Предисловие

 Настоящее издание содержит полные тексты и конспекты лекций по дисциплине «Введение в теорию певческого голосообразования». Курс рассчитан на 36 лекционных часов, 93 часа самостоятельной работы. Лекции предлагаются в виде конспектов в случае возможности самостоятельного изучения материала по предложенной литературе, имеющейся в библиотеке ТюмГУ. Полный текст лекций предлагается в случае необходимости подробного изложения авторской точки зрения, труднодоступности литературы или необходимости для её изучения специальной подготовки, непредусмотренной у студентов специальности «Музыкальное образование».

ЛЕКЦИЯ 1

Тема 1. Цели и задачи курса.

 Обосновывается необходимость и возможность знакомства студентов специальности «музыкальное образование» с основными данными о строении, филоонтогенезе и функционировании голосового аппарата на доступном для музыкантов уровне биологической и акустической информации. История вопроса.

Понятия: «филоонтогенез», «акустика», «биоакустика».

 Взаимосвязь и взаимоотношение истории вокального искусства, истории и теории вокальной педагогики, науки о строении голосового аппарата человека и науки о функционировании этого аппарата в разговорной речи и у вокалистов сложились так, что перечисленные дисциплины оказались либо изолированы друг от друга, либо, по меньшей мере, недостаточно взаимосвязаны. Причиной тому явилось присвоение определёнными специалистами монополии на каждую из дисциплин. Так история вокального искусства писалась музыковедами, историками музыки, музыкальными и театральными критиками, значительно реже собственно вокалистами. Последние описывали, как правило, собственный творческий путь в литературе мемуарного характера и описание часто грешило субъективизмом оценок, а, главное, не могло носить научный характер в силу отсутствия у авторов не только музыкально-исторического, но часто и вообще какого-либо образования. Труды, посвящённые систематическому изложению истории вокальной педагогики, появились только в XX веке (Мазурин, Багадуров, Назаренко) и авторы во многом дублировали друг друга, поскольку изучали одни и те же материалы, в общем-то, немногочисленные. Авторам неизбежно пришлось ссылаться на мемуарную литературу, тем более, что до появления звукозаписывающих технологий о голосах и пении вокалистов прошлого судить было больше не по чему. Строение голосового аппарата изучалось анатомами и врачами оториноларингологами. Хотя изобретение ларингоскопа приписывается вокальному педагогу М. Гарсиа, но есть достаточно данных об изобретении и использовании «гортанного зеркала» пятью разными врачами в период от 1829 до 1860 годов (Ю.С. Василенко, 2002). Голосовая функция в применении её вокалистами изучалась разными исследователями, о работах которых будет сказано подробно. Все они, как правило, не являлись выдающимися вокалистами или педагогами. Поэтому большинство вокальных педагогов либо не интересовались их работами в принципе, либо относились к их исследованиям с недоверием, а иногда и с враждебностью, расценивая изучение их искусства научными методами как «посягательство на священное таинство искусства пения». Такое отношение во многом можно встретить и сейчас. Есть ещё одна причина. Вокальная методика и история вокального искусства изучается в консерваториях студентами вокалистами. Психология молодого певца такова, что он или она в период обучения меньше всего думает о будущей педагогической деятельности, мечтая о карьере исполнителя. Впрочем, практика западной системы обучения подтверждает это: те, кто поёт – не преподают. Кроме того, подготовка вокалистов-исполнителей и вокальных педагогов там разведена по разным учебным заведениям. Певцы, занимаясь своей карьерой, могут и не знать о существовании науки о голосе, пока не обратятся к врачу или не начнут преподавательскую деятельность. Это происходит не от невежественности, а от специфики образования и труда. В СССР и России было принято, что к преподавательской работе в консерватории привлекались все сколько-нибудь успешные певцы оперного театра, а то и оперетты, и филармонии (как правило, консерватории открывались в городах, где уже работали оперные театры). Певцы начинали преподавать ещё в относительно молодом возрасте и успевали набрать опыт или отказаться от педагогической деятельности. В консерваториях всегда были преподаватели, чья исполнительская карьера по каким-то причинам не состоялась и они, окончив консерваторию, учились в ассистентуре-стажировке (аналог аспирантуры без научной работы, когда ассистент отчитывается исполнением концертных программ, которые готовит под руководством профессора) и начинали преподавать. Такие педагоги часто оказывались более успешными, чем именитые исполнители, ибо всю свою жизнь отдавали ученикам. Именно они занимались научной работой и оставляли после себя не только плеяду вокалистов, но и ценнейшие методические работы. Были и есть уникальные педагоги-учёные, жизнь которых сложилась так, что до начала профессионального певческого обучения они получили высшее медицинское или техническое образование (Л.Б. Дмитриев, В.Л. Чаплин, В.И. Юшманов, А.Н. Киселёв, Н.Д. Андгуладзе, М.И. Ланской, В.Т. Маслов, В.А. и Л.А. Триносы, Ф.Г. Тагирова). Некоторые из них успели и сами петь, и лечить, в науке много сделать, и в преподавании успешными быть. Все эти варианты опыта необходимо учесть и использовать как вокалисту-исполнителю, так и преподавателю сольного пения, учителю музыки и дирижёру хормейстеру. Особенно важны эти знания для вокальных педагогов и хормейстеров, работающих с детьми, поскольку от них зависит вся дальнейшая певческая судьба. От их работы зависит формирование интереса к музыке и исполнительству, мотивации к обучению пению, сохранение культурной традиции.

