вопросам формы и метода работы вне класса с вокалистами. В собеседованиях этих должны принимать участие и педагоги по специальности. Необходимо было бы поставить доклады наиболее одаренных и опытных концертмейстеров о их методах работы с вокалистами и внимательно прислушиваться к высказываниям и, быть может, новым формам работы молодых работников. Эти мероприятия могли бы влить свежую струю в работу концертмейстеров, объединив их в их высокой воспитательной задаче. Организационные доклады должны немедленно заняться вокальные кафедры консерваторий и цикловые комиссии музыкальных училищ.

19. ЗНАЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА-ВОКАЛИСТА.

Вопрос о серьезном значении самостоятельной работы студента-вокалиста в течение ряда лет привлекал внимание руководителей классов сольного пения и неоднократно освещался в отдельных докладах вокальных педагогов на конференциях по вокальному образованию. Однако, к сожалению, приходится констатировать, что и в настоящее время самостоятельная работа у значительной части студентов, как в области развития голосовой техники, так и в области проработки заданий педагога, находится не на должной высоте. Правда, в ряде случаев мешают этому и обстоятельства объективного характера: отсутствие дома инструмента, недостаточное количество или полное отсутствие инструментов в общежитиях, отсутствие сво-

бодных классов в консерватории в наиболее удобные часы для занятий, претензии соседей в домашней работе и т. п. Но нельзя все же не отметить, что и в тех случаях, когда с этой стороны все обстоит благополучно, многие студенты недооценивают значение ежедневного, систематического, предпочтительно утреннего тренажа, после которого голосовой аппарат в течение всего дня ощущает бодрость и профессиональную готовность к пению, как человеческий организм после утренней физкультурной зарядки. Естественно, что формы и нормы голосового тренажа с непременным учетом этапов развития студента и его индивидуальных свойств, должны строго устанавливаться и контролироваться педагогом по специальности, так как в студенческой молодежной среде нередко встречаются такие энтузиасты, которые за время утренней зарядки умудряются, кроме рекомендованных нормированных педагогом упражнений, спеть подряд 5—6 труднейших «боевых» арий своего репертуара...

Имея в виду, что основной целью самостоятельной работы студента над своим голосом является развитие певческого дыхания, выносливости голоса, силы звука, диапазона голоса, длительности звука, гибкости голоса, беглости его в пассажах, владения динамическими оттенками и т. п., педагогу необходимо конкретно регламентировать в упражнениях своего студента нормы и акценты временного характера на тех или иных упражнениях для достижений в той или иной области. Беспорядочные, непоследибельные, нагроможденные одно на другое упражнения вместо пользы могут принести значительный вред голосовому аппарату студента.

В технических упражнениях «утренней зарядки» приблизительной длительностью от 15 до 30 минут, с перерывами между каждым видом упражнения от

2 до 3 минут, необходимо рекомендовать ученику соблюдение строгой последовательности: от нот, охватывающих небольшой участок диапазона (квинта на среднем участке) до полного, свободного, без напряжения звучащего объема голоса (гаммы, арпеджио, пассажи); от медленных темпов — к ускоренным; от средней силы звучания — до полного, но не форсированного звучания — всегда на надлежащей опоре дыхания, независимо от «forte» или «piano».

Систематичность ежедневных, разумно выполняемых технических упражнений, кроме приобретения и развития указанных качеств технического и художественного характера, дает уверенность в технических возможностях своего голосового аппарата и необходимый профессиональный опыт — петь в любом состоянии. Очень хорошо и правильно, что вокальные факультеты консерваторий обеспечены высококвалифицированными, в большинстве энтузиастами, концертмейстерами. Однако плохо, что во многих случаях мягко «сочувственное» отношение их к студентам способствует недостаточному вниманию последних к самостоятельной домашней работе. Недопустимо, чтобы студент приходил на проработку к концертмейстеру, не просмотрев и не продумав хорошо идеи и содержания произведения в целом и не усвоив мелодии и ритмического рисунка своей партии. Естественно, что и к педагогу такой студент приходит, даже после двух встреч с концертмейстером, с недостаточно усвоенным заданием и тем самым снижает качество урока, не вызывая у педагога указаний, соответствующих данному моменту. В таких случаях студент получает такого педагога, какого он заслужил своим отношением к работе. К сожалению, нередко именно таким ученикам искренно кажется, что педагог не уделяет им

достаточного внимания, что педагог недостаточно активен. Причины же такого впечатления ученика достаточно ясны, так как иногда педагогу, кроме выражения пожелания, чтобы урок был приготовлен, ничего другого не остается сказать.

