

Формирование основ вокально-исполнительского мастерства

Во главу угла своей педагогической практики Т. Нижникова ставит *индивидуальный подход* к каждому ученику, целенаправленное формирование яркой, неординарной личности, всестороннюю профессиональную подготовку, *осознанное* отношение к усвоению *фундаментальных навыков* владения голосом, технологических приемов, формирование хорошего вкуса и верного понимания *стилевой стороны* исполняемого произведения. В подборе репертуара отдает предпочтение классической и художественно содержательной вокальной музыке, который изучается последовательно и постепенно в зависимости от уровня сложности и стиля.

Практика показывает, что методика ее работы приводит к четко выраженным стабильным результатам, качество и жизнеспособность которой подтверждается в деятельности ее учениц – певиц и педагогов.

Изучение вокально-педагогической методики Т. Нижниковой показало, что формирование основ вокально-исполнительского мастерства у начинающего певца осуществляется профессором постепенного через нарабатывание определенных исполнительских действий, приемов и навыков. Подбор упражнений, вокализов, составление программ представляет собой процесс целенаправленного, предметно организованного освоения специфических особенностей звучания голоса. Последовательность обучения связана также с развитием у ученика образно-ассоциативного музыкального мышления, овладением элементами певческой культуры, развитием способности творчески передать содержание исполняемой музыки. Цели конкретизируются в задачах, решаемых в процессе работы. Их определенность и доступность пониманию студента, является своеобразным стимулом к проявлению начинающим певцом активности, инициативы, реализации своего творческого потенциала (через овладение техническими элементами, приемами), преодолению вокально-технических трудностей, изучению нового репертуара.

В соответствии с теорией поэтапного формирования умственных действий (П. Гальперин), нами очерчены наиболее общие границы этапов формирования вокального мастерства в классе профессора. Деление учебного процесса на три этапа позволяет Т. Нижниковой заложить необходимый фундамент для последующего самостоятельного развития вокального мастерства будущего певца-профессионала. Необходимо оговориться, что подобное разделение достаточно условно. Исходя из личностных качеств обучающегося пению, его индивидуальных способностей и степени подготовки, продолжительность каждого этапа гибко корректируется. Критерием готовности к следующему из них является качество исполнения – прочность и устойчивость вокальных навыков, осмысленное и выразительное исполнение произведений, осваиваемых в данное время.

Первый этап – период, первоочередной задачей которого является *настройка «певческого инструмента», овладение умениями и навыками его управления*. Закладываются фундаментальные основы постановки голоса: комплексного взаимодействия работы органов дыхания, резонирования и голосообразования; формирования целесообразных и рациональных исполнительских движений, способствующих овладению звуковысотной интонацией, ладовой и ритмической определенностью, основными элементарными штрихами; умения распределять дыхание в соответствии с построением фразы и задачей ее выразительного исполнения; воспитания эстетического понимания качественного звука.

Этот процесс работы в классе отличается отсутствием поспешности, что позволяет профессору выявить у ученика индивидуальную специфику функционирования его голосового аппарата, склонность к реактивному освоению приемов звукообразования, гармоничности и точности движений.

Исходя из индивидуальных особенностей голоса, весь процесс координации работы голосового аппарата осуществляется *на системе целесообразно подобранных музыкально-фонетических заданий (упражнений)*. Упражнения рассматриваются Т. Нижниковой как одно из важнейших вокально-педагогических средств, воздействующих на техническое и художественно-исполнительское развитие певца. Специально отобранный музыкальный материал, опосредованный *метод «постепенного увода»* (позволяющий контролировать действие всех составляющих голосового аппарата), помогают устранять причины вокальных недостатков и сохранять уже наработанные певческие навыки.

Работа голосового аппарата организуется как процесс, ориентированный на формировании вокально-исполнительских навыков, их систематизирование, уравнивание, выстраивание «динамического стереотипа» (И. Павлов), что соответствует современным подходам к воспитанию певца. Профессор стремится добиться установления у студента условнорефлекторных связей, которые закрепляются, автоматизируются, становятся условнорефлекторным стереотипом, в результате чего развивается вокальная техника.

