

*Т. В. Сернова,*

*преподаватель*

**ПРИВИТИЕ ВОКАЛЬНЫХ НАВЫКОВ  
СТУДЕНТАМ В НАЧАЛЬНОМ ПЕРИОДЕ  
ИХ ОБУЧЕНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ВУЗЕ  
(из опыта работы профессора Т. Н. Нижниковой)**

Вокальное искусство — сложное и многогранное явление, которое год от года развивается, совершенствуется, пополняется опытом предшествующих поколений. Сегодня отличительной чертой современной вокальной педагогики является унифицированность ее методов обучения, и при переходе из одного вокального класса в другой можно отметить одни и те же рекомендации и замечания. Эту тенденцию можно объяснить, с одной стороны, тем, что все накопленное музыкальное наследие, весь вклад в сокровищницу вокального искусства требуют от сегодняшнего исполнителя такой вокальной школы, которая могла бы обеспечить интерпретацию любого из произведений, независимо от эпохи, национальной принадлежности и стиля. С другой стороны — как писал А. Б. Гольденвейзер: «Если серьезные художники серьезно подходят к вопросам, они неминуемо совпадают в выводах»[4, с. 23]. Поэтому говорить о педагогическом кредо каждого отдельного преподавателя пения можно лишь относительно того, каким образом он воплощает эти единые принципы.



Изучение индивидуальных подходов к процессу работы с певцами довольно важно для формирования национального вокального исполнительства, так как «передаваемые последующему поколению приемы, методика, педагогические принципы, а также особенности интерпретации тех или иных произведений становятся со временем теми специфическими чертами, которые

характеризуют ту или иную исполнительскую школу» [4, с. 23].

В данной статье нами сделана попытка раскрыть наиболее важные методические установки в воспитании начинающего певца одного из крупнейших представителей белорусского вокального искусства народной артистки СССР, профессора Белорусской государственной академии музыки Тамары Николаевны Нижниковой.

Педагогика как сфера деятельности всегда интересовала Т. Н. Нижникову. Еще в Московской консерватории профессор М. В. Владимирова, почувствовав в своей воспитаннице педагогический дар, неоднократно поручала ей занятия с учениками своего класса. Первые самостоятельные шаги в качестве педагога Т. Н. Нижникова сделала в Албании в лицее искусств, где преподавала с 1949 по 1951 г.

В 1951 г. она возвращается в Государственный академический Большой театр оперы и балета. Однако занятость в репертуаре театра, напряженная концертная и общественная жизнь не давали возможности заниматься собственно педагогикой. Ее педагогическое дарование проявилось в рабочих буднях театра. В процессе накопления исполнительского опыта углублялось понимание певицей законов вокального искусства, формировались ее эстетические взгляды. Еще до начала педагогической деятельности Т. Н. Нижникова завоевала авторитет мастера, способного помочь исправить недостатки, разобраться в тонкостях вокального исполнения.

С 1963 г. Т. Н. Нижникова начала преподавать в Белорусской Государственной консерватории, а с 1976 г. — возглавляет кафедру пения, в связи с этим она оставляет Государственный академический Большой театр оперы и балета, решив полностью посвятить себя педагогической деятельности. Почти 40 лет работает Т. Н. Нижникова на этой кафедре, из них 10 лет в качестве ее руководителя. Она всегда стремилась объединить усилия всех педагогов кафедры, несмотря на различие их индивидуальностей, выработать единые критерии оценок результатов творческой деятельности, которые способствовали бы росту исполнительского уровня выпускников консерватории —

будущих артистов музыкальных театров. Большое внимание уделялось укреплению педагогического состава. На кафедру приглашались одаренные певцы, проявляющие склонность к преподаванию, среди которых народные артисты БССР Л. Галушкина, А. Генералов, Л. Бражник, А. Дэдик и др. Подготовку в ассистентуре-стажировке прошли: Л. Соколова, М. Лопатина, Л. Ивашков, ныне заведующий кафедрой, Л. Каспорская и Л. Рагович, ныне преподаватели кафедры.