Выводом из изложенного является настоятельная необходимость самого жесткого требования от студента самостоятельной работы как в области развития голосовой техники, так и в области работы над отдельными заданиями педагога по выполнению рабочего плана. Нельзя мириться с тем положением, что студент открывает рот для пения только на уроке у педагога, а с произведением знакомится только у концертмейстера. Также, с другой стороны, нельзя мириться и с таким положением, когда студент поет в один день у педагога по специальности, у концертмейстера по оперной студии и в камерном классе (на IV и V курсах) и на репетиции в оперной студии.

Результаты продуктивного голосового тренажа обычно не заставляют себя долго ждать, и педагог сравнительно скоро может наметить себе линию дальнейших заданий студенту — продолжать ли рекомендованные упражнения в том же виде, усложнять ли их постепенно, или прекратить до полного правильного усвоения их студентом в классе у педагога.

Комбинации упражнений на гласных с предшествующей согласной тоже могут входить в круг ежедневных упражнений, если индивидуальные свойства ученика этого требуют.

Для исправления недостатков артикуляционного характера при слабо развитом артикуляционном аппарате можно пользоваться богато представленными скороговорками в книге Саричевой, о которой упоминалось выше. Однако надо строго следить,

чтобы в результате у ученика не было излишне подчеркнутой работы губ, обычно нарушающей плавность и однородность звучания вокальной линии.

Приучая ученика к самостоятельной работе, необходимо убедить его, что неизбежные затруднения, встречающиеся во всякой самостоятельной работе, носят лишь временный характер, так как в дальнейшем и темпы и продуктивность ее прогрессивно повышаются.

20. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В отношении к студенту мы часто встречаемся с двумя крайностями: одни из нас слишком снисходительны ко всем недостаткам студента как в отношении его к занятиям, так и в формировании настоящего советского специалиста и гражданина и, стараясь только угождать студенту, создают атмосферу ненужного панибратства. Другие, впадая в иную крайность, задерживают, а иногда и терроризируют студента обилием замечаний, выговоров, проборок и, держась на слишком далекой дистанции от студента, закрывают для себя возможность своевременно знать о своем воспитаннике то, что бывает необходимо знать педагогу.

Правда, нелегко совместить строгую требовательность к выполнению студентом всех заданий с имеющей строгие границы близостью воспитателя, иногда, быть может, и старшего товарища, умеющего, однако, сохранить настоящее искреннее уважение к себе своего воспитанника. Естественно, реакция студента даже на весьма испытанные и достойные всякого поощрения приемы воспитания не может быть всегда одинаковой. Однако сначала тщательное изучение характера студента, а потом чуткое, внимательное и гибкое отношение к нему

как во время занятий, так и вне их, всегда помогут педагогу найти правильную линию воздействия на него в желаемом направлении.

Обычно лучшим примером для ученика является сам педагог. Его моральный облик, его система преподавания, его работа над собой, авторитет и даже его внешний вид и культура речи — все это невольно, а иногда и сознательно, может служить предметом подражания для воспитанников и впитываться ими на всю жизнь. Поэтому и хочется сказать несколько слов об имеющихся нежелательных явлениях в жизни наших вокальных коллективов консерваторий. Прежде всего хочется предупредить товарищей молодых педагогов о соблюдении строгой последовательности как в работе со студентами, так и в работе над собой. Академик И. П. Павлов в своем письме к советской молодежи, помещенном в журнале «Техника молодежи» (за 1936 г.) говорил: «Никогда не беритесь за последующее, не усвоив предыдущего». В нашей области мы довольно часто наблюдаем, и не только у молодых педагогов, нетерпеливое увлечение расширением диапазона голоса ученика и репертуаром завышенной трудности без надлежащей технической подготовки для качественного его исполнения.

Далее в весьма ценных высказываниях академика Павлова имеется указание на необходимость наличия *скромности*.

«Никогда не думайте, что вы уже все знаете, не давайте гордыне овладеть вами. Из-за нее вы будете упорствовать там, где нужно согласиться, из-за нее вы откажетесь от полезного совета и дружеской помощи, из-за нее вы утратите меры объективности».

А как нам часто, особенно в молодости, казалось, что буквально всякий дефект, который мы

слышим у студента класса даже более опытного нашего товарища, мы очень легко могли бы исправить за несколько уроков. Это не значит, конечно, что в некоторых отдельных случаях замечание или методический прием младшего товарища не может оказаться полезным и для старшего. Однако надо не молчать, и при обсуждении выступлений студентов надо говорить о всех замеченных дефектах немедленно, чтобы либо убедить другого в правильной точке зрения, либо получить удовлетворяющее объяснение точки зрения своего товарища. Можно с уверенностью сказать, что наша молодая здоровая смена активно изживает недостатки, оставшиеся в педагогической среде, стремясь неуклонно к созданию атмосферы совмещения здоровой критики с благожелательностью и с незнающей компромиссов взыскательностью по отношению к самому себе.

Возвращаясь к конкретным советам по линии воспитания вокалиста, хочется остановиться еще на некоторых моментах.