Овладение вокальной технологией Т. Нижникова осуществляет на основе *резонансного принципа голосообразования*, способного обеспечить максимальную силу, полетность и красоту тембра при минимальных физических затратах. Значительную роль резонаторов в пении подчеркивали в своих трудах Д. Аспелунд, Л. Дмитриев, Ф. Заседателев, И. Ливидов, В. Морозов. Так, например, В. Морозов, автор резонансной теории пения, отмечает, что умелое использование резонаторов благотворно влияет не только на тембр голоса, но и на полетность звука, его высокое формирование, способствующее округлению. Активное применение головного регистра позволяет создать звук с хорошими тембровыми, колоритными, техническими свойствами.

В этой связи, необходимо отметить, что отличительной особенностью педагогического почерка Т. Нижниковой является высокое, «близкое звучание» голосов, а важным показателем вокальной культуры певца – использование тембро-

вых ресурсов голоса в тесном соединении с владением резонаторами. Будучи сторонницей полного слияния звучания грудного и головного резонирования, она добивается сглаживания регистров через полноценное владение «микстом», т. е. приведение голоса к «инструментальному» звучанию, понимаемое как достижение его предельной выравненности на всем диапазоне, и особенно на его центральном участке. Об этом пишут многие исследователи вопросов вокальной методики. В частности, Л. Дмитриев отмечал: «Правильно сформированный звук на центре диапазона, верно построенный в смысле динамики, подачи дыхания и так называемой высокой позиции звучания, есть залог удачно найденного положения прикрытия в верхнем участке диапазона. Если звук в грудном регистре построен верно, не перегружен, имеет хорошо выраженную высокую позицию, то при переходе к верхнему участку диапазона он сам начинает прикрываться, т. е. приобретает смешанное прикрытое звучание» [7, с. 235–236].

Значительное количество упражнений, используемых в практике Т. Нижниковой, строятся в мелодическом движении сверху вниз. Этот прием, подчеркивает она, полезен для удержания высокой позиции звучания, что является принципиально важным показателем уровня владения голосом и дает возможность сохранить единообразие использования вокально-технических средств на всем диапазоне, обеспечивая позиционную выравненность звучания. Для ощущения высокой певческой позиции применяется так называемый прием «мычания», при котором голосовой аппарат находится в положении легкого полужевка в сочетании с поднятым мягким небом. Психофизиологическим ориентиром для студента выступают вибрационные ощущения в области «маски», дающие звуку характерную полноту и окраску тембра. Через них максимально активизируется действие головного резонатора. Стремление удержать звук «в одной позиции» позволяет найти ощущение прогрессирующей опоры. Однако сам термин «опора звука» вводится довольно поздно, когда достаточно «отлажен» весь процесс звукообразования. Практика показывает, что подобным образом поступают многие педагогико-вокалисты, вырабатывая искомую устойчивость постепенно через согласованность работы всего певческого комплекса.

Постепенное увеличение объема диапазона начинается с правильного формирования переходных звуков. Уже при подходе к ним профессор просит использовать прием округления, когда все гласные поются тембрально близко по звучанию к гласной «о». При этом сохраняется близость звучания, гласная формируется в твердом нёбе (т. н. «куполе») и в передней части артикуляционного аппарата. Этот прием помогает переходу в головной регистр. У сопрано уже переходные звуки «ми – фа» второй октавы педагог просит несколько округлять, а «фа-диез – соль» второй октавы исполнять почти на гласную «у», сохраняя при этом форму рта как при гласной «а», (петь «а», думать «у»). Первоначально не требуется полное звучание и яркий тембр, внимание фиксируется на свободном посыле звука и дыхания.

При исполнении крайних звуков диапазона сохраняется сочетание гласных «а – у», что в синтезе с опорой звука и свободой голосового аппарата способствует близкому, с хорошим головным резонированием звучанию.

Для выравнивания регистров на занятиях поются гаммы и упражнения в восходящем и в нисходящем порядке. В восходящем движении гласные рекомендуется произносить, постепенно повышая их; в нисходящем – оставляя в высокой позиции, при переходе к нижнему регистру, округлять, приближаясь к гласной «ё», сохраняя близкое звучание. Звук в нижней части диапазона – собранный, сконцентрированный. Переход к грудным звукам рекомендуется делать осторожно, при мягкой атаке звука, на небольшой силе звучания голоса.