Большое внимание уделяла Т. Н. Нижникова обмену опытом с лучшими вокальными педагогами и ведущими музыкальными вузами Москвы, Ленинграда, Риги. По ее инициативе преподаватели и студенты выезжали в Латвийскую Государственную консерваторию им. Я. Витола, выступали на сцене Центрального Дома работников искусств Москвы. В Минск с методической помощью приезжали: профессора О. Благовидов, Г. Тиц, доцент Т. Дублянская, кандидат искусствоведения А. Яковлева, народная артистка СССР, профессор Н. Шпиллер и др. Все это способствовало не только повышению исполнительского уровня и качеству преподавания, но и росту авторитета консерватории в целом по стране.

Главной задачей педагога пения Т. Н. Нижникова считает воспитание исполнителя, способного на высоком профессиональном уровне осуществлять свои творческие намерения. Этим определяется и принцип отбора абитуриентов, поступающих на вокальный факультет. Критериями, которыми она руководствуется, являются: природное качество голоса, музыкальность, внешние данные. Зная, какие тяжелые переживания ожидают человека, ошибочно избравшего для себя профессию певца, она категорична в оценке голоса поступающего, высказывает свое мнение определенно и прямо. Подобный подход созвучен мнению известного вокального педагога Умберто Мазетти, который писал: «Учитель — не делатель голосов, он не даст голос тому, у кого его нет, не сможет изменить голоса, дефектные по своей природе. Сегодня, и вполне обоснованно, требования высоки, и ввиду того, что певцы сейчас, как никогда, в изобилии, для того, чтобы не плодить неудачников и разочарованных, учителю необходимо избрать тех немногих, которые, бла-

годаря естественным дарованиям и прилежанию, подаю надежду на успешный результат» [цит. по: 22].

Бескомпромиссность и принципиальность в отборе студентов не мешают созданию творческой атмосферы в классе, так как большое значение в успешной работе Т. Н. Нижникова придает глубокому внутреннему контакту между учениками и педагогом. От студентов, присутствующих в классе, профессор требует общего участия в работе, что приучает их к наблюдательности, к вдумчивому анализу, сознательному и разумному отношению ко всему процессу обучения, воспитывает вокальный слух. Таким образом, постепенно вырабатывается общность музыкального вкуса, общность манеры пения.

Одной из сильных сторон педагогического метода Т. Н. Нижниковой является умение найти в начинающем певце наиболее интересные стороны его таланта, выявляющие его индивидуальные качества, и последовательно развивать их. Этот подход является естественным продолжением педагогической системы выдающегося вокального педагога У. Мазетти, чьей ученицей была профессор М. В. Владимирова. Отмечая важность подобного подхода, профессор В. М. Зарудная считала, что педагог обязан «не голоса подводить под методу, а наоборот, методу и ее законы подчинить индивидуальным особенностям каждого голоса. Только тогда голоса учащихся застрахованы будут от всяких опытов» [21, с. 20].

Более чем за 30 лет педагогической деятельности Т. Н. Нижникова успешно работала как с мужскими, так и женскими голосами, отмечая, что работа с разными голосами обогащает вокального педагога, делает более интересными занятия в классе, так как позволяет развивать молодых певцов на пении ансамблей, помогает полнее ощутить все многообразие искусства пения. Однако наибольшее предпочтение профессор отдает работе с женскими голосами и преимущественно легкими. Как показывает практика, ее методика работы с женскими голосами приводит к четко выраженным стабильным результатам, привлекает внимание хорошо установившейся системой приемов и упражнений. Именно эта методика рассматривается нами в данной главе.

Основной принцип обучения Т. Н. Нижникова видит в максимальном развитии природных данных учащегося через осознанное отношение к процессу пения, которое даст певцу возможность сознательно совершенствовать свое вокальное мастерство в течение последующей творческой жизни. И в этом она солидарна с профессором Л. Б. Дмитриевым, который отмечал: «Техника, проведенная через сознание — надежная техника» [7, с. 149].

Стремясь всесторонне развивать все певческие данные своего ученика в пределах его психологических и физических возможностей, она подчеркивает значение постепенности и последовательности в решении поставленных задач, в соответствии со степенью развития студента и его способностью к усвоению. Она придерживается данного принципа подобно многим педагогам и исследователям, о чем можно судить по высказываниям, например, И. П. Благовещенского: «В опытах по выработке условных рефлексов постоянно наблюдается чрезвычайно важный для педагогической практики факт: если воспитывался комплекс, в котором одни компоненты (сильные раздражения) подавляли другие (слабые раздражения), то многократное применение комплекса не приводило к иному результату. Когда же воспитывали (укрепляли) подавляемый компонент отдельно, то после такой тренировки он уже более не подвергался подавлению в комплексе. Из этого следует сделать вывод, что воспитание сложного может быть облегчено воспитанием составляющих его элементов» [3, с. 39].