Работа педагога в коллективе кафедры или цикловой комиссии в значительной мере оберегает педагога от всегда возможных увлечений и ошибок в занятиях со своим воспитанником, путем прислушивания к доброжелательной критике своих товарищей. Такая критика полезна для каждого педагога, который умеет ценить порицание так же как и похвалу, нисколько не обижаясь на это. Надо сказать, что и наша критика своих воспитанников иногда страдает значительной односторонностью, когда в их исполнении мы отмечаем только неудачные отдельные звуки, обрушиваясь «из пушки по воробьям» именно на эти недостатки (на которые тоже надо указать) и рядом с этим допускаем, иногда и одобряем, бледное, невыразительное, не-

художественное исполнение с академически правильно спетыми звуками, забывая, что при всей необходимой и строгой требовательности к правильному формированию звуков, певец прежде всего должен быть музыкантом-художником. Иначе пение его явится лишь набором правильно выполненных нот.

Нередко нам приходится слышать и большей частью не без основания, что у одного педагога все сопрано поют «на улыбке», у другого педагога все поют на «низкой позиции гортани», у третьего — на слишком высокой, у четвертого — «перегруз», у пятого — «недогруз» певческого дыхания и т. п.

Правда, в числе большей частью заглазных, а значит и не особенно доброжелательных, высказываний имеется иногда и отсутствие объективного учета методических этапов в оценке отдельных студентов. Однако в большинстве случаев «нет дыма без огня», и характерные дефекты, наблюдаемые на ряде учеников отдельных классов, могут явиться и результатом *стандартизации в характере методических приемов, применяемых к различным «певческим организмам»*. Никакого приема нельзя обращать в догму, в лекарство от всех болезней. Плохо, если молодой педагог, не наблюдая работы других, не посещая классов старших товарищей, не работая над собой, учит своих учеников, независимо от характера голоса так, как учили его, даже, если и хорошо учили. Такого рода косность не должна иметь места в работе современного педагога. Не надо также стыдиться обнаруживать перед старшими товарищами свои недостаточные знания или сомнения даже по самым элементарным вопросам методического характера, так как это ложное профессиональное самолюбие в результате может поставить в неловкое положение такого пе-

дагога перед любознательным студентом. Да и вообще в конечном счете лучше узнать то, чего не знаешь, хоть позже, чем совсем не знать. Кстати, у нас очень много говорят о туманности в области вокальной терминологии. Конечно, если говорить о специальном пособии, в котором, быть может, вполне научно будет разработан этот вопрос, — это будет очень хорошо, так как по крайней мере для всех одинаково понятно.

Однако есть немало весьма опытных педагогов, воспитавших много ценных кадров, которые движением руки, мимикой, выражением глаз, взмахом головы добиваются желаемых результатов у своего ученика намного быстрее и с большим результатом, чем объяснениями. Это не значит, конечно, что надо избегать терминологии грамотной и имеющей общее признание.

Нельзя пройти мимо еще одной из черт, как молодого педагога, так и студента; это — страстность. Страстное отношение к своей специальности и к неустанной работе по развитию своего мастерства и своих знаний. Необходимо быть страстным в своей работе и в своих исканиях. Самый процесс пения требует страстности, бодрости и подъема всех сил у ученика и артиста, без которых и само звучание голоса не может иметь успеха. Каждое искусство требует целой жизни, а если бы их было две, то и двух, кажется, нехватило бы. Оно требует непрерывной воли к совершенствованию, к восхождению к высотам, зачастую по самому трудному пути. Если у ученика отсутствует страстное отношение к своей специальности, не захватывающей его всего без остатка, то ему следует рекомендовать заняться чем-нибудь другим.

В этом вопросе имеет значение и педагог. *Советский педагог, по выражению А. С. Макаренко, дол-*

жен обладать умением «проектировать в человеке лучшее, более сильное, более интересное». О семидесятилетнем преподавателе литературы одной из московских школ И. И. Зеленцове его воспитанники говорят: «...мы потому любим Ивана Ивановича, что ему интересно с нами, он готов беседовать с каждым из нас подолгу, и мы чувствуем, что занятия с нами не являются для него тяжелой обязанностью, а доставляют ему удовольствие» (Ф. Н. Г о н о б о л и н. Очерки психологии советского учителя. Москва, 1951, изд. Акад. Наук).

Большое значение в работе педагога имеют ясность и форма изложения своей мысли. Речь должна быть не только литературной и грамматически правильной, но и изобиловать образными живыми сравнениями, аналогиями, примерами, интересными случаями из жизни, а по своей форме должна быть спокойной, плавной, убедительной и приятной для слуха. Конечно не все люди рождаются одаренными педагогами, они становятся ими в результате упорной, длительной и неустанной работы над собой.