Профессор контролирует, чтобы студент при пении одновременно ощущал верхний и нижний резонаторы, добываясь «отраженности звучания». «Голос сопрано, – поясняет она, – должен быть сформирован достаточно крупно, на более глубоком дыхании в расчете на большие залы и оркестр. Несмотря на преобладание в верхнем отрезке диапазона головного резонирования, необходимо ощущать глубокую опору дыхания и добавлять грудное резонирование. Это позволяет звучать сопрано мягко, тепло, голос становится свободным, насыщенным». Данное положение является одним из краеугольных в методике Т. Нижниковой, что также типично для ведущих европейских вокальных школ – староитальянской школы (Дж. Манчини, П. Този) и новой итальянской школы (Э. Карузо, Ф. Ламперти, Дж. Лаури – Вольпи), а также русской вокальной школы (М. Агин, М. Владимиров, В. Левко, С. Хромченко, Н. Шпиллер и др.).

Для эффективного овладения вокальной технологией на основе естественного певческого резонанса, приоритетным условием профессор считает *организацию певческого дыхания*. Следует отметить, что тип дыхания (смешанный), регулирование степени выдоха и фиксации внимания на его организации в классе Т. Нижниковой полностью подтверждаются с научными данными, полученными исследователями в лабораторных условиях (Л. Дмитриев, Л. Ярославцева). Особенность же работы над дыханием заключается не в сосредоточении внимания ученика на его разновидности, а на соблюдении основного правила: чем звук мощнее, тем глубже дыхание. Уже с первых занятий начинающий певец должен контролировать качество своего певческого звука, держать его на дыхании и следить, чтобы он был ровный и одинаковой силы. Данное требование перекликается с установками многих известных педагогов пения (М. Владимирова, М. Донец-Тессейр, М. Мирзоева и др.).

При пояснении профессор считает нецелесообразным загружать ученика излишней информацией. Знания, задействованные в технологической работе с голосом, вводятся постепенно, в зависимости от готовности ученика к их восприятию. Как подчеркивает Т. Нижникова, наиболее действенными, особенно на первом этапе являются способы педагогического воздействия, в которых необходимая теоретическая терминология подается во взаимосвязи с образной. Начальное овладение дыханием связывается не с технологией процесса, а с психологической

установкой петь легко, как на воздушной подушке, голос должен быть «впроорот», чтобы все успеть. В результате такого подхода психика студента не затормаживается сложными задачами. Появляющаяся, как правило, на начальной стадии обучения скованность голосового аппарата или корпуса при таком подходе у подавляющего большинства студентов сводится к минимуму и быстро исчезает.

Дыхание рассматривается Т. Нижниковой и как поток воздуха, необходимо для пения, и как поток резонирующего звука. Если студент поет жестко, форсированно, напрягает гортань, «запирает» дыхание, то момент подачи звука связывается с дыханием, которое рекомендуется «пропустить», «продуть»; вместо понятия «посыл звука» применяется – «посыл дыхания». Это позволяет снять напряжение мышц голосового аппарата, психологически настраивает молодого певца на ощущение целостного функционирования всего голосового аппарата как бы «объединенного» выдыхаемой струей резонирующего столба воздуха. Слабая подача дыхания, вялая атака звука активизируются через упражнения на *pop legato*. Внимание направляется на преодоление психологического барьера: не расслаблять мышцы, а удерживать их упругость на протяжении всего упражнения. Для сохранения ровности звучания рекомендуется каждый последующий звук брать без нажима, чуть тише предыдущего, на хорошо опертом дыхании.

При работе над единой манерой звукообразования профессор данный процесс сравнивает со звукообразованием у виолончели или скрипки, поясняя, что в пении функцию смычка выполняет дыхание – струя воздуха берет свое начало от косых мышц низа живота и заканчивается в верхних резонаторах, поэтому звукообразование в пении «вертикальное». Ощутить этот «смычок» помогает упражнение на одном звуке: вырабатывается независимость его силы и ровности от наличия запаса воздуха в легких, а стремление удержать звук «в одной силе» дает ощущение прогрессирующей опоры.