Весь процесс работы в классе Т. Н. Нижниковой отличается простотой, строгой последовательностью, четкостью задач, ясностью объяснений. Эта рационально построенная схема, органично сочетающая в себе эмоциональное и рациональное, художественное и техническое, помогает студенту целостно, свободно выразить свое понимание музыки, преодолеть психологические барьеры.

На начальном этапе обучения внимание в первую очередь направляется на освоение фундаментальных основ Постановки голоса: осуществляется комплексное взаимодействие работы органов певческого дыхания, резонирования и голосообразования. Взаимодействие всех частей

и функций певческого аппарата происходит в строгом соответствии с акустическими, техническими и смысловыми задачами фонации. Это время отличается наиболее активным вмешательством педагога в процесс формирования певца. Основным педагогическим средством становится показ в сочетании с пояснениями. Хотелось бы в этой связи напомнить слова А. Г. Менабени, которая пишет: «Показ, являющийся средством чувственного познания (первая сигнальная система), объединяется со словом (вторая сигнальная система), благодаря чему восприятие звука и образующиеся на этой основе представления становятся более осознанными, устойчивыми и лучше запоминаются» [14, с. 84].

Однако во избежание копирования студентом голоса преподавателя Т. Н. Нижникова чаще использует иллюстрации видимых движений голосового аппарата, особенно артикуляторных: губ, нижней челюсти, языка, а также настройку на певческий зевок, задержку дыхания перед началом звука, сохранение состояния вдоха во время пения. Подобные «мышечные приемы» (Дмитриев Л. Б.), т. е. особым образом организованные движения органов голосового аппарата, помогают учащемуся быстрее понять технологию приема и скоординировать его с уже усвоенными навыками.

При пояснении профессор строго придерживается принципа не загружать ученика на занятиях излишней информацией, а пользоваться простыми, доступными приемами, комплексно и индивидуально воздействуя на него. Подобную точку зрения она разделяет со многими известными педагогами, например с А. Б. Гольденвейзером, который писал: «Знать о физиологии движений или о нервно-мозговых процессах полезно всякому молодому человеку, но что это дает пианисту как таковому? Думаю, что точно знать практическую причину, вызывающую, например, «забалтывание», гораздо нужнее, чем анатомо-физиологическое описание этого явления. Слишком много толкуют о мышцах, нервах и технических приемах игры, а между тем это все вторичное и приложится, если будет стремление к главному» [4, с. 40].

В первые месяцы работы с новым учеником Т. Н. Нижникова не делает много указаний и замечаний. Терми-

нология ее в этот период проста и ограничена. Основное внимание сосредоточивается на освоении начальных факторов, таких, как манера удобно и красиво стоять, спокойно и правильно брать дыхание, свободно атаковать звук и т. д.

С первых занятий студент приучается стоять в естественной позе (не опираясь на инструмент), с хорошо развернутыми плечами, что способствует не только правильному певческому дыханию, но и, по словам профессора Л. Б. Дмитриева, «...мобилизует мышцы на выполнение фонационного задания. ... мышечная дисциплина обостряет внимание, поднимает тонус нервной системы, создает состояние готовности, аналогичное предстартовому состоянию спортсменов. Нельзя начинать петь без предварительной подготовки. А это и сосредоточение внимания на содержании, на музыке и на чисто внешних моментах нервно-мышечной мобилизации организма» [8, с. 317].

Для нахождения верного «посыла» звука Т. Н. Нижникова просит студента держать голову прямо, немного вверх и звук стараться «посылать в конец зала». Профессор В. П. Морозов отмечает, что подобная психологическая настройка «хорошо организует и настраивает голосовой аппарат певца, мобилизует как раз те рефлексy, которые необходимы для придания голосу хорошей звучности и полетности» [16, с. 65]. При этом хорошей звучности и полетности, как считает Т. Н. Нижникова, необходимо добиваться не за счет силы и форсировки, а через увеличение звонкости звука.

Для нахождения верной динамики голоса профессор настраивает ученика петь, как учил Ф. Ламперти, чтобы «голос даже при самом сильном пении всегда был гораздо слабее его предельной возможности, свободно лился без форсировки» [цит. по: 17, с. 37].