 Причиной создания данного курса не является какой-либо дефицит методических пособий или научной литературы в данной области знания и культуры. Проблемой, которую пытается решить курс, является отсутствие интеграции и практической направленности, точнее – алгоритмизации применения этих знаний. Имеющиеся учебники по вокальной педагогике и вокально-хоровой работе являются в большей степени хрестоматиями, содержащими набор информации по анатомии, физиологии, акустике, психологии, истории музыки, вокального искусства и вокальной методики. Предлагаемые же, как правило, в конце издания вокальные упражнения являются не боле чем записью нотами так называемых общих форм музыкального движения (гаммы, трезвучия и т.п.) с подтекстовкой гласными или слогами, иногда отдельными словами или фразами, вынутыми из контекста произведений или вообще лишёнными смысла. Предлагаемые упражнения, равно как и вокализы не содержат каких-либо точных предписаний к действию и не связаны прямо с предшествующей теоретической информацией. Учебники и методические рекомендации по работе с детскими голосами (за исключением трудов д.п.н., проф. Г.П. Стуловой) основаны на устаревшей и неадекватной информации о детском голосе и его возможностях. Терминология имеющихся учебников является двойственной. Пока речь идёт об анатомии, физиологии и биоакустике голосообразования – используется общенаучная или принятая в данной области знаний терминология. Как только авторы касаются непосредственно певческой технологии – используется традиционная эмоционально-образная вокально-педагогическая терминология, не отвечающая требованиям адекватности и однозначности, а, главное, – не связанная с предыдущей научной информацией и терминологией. Попытки связать эти два терминологических пласта и установить между ними соответствие (В.П. Морозов, 2002) если и возможны, то только в кругу высокоодарённых от природы вокалистов-профессионалов. Проблема адекватности высказывания и понимания в учебном процессе также является причиной возникновения данного курса.

 Явным недостатком имеющейся вокально-методической литературы представляется отсутствие рассмотрения голосового аппарата и голосовой функции в их становлении, в филогенетическом и онтогенетическом аспектах. Рассматривать целесообразно не профессиональный певческий голос, исследовать не голосовой аппарат выдающегося певца (как обычно поступали исследователи), а голосовую функцию человека как такового, образно выражаясь, от первого вдоха и крика до последнего стона и выдоха.

 Явления голосообразования, изучаемые такими науками как акустика и биоакустика вполне могут быть интерпретированы для восприятия студентами-музыкантами в доступной для них форме «физической сути явления» без применения математического аппарата.

 Цель курса – приобретение необходимой и достаточной информации о физической и биологической сути явлений, происходящих в голосовом аппарате человека в процессе певческого голосообразования.

 Задачи курса:

1. Уметь на основе полученной информации проводить обоснованную диагностику функционального состояния голосового аппарата взрослого и ребёнка и перспектив развития с целью обучения пению и жанровой ориентации.
2. Уметь осознанно и обоснованно применять практические приёмы ФМРГ в различных ситуациях обучения с учётом индивидуальных особенностей взрослого и детского голоса.
3. С позиций полученной информации уметь критически анализировать имеющиеся в вокально-методической и мемуарной литературе данные о голосе и его развитии, пении и обучении ему.
4. С тех же позиций обоснованно отбирать, формировать и применять в учебном процессе терминологию, описывающую певческое голосообразование и сопутствующие ощущения в форме, доступной любому, в т.ч. ребёнку.
5. Уметь устанавливать связи между технологией голосообразования, акустическими свойствами певческого тона, фонетическими особенностями языка и различными жанровыми и эстетическими традициями вокального искусства, формулировать суждения и оценки, ставить технологические и эстетические задачи.

Тема 2. Формирование терминологии курса.

 Разграничение органа и его функции, голосообразования как биоакустического процесса и пения как культурно-эстетической традиции. Основные понятия анатомии голосового аппарата и физиологии голосовой функции. Система управления голосообразованием, сигналы и каналы обратной связи.

Понятия: «эстетическая традиция», «голосовой аппарат», «голосовая функция», «управление», «обратная связь».