Использование *методов прямого (местного) воздействия* позволяет ученику осознанно регулировать действие голосового аппарата, исходя из требований педагога. Так, при контроле за манерой подачи звука, рекомендуется бесшумный, умеренный вдох носом, не позволяющий перегрузить дыхание, дающий возможность почувствовать заполнение воздухом грудной клетки и ощутить головной резонатор, психологически настроиться на резонаторные ощущения. Помимо этого вдох носом помогает поднять мягкое небо и создать необходимое условие для выработки ощущения высокой позиции до начала фонации. Атака звука – мягкая, точная, «без подъездов», с синхронным соединением активного дыхания и позиционной высоты. Т. Нижникова поясняет, что звук должен исполняться «как бы легко ударя по клавишам рояля». Твердая атака допускается как временный прием для исправления вялого смыкания связок или как одно из средств художественной выразительности, необходимой для исполнения вокального произведения.

Стремление сохранить целостность работы над голосом объясняется преобладанием в практике Т. Нижниковой *системных методов воздействия*

(В. Морозов) на голосовой аппарат. Так, особенно не фиксируя внимание на гортани, профессор постепенно «подправляет» ее положение через опосредованные методы воздействия, объясняя это тем, что ее устойчивость должна достигаться автоматически при вдохе. Такого же мнения придерживались П. Андреев, М. Владимиров, Д. Евтушенко, П. Тихонов, считавшие необходимым установкой гортани при пении доверить «подсознательному» функционированию организма, контролируя, однако, правильность ее положения через качество звука.

Внимание ученика ориентируется на дыхательную установку и на активность диафрагмы, которые во время фонационного вдоха рефлекторно стимулируют расширение гортани, освобождают ее и приводят в активное певческое состояние. Использование приема зевка настраивает на ощущение «объемности» певческого звучания, позволяет почувствовать свободу гортани и всех окологортанных мышц, шеи, подбородка, нижней челюсти, лица.

Стремление к целостному и координированному функционированию голосового аппарата в пении определяют и выбор методов, сознательно воздействующих на различные стороны фонации. Широкое применение в практике Т. Нижниковой нашел *эмпирический метод* с большим количеством практических приемов, вызывающих довольно быстрое понимание и «обратную связь». Особенно это касается начинающих певцов. В работе с ними из многообразия вокально-педагогических средств, используемых в практике, профессор выбирает показ в сочетании с пояснениями. Развитый вокальный слух, знание специфики голоса ученика позволяют ей образно и наглядно демонстрировать технологию исполнения приема, вызывая у студента не только понимание его сути, но и соответствующую эмоциональную реакцию. Более крепким голосам, показ осуществляется звуком достаточно плотным, густым на среднем участке диапазона, легким голосам – звонким, ярким, в более высокой тесситуре. Говоря о значении показа, А. Менабени в свое время отмечала, что, благодаря ему, восприятие звука и образующиеся в связи с этим представления о нем становятся более осознанными и лучше запоминаются, так как происходит объединение чувственного познания (первая сигнальная система) и слова (вторая сигнальная система).

Однако, добиваясь от студента осознанно-активного поиска индивидуально-органичных средств воплощения, Т. Нижникова чаще прибегает к приему имитации, т. е. иллюстрации видимых движений: положение губ, нижней челюсти, языка, настройки на певческий зевок, задержку дыхания перед началом звука, сохранение состояния вдоха во время пения. Подобные «мышечные приемы» (Л. Дмитриев) помогают учащемуся быстрее понять технологию и скоординировать ее с уже усвоенными навыками (т. е. найти необходимое чувство комфортности и объединить эстетичность внешнего состояния и внутренние механизмы управления голосовым аппаратом).

Важное место занимает применение *фонетического метода*, дифференцированное использование которого позволяет в соответствии с типами недостатков

звукообразования добиться желаемой звучности, снятия напряжения, форсировки, обеспечить качественное развитие голоса.