Одним из ведущих факторов процесса звукообразования Т. Н. Нижникова считает умелое владение певческим дыханием. Следует отметить, что тип дыхания (смешанный), регулирование степени выдоха и фиксации внимания на его организации полностью совпадают с научными данными, полученными исследователями, среди которых Л. Б. Дмитриев, Л. К. Ярославцева. Особенность

же работы над дыханием заключается не в сосредоточении внимания ученика на его разновидности, а в соблюдении основного правила: чем звук мощнее, тем глубже дыхание. Уже с первых занятий ученик должен следить за качеством своего певческого звука, держать его на дыхании и следить, чтобы он был ровный и одинаковой силы. Данное требование перекликается с установками известной певицы и педагога М. Э. Донец-Тессейр, которая писала: «Выдыхать следует легко, без толчков, говоря образно, не широкой, а собранной струей. Выдох регулируется диафрагмой и мышцами брюшного пресса, а не противоестественными нажимами на гортань или резким падением ребер, — в процессе пения они должны сохранять вдыхательное положение. Это мышечное напряжение, удерживающее грудную клетку в расширенном состоянии, создает в ощущении певца впечатление опоры для воздушной струи. Чем плавнее и ровнее дыхание, тем продолжительнее можно держать звук и тем приятнее он звучит. Сбранное или сконцентрированное дыхание совершенно не означает суженной гортани, сдавленной глотки, сдавленного горла или уменьшения полости рта. Оно представляет собой достаточно плотную и постепенную воздушную струю, для образования которой от певца требуется сосредоточение внимания, воли» [10, с. 124].

Развитие певческого дыхания в тренаже всего звукообразующего аппарата осуществляется профессором на простых вокальных упражнениях, не требующих большого запаса дыхания, длительного выдоха и большой диафрагматической опоры. Исполняются они в среднем темпе, паузы получаются достаточные, чтобы ученик освободился от напряжения, возникшего при пении предыдущей фразы, и, спокойно взяв дыхание, начал следующую. Подобный прием, как известно, использовал в своей практике и выдающийся педагог А. П. Зданович: «На начальной стадии обучения правильным является такой темп, при котором обеспечивается полный контроль за всеми элементами движения» [12, с. 72].

Основное требование Т. Н. Нижниковой при исполнении упражнений — спеть без толчков, связно и красиво с первой ноты до последней, сохраняя единую ма-



неру звукообразования. Для большей наглядности она процесс звукообразования сравнивает со звукообразованием у виолончели или скрипки: разница в том, по ее словам, что в пении функцию смычка выполняет дыхание — струя воздуха, которая берет свое начало от косых мышц низа живота и заканчивается в верхних резонаторах, поэтому звукообразование в пении вертикальное.

Ощутить этот «смычок» особенно помогает упражнение на одном звуке, благодаря которому, как писал П. В. Голубев, «вырабатывается независимость силы и ровности звука от наличия запаса воздуха в легких. Стремление удержать звук в одной силе дает ценное ощущение прогрессирующей опоры» [6, с. 25—26].

Помимо работы над дыханием как технологическим фактором не менее важное значение отводится работе над дыханием как фактору, определяющему выразительность пения. В этом аспекте важное значение приобретает овладение ритмом дыхательного процесса; именно с ним непосредственно связано ощущение в пении ритма, темпа, формы, выполнение пауз, цезур и всех динамических оттенков. Об этом хорошо сказал Б. Асафьев: «Ритм и дыхание управляют голосоведением и создают мелодию» [цит. по: 11, с. 237].

Предлагая упражнения, Т. Н. Нижникова ритмично аккомпанирует на фортепиано, следя за тем, чтобы между звеньями секвенции были одинаковые по длительности паузы. Постепенно, по мере овладения ритмичностью дыхания и темпом упражнения, варьируется характер музыкального материала. В рамках одного упражнения ученику предлагается исполнить задание в разных темпах и характерах. Это позволяет на привычном дидактическом материале выработать навык гибкого управления дыханием ответственно перестройке настроения.

В данной связи внимание студента обращается на мягкую атаку звука, которая должна быть абсолютно точной, «без подъездов», с синхронным соединением активного дыхания и позиционной высоты звука. Приучая «слушать свой голос», Т. Н. Нижникова заставляет ученика мысленно представить звук, а затем атаковать его. Этот прием она унаследовала от своего педагога профессора М. В. Вла-

димировой, которая рекомендовала: «Звук надо брать сразу, примерно так, как получается у пианиста, когда он легко ударяет по клавише рояля» [цит. по: 13, с. 59].

В случае, когда ученик форсирует, зажимает звук, напрягая гортань, профессор предлагает момент подачи звука связать с дыханием. Она просит при этом «продуть звук», «пропустить дыхание».

Использование твердой атаки допускается лишь как временный прием для исправления вялого смыкания связок или как одно из средств художественной выразительности.

Следуя своим принципам, на занятиях с учениками, особенно с начинающими, Т. Н. Нижникова не упоминает о функции гортани, так как ее устойчивое положение достигается автоматически при вдохе. Такого мнения придерживались Д. Евтушенко, М. Владимирова, П. Андреев и др. Профессор П. И. Тихонов отмечал, что «установка гортани при пении предоставляется подсознательной работе организма. Правильность ее певческого положения определяется качеством звука, но отнюдь не предвзятым мнением о необходимости держать ее высоко или низко» [цит. по: 8, с. 174].

В связи с этим все внимание ученика Т. Н. Нижникова ориентирует на качество звука, на ощущения, возникающие при пении. Работа ведется над развитием «триединства» — слуховых, мышечных и резонаторных ощущений. Основным требованием здесь выступает необходимость осознанности всего процесса. Это прежде всего проявляется в том, что профессор обучает студента умению не только слушать, но и слышать свой голос. Как отмечала О. П. Тарская: «Слух является при этом не только контролером, а творцом певческого голоса. Он монтирует голосовой аппарат на основе внутренне слышимого и пропеваемого самим певцом звукообраза» [19, с. 138]. Активизируя слуховое внимание студента, Т. Н. Нижникова широко применяет характеристики качества звука, через которые она стремится объединить сознание и слуховые ощущения. Такая своего рода «логическая цепочка» способствует закреплению навыка.

Постепенно внимание студента сосредоточивается на мышечных ощущениях. Однако ссылаться на них реко-

мендуется весьма осторожно в связи с их переменчивостью. Об этом известный исследователь Л. Д. Работнов писал: «Практическое значение субъективных ощущений при пении должно быть ничтожно, так как они запаздывают от звука и, следовательно, не могут играть руководящей роли ни в какой степени, кроме того, чрезвычайно легко забываются» [18, с. 122].

Являясь сторонницей комплексного развития голоса, Т. Н. Нижникова считает все-таки необходимым обращаться к некоторым мышечным ощущениям. В этом ее мнение совпадает с точкой зрения А. Г. Менабени: «При воспроизведении звука нельзя отдельно рассматривать работу слуха в качестве слуховых навыков, а мышечные действия — как моторные вокальные навыки. Слух и голосовая моторика, хотя и являются в анатомическом плане разными системами, при пении физиологически неотделимы, ибо раздельно функционировать не могут. Воспроизведение звука осуществляется через голосовую моторику. Голосовую моторику побуждает к действию и регулирует ее работу слух — главный регулятор двигательной системы, производящей звук. Такое сочетание работы слуха и голосовой моторики, при котором двигательные акты выполняются под контролем слуха, классифицируется в психологии как сенсомоторный навык» [14, с. 83].

Наравне со слуховыми и мышечными ощущениями Т. Н. Нижникова последовательно ориентирует певца на резонаторные ощущения. Она старается найти у ученика наиболее удобно и естественно формирующиеся звуки и на них вырабатывает правильный, качественный «певческий тон», который должен идти вместе с воздухом и хорошо резонировать. В этом ее метод работы близок методике Н. Ангуладзе: «Дыхание должно резонировать, а резонаторы должны дышать» [цит. по: 20, с. 55].

Воздух рекомендуется набирать через нос. Подобный прием «вдыхательной установки» (Д. Аспелунд), как известно, не позволяет перегрузить дыхание, дает возможность певцу почувствовать, как заполняются воздухом грудная клетка и головной резонатор, что позволяет психологически настроиться на резонаторные ощущения.

Для ощущения высокой певческой позиции используется так называемый метод «мычания» в сочетании с хорошо поднятым мягким нёбом. На этом приеме осваивается ощущение точного места резонирования. Психофизиологическим ориентиром для студента выступают вибрационные ощущения в области «маски». Через них профессор рекомендует максимально активизировать работу головного резонатора, при этом она строго следит за тем, чтобы не возникало носового призвука.