Через слуховой контроль Т. Нижникова последовательно организует нужную координацию мышц артикуляционного аппарата, снимает излишнее напряжение и одновременно добивается ровного звучания гласных фонем, требующих, в отличие от речевых, большего округления. Для этого широко используется такое явление, как «физиологическая инерция» (Д. Аспелунд), позволяющая головному аппарату непроизвольно «сохранять исходную установку при интонационных и фонетических переходах» [2, с. 176]. Начало упражнения с гласной «и» позволяет найти хорошо озвучивающийся в головном резонаторе звук, который следует сохранить и перенести на пение «а» (как указывал М. Глинка, близкого к итальянскому «а» в слове «madre»). Если «а» формируется далеко, а это приводит к заглубленному звучанию, она дается в сочетании с согласными «м» или «з», которые берутся только в начале упражнения для нахождения близкого звучания гласной «а». Достаточно редко упражнения поются только на «ма», «я», «а». В основном отдается предпочтение сочетанию «ми – я», что позволяет добиваться более плотного и четкого смыкания голосовых связок, о чем постоянно говорится на занятиях. Последовательность включения в работу гласных строго индивидуальна и зависит от особенностей голоса ученика.

Фонетический метод активно применяется профессором и при пении вокализов, которые первоначально исполняются с названием нот, что помогает быстрее выработать активную и мягкую атаку звука, экономно расходовать дыхание, удерживать близкое, естественное звучание голоса. Основными требованиями к воспроизведению данного вокального материала являются: ясность артикуляции, сохранение однородности звучания слогов при удержании высокой позиции звука. Постепенно сольфеджирование заменяется исполнением вокализа на гласную или в сочетании с согласной «ми-я». При таком приеме сохраняется высокая певческая позиция и не нарушается плавность голосоведения. Более подготовленные студенты поют данные произведения, полностью вокализируя на «а».

Вокализы профессор рассматривает как обязательный компонент процесса работы с голосом и к их подбору относится весьма тщательно. Вокализы, по его мнению, помогают наиболее органично осуществить переход от чисто технического овладения основами звукообразования к художественному воплощению, способствуют комплексному освоению вокально-технических навыков и средств музыкальной выразительности (правильное распределение дыхания, ощущение каждой фразы и общей формы произведения). Таким образом, представляя собой некую промежуточную ступень, вокализы позволяют гибко сочетать фазы работы, которые в дальнейшем помогут сохранять целостность художественной стороны исполнения с технической.

Отбор вокализов подчинен двум критериям: во-первых, возможности формирования с помощью данного музыкального материала комплекса основных элементов целостного исполнительского действия; во-вторых – умению студента

вслушиваться в музыку вокализа, ее образно-ассоциативную сущность. Придерживаясь этих установок, Т. Нижникова строго следует им. Она не дает трудные вокализы, с которыми ученик может не справиться и поясняет: уровень сложности должен соответствовать возможностям певца, голосу нельзя звучать напряженно.

Профессор считает, что особенно на первом этапе необходимо систематически петь вокализы. За годы практики ею были отобраны наиболее интересные из них как с точки зрения овладения вокально-техническими приемами, так и с художественной стороны. Практически у студентов в учебном репертуаре постоянно имеется 3–4 вокализа на различные приемы звуковедения, на технику беглости. На первом этапе подбираются вокализы более узкой направленности, ставящие перед учеником определенные задачи. Для развития красивого, ровного звуковедения, широкого дыхания, сглаживания регистров, чистого интонирования интервалов и хроматизмов в репертуарном списке учеников постоянно присутствуют вокализы Ф. Абта, И. Вилинской, М. Глилки, Э. Леонова, Г. Панофка, Ю. Семеняко.

Работа над вокализами рассматривается профессором как аналитический процесс, в котором выявляются перспективные качества ученика, идет поиск действенных стимулов его профессионального становления, что позволяет постепенно формировать недостающие компоненты и соответственно развивать их для дальнейшего использования при исполнении вокального репертуара.

На **втором этапе** обучения в центре внимания – *формирование певческих представлений как средства настройки певческого голоса; ориентирование начинающего певца на возникающие ощущения (слуховые, мышечные, вибрационные); овладение приемами и средствами вокальной выразительности.*

На данном этапе весь процесс обучения постепенно переводится с узкометодической направленности в сторону познания основ вокально-исполнительского искусства, что позволяет осуществлять развитие музыкально-исполнительского мышления студента в комплексе с вокальной технологией. Т. Нижникова постепенно смещает акцент с освоения основополагающих элементарных вокально-технических приемов в исполнительскую сферу. Она следит, чтобы начинающий вокалист весь процесс пения наполнял определенным смыслом и настроением, «формируя» каждую музыкальную фразу. Данное требование позволяет перенести акцент в обучении с чисто физиологических моментов на нахождение верного эмоционально-положительного настроения, на ощущения, обеспечивающие оптимальный режим работы голосового аппарата.