Для удержания высокой певческой позиции на занятиях используются упражнения в нисходящем движении на 3—5 звуках. Все внимание направляется на качество звучания, точность интонации, на преодоление психологического барьера — не расслаблять мышцы, не отдыхать, а удерживать упругость мышц всего голосового аппарата на протяжении всего упражнения. Для сохранения ровности звучания Т. Н. Нижникова советует каждый нижеследующий звук исполнять без нажима, чуть тише предыдущего.

Через работу на определенных фонах русского языка профессор добивается от студента звонкого, близкого, яркого звука. Как отмечал профессор С. Хромченко: «Голос должен пробивать верхние резонаторы, должен лететь, иметь посыл» [цит. по: 1, с. 14]. Все упражнения начинаются с гласной «и», которая, как известно, хорошо озвучивается в головном резонаторе. Через использование этого звука происходит подстройка остальных гласных. Так, чаще всего используется сочетание гласных «и (ми) — я». Появляющийся звук «а» позволяет, с одной стороны, освободить артикуляционный аппарат, избавиться от лишнего напряжения, а с другой — округлое, близкое к итальянскому «а» способствует удержанию резонаторного ощущения.

В процессе организации позиционно высокого звучания у студента постепенно формируется и доводится до автоматизма состояние «зевка». С этой целью используется прием округления, когда все гласные необходимо исполнять тембрально близко по звучанию к гласной «о». Звук при этом Т. Н. Нижникова рекомендует мысленно посылать вверх «дугой» («горбатым мостиком») так, что-

бы звуковая волна имела как бы закругление в своей верхней части (в голове). Чем выше нота, тем закругление должно быть круче и больше направлено вперед. Как показывают наблюдения, эти пояснения способствуют как психологической настройке студента, так и помогают понять технологию процесса организации звука, хотя и изложены с метафоро-психологических субъективных позиций.

Добиваясь высокой позиции звука, Т. Н. Нижникова, однако, предостерегает от излишнего увлечения головным резонированием, что может привести к потере органичности звука, его полноты и объема. Являясь сторонником полного слияния звучания грудного и головного резонирования, она считает, что делать это надо через микст, чтобы не чувствовалось разницы между ними.

Начало работы с микста объясняется и тем, что «современная вокально-педагогическая практика по сути базируется на концентрическом методе Глинки. Воспитание певческого голоса ведется на основе единорегистровой системы постановки голоса, в основе которой лежит смешанный, микстовый регистр» [15, с. 12].

Необходимость освоения процесса звукообразования на центральном участке диапазона подтверждена и исследованиями о певческом голосе. Вспомним высказывание Л. Б. Дмитриева: «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» [8, с. 235—236].

Первостепенное значение в работе над постановкой голоса Т. Н. Нижникова придает привитию культуры и выразительности звучания. Она считает, что воспитывать учеников надо в первую очередь на приеме *legato*. Освоение техники кантилены осуществляется на упражнениях объемом до терции, путем переноса звука плавным дыха-

нием с одной ноты на другую, четко допевая длительность каждого звука. Для сохранения полноты тона все внимание студента направлено на удержание звука на хорошей дыхательной опоре. Однако само понятие «опора звука» вводится профессором довольно поздно, когда достаточно органично налажен весь процесс звукообразования. Подобным образом поступали многие педагогико-вокалисты. Так, О. П. Тарская писала: «Искомая устойчивость вырабатывается лишь постепенно во взаимоотношении всех частей голосового аппарата, создавая то чувство опоры, которое есть ни что иное, как согласованность работы всего певческого комплекса» [19, с. 139].

Вокализы — важная и обязательная форма работы с самых первых уроков. Они подбираются с учетом вокальных возможностей студентов в пределах его рабочего диапазона. Исполняются вокализы с названием нот (сольфеджируя), для того чтобы, с одной стороны, голосовой аппарат ученика привыкал работать эластично на сочетаниях гласных и согласных звуков без излишних движений артикуляционного аппарата. С другой, чтобы органично использовалась связь мышечно-слуховых ощущений со звуковысотными представлениями, что ускоряет работу над «впеванием» вокализов и музыкальных произведений.

Репертуар формируется с учетом индивидуальных особенностей учащегося, в соответствии с данным этапом развития. Основными требованиями этого периода являются: сохранение однородности звучания слогов и слов при удержании одной позиции звука; ясность артикуляции, без пестроты звучания. Значительная роль здесь отводится опять-таки слуховому самоконтролю.

Вокальные произведения этого периода отличаются простотой музыкального материала, не требующего от ученика большой эмоциональности, взволнованности, удобством тесситуры. В репертуар широко включаются белорусские народные песни, произведения русских и советских композиторов. Но в первую очередь — сочинения итальянских авторов. Это особенно важно, так как «выразительность этих произведений заключена прежде всего в их музыке. Слово здесь имеет второстепенное

значение. Поэтому эти произведения чрезвычайно полезны для выработки музыкальности, для овладения всеми средствами музыкально-художественной выразительности. Они требуют свободного, спокойного благородного пения красивым звуком и гибкой выразительности за счет правильной подачи музыкального содержания» [9, с. 582].

Во время исполнения этих произведений Т. Н. Нижникова добивается от студента мягкости звучания, кантилены, осознанного отношения к тембру голоса, так как в процессе обучения голос облагораживается, приобретает обертоны.

Студенту даются лишь те указания, которые он в данный период своего развития способен воспринять и выполнить. Это вполне естественно. Поясняя подобный подход, Е. А. Вознесенская пишет: «В результате психика студентов не заторможена непосильными задачами и свободна для радостного восприятия певческого процесса, что, в свою очередь, является основанием для творческого проведения урока. Обычная скованность не только в области голосового аппарата, но и всего тела, имеющая место на начальной стадии обучения, при такой методике у подавляющего большинства студентов сводится к минимуму и быстро исчезает» [5, с. 38].

На начальном этапе Т. Н. Нижникова также сознательно избегает эмоционально-насыщенных произведений, считая, что чрезмерное увлечение эмоциональной стороной в этот период может сбить координацию певческого процесса у неопытного певца. Тем не менее профессор учит студента с самых первых уроков эмоционально настраиваться на исполнение вокальных произведений, что, как показывает практика, создает высокую степень собранности в певческом процессе, позволяет студенту легче преодолевать вокально-технические неудобства. По словам А. П. Здановича: «эмоция способствует нахождению естественного звучания, что не менее важно. Кора головного мозга, которая, по выражению И. П. Павлова, «держит в своем ведении все явления, происходящие в теле», регулирует физиологические процессы, лежащие в основе эмоций. Это позволяет челове-

ку управлять эмоциями, а также воспитывать их» [12, с. 76]. Таким образом, основным требованием выразительности пения на начальном этапе является осмысленность в раскрытии содержания.

Настраивая студента на исполнение, профессор широко использует образную вокальную терминологию. Становясь как бы главными ориентирами для «подстройки» всего комплекса звукообразования, имея образно-эмоциональную природу, эта терминология воздействует непосредственно на формирование вокальной установки, в соответствии с теорией установки Д. Н. Узнадзе. Помимо этого, задействуя ум, «зрительные видения» и слуховые представления, использование образных выражений помогает подчинить педагогическому воздействию и вместе с тем возбудить «несговорчивое» и «не терпящее приказаний» чувство [2, с. 31].

Как показывает практика, использование образно-эмоциональной терминологии — широко распространенный прием в вокальном обучении. «В этом нет ничего удивительного: ведь пение — это выражение эмоций, и управлять певческим процессом легче всего при помощи эмоций. Голос, не основанный на эмоциях, не представляет интереса ни с вокально-технической, ни с эстетической точек зрения и ведет к бескровному и обреченному на неудачу звукоподражанию» [17, с. 195].

Работая последовательно над составляющими певческого процесса, Т. Н. Нижникова старается их систематизировать, уравновесить, выстроить «динамический стереотип» (И. П. Павлов), что соответствует современным принципам в подходах к вопросам воспитания начинающего певца. Так, А. Г. Менабени пишет: «На начальном этапе идет образование условно-рефлекторных связей в соответствии с заданной акустической нормой. По мере тренировки эти связи упрочиваются, устраняются лишние движения и ошибки, выполнение отдельных действий становится четким, качество их повышается. Они автоматизируются и сливаются в единый певческий акт. Так складываются системы условно-рефлекторных связей — динамические стереотипы. Внимание поющего в значительной мере переносится на конечный результат — улучшение качества звучания» [14, с. 85].