Продолжается процесс овладения певческим дыханием. Однако внимание уделяется ему как одному из главных средств выразительности в пении. Приемы усиления или ослабления звучания голоса, филирования звука или исполнения его на рiано студент учится выполнять исключительно регулированием дыхания.

Особое значение придается овладению ритмом дыхательного процесса, от которого, как известно, зависит в пении точность воспроизведения музыкального

ритма, темпа, пауз, цезур, динамических оттенков. Об этом еще писал Б. Асафьев: «Ритм и дыхание управляют голосоведением и создают мелодию» [цит. по: 7, с. 237].

Предлагая упражнения, Т. Нижникова ритмично аккомпанирует на фортепиано, следя за тем, чтобы звенья секвенций были исполнены с четкими акцентами и фразировкой, а паузы между секвенциями получались одинаковыми по длительности. В сопровождении гибко сочетается дублирование мелодии на инструменте с гармонической поддержкой. Постепенно варьируется характер музыкального материала. В рамках одного упражнения ученику предлагается спеть его в разных темпах и эмоционально-выразительным наполнением. Так, на привычном дидактическом материале вырабатывается навык гибкого управления дыханием в соответствии с исполнительскими требованиями.

Параллельно продолжается работа над *развитием навыков выполнения основных штрихов* через активизацию слуховых представлений, образно-художественного комплекса и дифференцированность мышечных движений. Опираясь на сочетание слуховых и двигательных (мышечных) ощущений, профессор добивается от ученика мягко льющегося, связного, плавного звука на *legato* через свободные и рациональные движения голосового аппарата, через распределение дыхания и смену его силы в зависимости от выразительного построения вокальной фразы. Исполнение одного и того же вокального упражнения на *legato*, *non legato* или *staccato* в разных темпах и динамике способствует формированию у студента понимания соответствующих каждому штриху вариантных звукообразующих приемов.

Упражнения на *staccato* как противоположного *legato* штриха позволяют ускорить процесс формирования идеального представления об артикуляционной контрастности в пении противоположных штрихов. При этом, *staccato* как штрих, способствующий координации всех «звеньев» голосового аппарата, позволяет ограничить вмешательство сознания в сложный механизм звукообразования, помогает ликвидировать форсировку, активизирует мягкое небо. Прием *staccato* профессор сравнивает со смехом; потому требует яркого, звонкого звучания, четкой, точной атаки и активного дыхания. Принцип пения *staccato* поясняется ею так: «Исполнять звуки коротко, сохраняя одну струю дыхания как на *legato*». Овладение техникой исполнения *staccato* происходит последовательно: осваивается «глубокое» *staccato* с фиксацией движения диафрагмы на каждом звуке; постепенно штрих облегчается и ускоряется темп.

Подключение к работе над *staccato* так называемых производных штрихов *non legato* и *tenuto* активизирует процесс овладения штрихами, поскольку в их звуковых характеристиках и приемах исполнения комбинируются элементы основных штрихов (т. е. *legato* и *staccato*). Таким образом, усвоение штрихов не ограничивается определенным образцом звучания, мышление ученика ориентируется на поиск необходимых штриховых решений.

Вместе с тем Т. Нижникова целенаправленно развивает умение студента «слышать», «представлять» и «предвосхищать» звучание, *создавать* «образ воображаемой цели» (В. Морозов), «звуковой образ» (Л. Дмитриев): «Это своего рода эталон для сравнения с тем результатом, который получается после попытки его воспроизвести. По нему же регулируется система движений, поэтому его можно назвать регулировочным образом. Звуковой образ вызывает соответствующие двигательные представления» [7, с. 77].

Свою роль профессор видит в направлении внимания ученика на определенные параметры звучания и на соответствие ему вокально-исполнительских приемов, а также на расшифровку механизма воспроизведения звука и возникающих в звучании погрешностей. Подобным образом поступал и У. Мазетти, считавший, что «привлекая внимание ученика к различным сторонам качества звука, недостаточно только услышать правильное или неверное звучание. Главное понять, каким механизмом действия голосового аппарата это осуществлено. Только тогда певец будет застрахован от капризов различной акустики и в большей степени явится хозяином своего вокального инструмента» [26, с. 88].

Активизируя слуховое внимание студента, Т. Нижникова стремится *наладить координационные связи между звуковым образом и функционированием голосового аппарата через слуховые и мышечные навыки*, взаимодействие которых, как отмечает А. Менабени, составляют единый комплекс и классифицируются в психологии как сенсомоторный навык. Причем, подобные связи являются не только прямыми (звуковой образ – моторика), когда певец через слуховое впечатление составляет представление о своих двигательных манипуляциях, но и обратными (моторика – звуковой образ), что требует от певца качественного, безукоризненно точного управления действиями голосового аппарата и позволяет ощутить связь между характером движений и полученным звуком, лежащую в основе развития вокального слуха. Так, в процессе работы над вокальными упражнениями предлагается их исполнять в разных тесситурных условиях с применением средств вокальной выразительности (динамика, темп, штрих и т. д.). Профессор помогает ученику наладить гибкие связи между вокально-интонационными представлениями и техническими приемами исполнения через концентрацию внимания на точном интонировании основных музыкальных оборотов, выявляя и фиксируя их сущность и специфику выполнения с точки зрения технологии. В дальнейшем конкретизация исполнения приема осуществляется на материале вокального произведения.

Одним из приоритетных направлений в методике Т. Нижниковой на втором этапе является приучение студента к контролю за *вибрационными ощущениями*, способствующими психофизиологической настройке певческих резонаторов и управлению резонансом. Рациональность такого подхода подтверждена в экспериментально-теоретических исследованиях В. Морозова, где подчеркивается, что вибрационное чувство «звук воспринимает (как вибрацию) и контролирует голос естественно, не извне, а изнутри голосового аппарата в момент его формирования

в резонаторах. И в этом отношении виброчувствительность является наиважнейшим помощником слуха в регулировании акустических и эстетических качеств певческого голоса. Преимущество вибрационного чувства по сравнению со слухом состоит в том, что оно не подвержено искажающим влияниям вышеуказанных факторов, воздействующих на слух певца. Поэтому его слух и нуждается в тесном функциональном взаимодействии не только с мышечной системой, но и с вибрационной чувствительностью, которая, кстати говоря, состоит со слухом в ближайшем генетическом родстве, будучи эволюционной предшественницей и прородительницей слуха» [22, с. 166–167].

Таким образом, на этом этапе работы постепенно на первый план выходит деятельность самого ученика, контролирующего звучание своего голоса через свои собственные ощущения. Подобный подход способствует не только овладению им вокальными приемами, но и формированию музыкального мышления в комплексе с процессом звукообразования, что является принципиальным моментом.

Для формирования певческих представлений как средства настройки голоса, при оценке качества звука, для аргументации пояснений Т. Нижникова активно задействует психологическую, эмоционально-образную и метафорическую терминологию, активизирующую воображение ученика. Это весьма распространенный прием в вокальном обучении, о необходимости применения которого писали и говорили многие выдающиеся педагоги и исследователи (М. Донец-Тессейер, Дж. Лаури-Вольпи, М. Матвеева и др.).

Профессор широко использует как типично образные качества звука, заимствованные из слуховых ощущений, так и характеристики звука, связанные с эмоциями, что позволяет развивать не только физиологические данные голоса, но и воздействовать на сознание и подсознание (сферу психики) ученика через обращение к его эмоциональной памяти, музыкальному и немзыкальному опыту. В этой связи широкое применение в практике Т. Нижниковой нашел *метод вокального обучения через использование эмоционального состояния певца*, сформулированного А. Менабени [20]. Организующую роль эмоций как средства оптимальной настройки певческого голоса отмечает и В. Морозов. Он пишет: «Эмоции – это волшебный ключ, которым легко и свободно открываются потайные клады голосовых чудес, подсознательные механизмы управления певческим процессом, достигается оптимальная и скоординированная работа дыхания, гортани, резонаторов. Причем, что самое важное, – без какого-либо упоминания «официальных» названий этих органов и систем» [22, с. 25].

Таким образом, образно-эмоциональная педагогическая терминология, становится как бы главным ориентиром для «подстройки» всего комплекса звукообразования, воздействует непосредственно на формирование вокальной установки, в соответствии с теорией установки Д. Узнадзе.