## Литература

1. Агин М. С. Вокальная школа Российской академии музыки им. Гнесиных. Проблема резонирования в пении. Из опыта работы педагогов-вокалистов // Музыкальное образование в контексте культуры. Академическое сольное пение: Материалы науч.-практ. конф., 29—31 окт. 1996 г. / Российск. Акад. музыки им. Гнесиных. М., 1996. С. 6—16.
2. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство: Статьи и очерки. Л., 1974.
3. Благовещенский И. П. Некоторые вопросы музыкального искусства (педагогика, эстетика, фольклор). Мн., 1965.
4. В классе А. Б. Гольденвейзера: Сб. ст. / Сост. Д. Благой, Е. Гольденвейзер. М., 1986.
5. Вознесенская Е. А. Практика вокальных занятий на отделении актеров музыкальной комедии // Вопр. вокальной педагогики: Сб. ст. / Моск. гос. консерватория. М., 1969. Вып. 4. С. 30—42.
6. Голубев П. В. Советы молодым педагогам-вокалистам. М., 1963.
7. Дмитриев Л. Б. Интуиция и сознание в творчестве и вокальной педагогике // Вопр. вокальной педагогики: Сб. ст. М., 1984. Вып. 7. С. 135—155.
8. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики. М., 2000.
9. Дмитриев Л. Б. Основы вокальной методики: Учеб. пособие для муз. вузов. М., 1968.
10. Донен-Тессейр М. Э. Опыт воспитания сопрано // Вопр. вокальной педагогики: Сб. ст. / Киевск. гос. консерватория. Киев, 1967. Вып. 3. С. 120—133.
11. Елена Клементьевна Катувльская: Сб. ст. / Ред.-сост. А. Е. Грошева. М., 1973.
12. Зданович А. П. Некоторые вопросы вокальной методики. М., 1965.
13. Кузьмина Е. Методические принципы М. В. Владимировой // Вопр. вокальной педагогики: Сб. ст. / Моск. гос. консерватория. М., 1964. Вып. 2. С. 52—84.
14. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1987.
15. Менабени А. Г. Вокально-педагогические знания и умения. М., 1995.
16. Морозов В. П. Вокальный слух и голос. М.; Л., 1965.
17. Морозов В. П. Тайны вокальной речи. Л., 1967.
18. Работнов Л. Д. Основы физиологии и патологии голоса певцов. М., 1932. Цит. по кн.: Вопросы вокальной педагогики: Сб. ст. / Киевск. гос. консерватория. Киев, 1967. Вып. 3. С. 120—133.
19. Тарская О. П. Мои вокально-педагогические принципы // Вопр. вокальной педагогики: Сб. ст. / Моск. гос. консерватория. М., 1969. Вып. 4. С. 137—144.
20. Шерстов В. Н. Вокальная педагогика — как целостный, диалого-синергетический процесс // Вопр. вокального образования: Метод. рекомендации для преподавателей вузов и средних спец. учебн.

заведений: Сб. ст. Российск. акад. музыки / Саратовск. консерватория Саратов, 1995. С. 55—56.

21. Яковлева А. С. Выдающиеся профессора вокального факультета Московской консерватории начала XX века: Автореф. на соиск ученой степени... канд. искусствовед. Тб., 1976.

22. Яковлева А. С. Выдающиеся профессора вокального факультета Московской консерватории начала XX века: Дис. ... канд. искусств. М., 1977.

**Б. И. Спектор,**

*доцент*

## **ИНТЕНСИФИКАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В ОБЛАСТИ АППЛИКАТУРЫ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО**



Большой объем материала в сфере профессионального и общемузыкального развития учащихся в классе фортепиано заставляет педагога и ученика искать наиболее рациональные пути интенсификации самостоятельных домашних занятий.

Развитие у ученика навыков самостоятельной работы непосредственно в технологии музыкального исполнительства должно опираться на знание им объективных закономерностей развития средств музыкальной выразительности. Только на понимании учеником основных принципов аппликатуры, педализации, артикуляции, агогики, динамики, фразировки, орнаментики, стиля композитора возможен самостоятельный поиск и закрепление им тех или иных исполнительских решений. Педагогу важно приучить своего питомца к тому, что любое принятое им самостоятельное решение должно быть логически обосновано с точки зрения художественного замысла и музыкальной выразительности.

Остановимся более подробно на некоторых приемах самостоятельной работы в области аппликатуры. Выделе-