На втором этапе в репертуар студента включаются вокализы, написанные в более высокой тесситуре, с богатой динамической палитрой, насыщенные техни-

ческими приемами, требующими эмоциональной выразительности, с развернутым аккомпанементом, практически ничем не уступающими произведениям с текстом (Дж. Конконе, М. Мирзоевой и др.).

Прочно вошли в репертуар учеников класса Т. Нижниковой «Вокализы» Г. Зейдлера (1 – 2 тетрадь). Их целесообразная методическая последовательность, интересная музыкальная структура материала, степень типичных стилистических закономерностей вокальной фактуры, мелодическая, ритмическая, штриховая специфика представляют собой обобщение классического стиля вокального искусства и способствуют формированию соответствующей исполнительской техники.

В репертуаре обучающихся пению постоянно присутствуют сочинения, предоставляющие богатые возможности для целенаправленного формирования виртуозных качеств. К их числу относятся вокализы Б. Лютгена, рассматривающиеся как каждодневные упражнения для тренажа, позволяющие через яркую мелодику, выразительный ритмический рисунок, жанровый колорит совершенствовать виртуозные вокальные и штриховые навыки, добиваться выразительного исполнения интонационных оборотов, определяющих характерный образ конкретного вокализа.

Третий этап обучения – период совершенствования вокально-исполнительской техники ученика; перенос полученных знаний, умений и навыков в самостоятельную практическую деятельность.

В этот период продолжается детальная работа над виртуозными вокально-техническими приемами. Следует отметить, что развитие исполнительской техники проводится Т. Нижниковой на протяжении всех этапов обучения и представляет собой процесс, в котором овладение умениями и навыками управления голосовым аппаратом, вокально-техническое и художественно-исполнительское развитие осуществляются комплексно.

На третьем этапе, как на первом и втором, предлагаемые вокально-технические приемы также поясняются, проводится их анализ, чтобы ученик понял специфику выполнения. Исполнение упражнений постепенно доводится до автоматической регуляции певческих движений голосового аппарата, позволяя певцу сосредоточить все внимание на процессе создания «вокального образа», что является ключевым требованием.

Общими условиями овладения приемами вокальной техники являются: строгая последовательность, небольшая сила звука (*mezzo voce*), систематический тренаж на упражнениях в умеренном темпе, сохранение полной свободы голосового аппарата при исполнении их как в медленном темпе, так и в быстром.

Обязательным в классе является пение *группетто*. Профессор следит, чтобы оно пелось без отрыва от дыхания (от опоры), при направлении звука как бы «на себя» в одну точку. Интервалы должны интонироваться близко, без толчков, с подключением грудного резонатора.

При выработывании навыка *филирования звука* в центре внимания – координация действия гортани, дыхания и резонирования. Основными требованиями к исполнителю являются: аккуратный вдох и плавный, медленный выдох, умелая подача различной дозировки дыхания без подмены мышечным напряжением. Необходимо, чтобы опора на дыхание при филировании не ослабевала, и в то же время звучание голоса от *pianissimo* до возможного *fortissimo* было легким и непринужденным. Большое значение придается мере вдоха и свободному сохранению дыхательной установки. Не допускается зажим или перебор дыхания. «Оно должно быть гибким, так как технология филирования звука такова что *forte* требует увеличения, а *piano* – уменьшения силы выдыхания. Форма рта должна при этом сохраняться такой же, как и на *forte*, а звук оставаться близким», – поясняет Т. Нижникова.

Исходя из индивидуальных особенностей голоса ученика, профессор конструирует упражнения так, чтобы учесть конкретные технические трудности, возникающие при исполнении репертуара или связанные с привитием необходимого в данный момент навыка. Это позволяет достигать большей эффективности в работе над упражнениями в целом.

Таким образом, вышеизложенное позволяет говорить о том, что процесс овладения вокально-исполнительской деятельностью в классе Т. Нижниковой осуществляется поэтапно и представляет собой последовательное сочетание вокально-технической и исполнительской (эмоционально-выразительной) составляющих. Подобная установка позволяет начинающему певцу естественно переносить осваиваемые вокальные приемы в изучаемый репертуар, на котором начинающий певец совершенствует свои исполнительские умения и навыки.