 Прежде всего, установим, что понятия, употребляемые в изложении курса, не будут требовать для их понимания какой-либо специальной подготовки превышающей общеобразовательную школу. Мало того, не будем рассчитывать на медалистов: у музыкантов слишком большая профессиональная нагрузка с детства, чтобы учиться по большинству школьных предметов более чем на тройки. Существует такое выражение: «физическая суть явления». Всё, что происходит в голосовом аппарате человека во время речи и пения можно объяснить при помощи простейших моделей бытового уровня, не прибегая к математике, поскольку количественная сторона явлений и процессов, выражаемая математическим языком, для нас несущественна. Как пишет Дж. Плат «… доказательство или опровержение являются решающими или определяющими, в сущности, лишь тогда, когда они абсолютно убедительны без количественного измерения. … Математические сети – великолепный способ «установки» проблемы, но они никогда не удержат её в себе, если проблема не была заранее уловлена в логические сети» (Дж. Плат, 1965).

 Ведущий специалист в области вокального обучения будущих учителей музыки А.Г. Менабени, констатирует, что «Студенты музыкально-педагогического факультета на 90% начинают обучаться сольному пению только в стенах института, не имеют представления о профессиональном вокальном звучании» (96, с 78). Тем не менее, она предлагает таким студентам, то, что затем, они могут дать и детям следующее: «Образные определения характера певческого звука, его тембра очень многообразны. Применяются определения, связанные не только со слуховыми, но и со зрительными, осязательными и даже вкусовыми ощущениями (глухой, звонкий, яркий, светлый, тёмный тембр; мягкое, жёсткое, зажатое, вялое звучание, «вкусный» – доставляющий удовольствие звук и т. п.). Заимствование определений певческого звука из области «неслуховых» ощущений имеет объективные причины. Его физиологическую основу составляют ассоциативные связи, которые образуются в головном мозге между центрами различных органов чувств … Применение образных определений характера певческого звука, заимствованных из области «неслуховых» ощущений и представлений, позволяет вовлечь в вокальный процесс уже имеющийся у детей опыт в некоторых областях чувственного познания. При помощи более развитых у учащихся зрительных и осязательных ощущений и представлений активизируется формирование и развитие представлений о певческом звучании» (94, с.87).

 В ответ на приведённую цитату достаточно напомнить, что среди музыкантов – концертмейстеров, дирижёров, музыковедов, критиков есть лица, прекрасно разбирающиеся в вокальном искусстве, имеющие самые полные и совершенные представления о певческом звучании, являющиеся экспертами в этой области, но при этом – совершенно не поющие. С нашей позицией согласен В.И. Юшманов, развёрнутую цитату из книги которого «Вокальная техника и её парадоксы» приведём в подтверждение:

«…– тысячи певцов слушают пение великих мастеров и имеют достаточно ясное слуховое представление, как должен звучать певческий голос оперного артиста; почему же всегда невелико число певцов с совершенной вокальной техникой?

– каким образом, имея, как правило, весьма далёкое от реальности представление о качестве звучания своего голоса, начинающий певец может представить себе его «эталонное» звучание, о котором ему говорят?

 – приступая к работе с начинающим певцом, во многих случаях даже опытный педагог зачастую не знает, каким в перспективе может быть звучание голоса его ученика, – это выявляется в процессе работы. Известно, что феноменальное звучание голосов Дюпре и Карузо проявилось не сразу, а стало результатом их упорной работы над вокальной техникой. Как же педагог может добиваться «эталонного» звучания голоса учащегося с неразработанным голосовым аппаратом, если в начале обучения будущие голосовые возможности ученика не ясны и услышать «эталонное» звучание его голоса практически невозможно?

 – наконец, зачем вообще певцу нужен вокальный педагог, если для овладения вокальной техникой ему достаточно представить себе, как должен звучать его голос в академическом варианте («эталонное» звучание собственного голоса)?» (167, с.57). Отметим, что это пишет профессиональный оперный певец, работающий со студентами-вокалистами консерватории Петербурга, проходящими не менее жёсткий отбор, чем в Москве.

 «Психофизиология … указывает на чуткость певца к неправильно поставленным или непонятным задачам, в результате чего нарушается рефлекторность привычных действий, … теряется нормальное звучание голоса – пишет украинский педагог Д. Люш. в книге «Развитие и сохранение певческого голоса – Психика певца не терпит никаких неопределённостей, никаких «секретов», никакой мистики, за которыми может скрываться профессиональная некомпетентность» (8 - 9).

 Очень полезное для нас высказывание есть у Г.С. Альтшуллера в его статье «Творчество, как точная наука»: «Условия задачи должны быть освобождены от специальной терминологии потому, что термины навязывают старые и трудноизменяемые представления об объекте» (Г.С. Альтшуллер, 1979)

 Всё это помогает нам обосновать принцип формирования терминологии курса, а затем и практической деятельности на его основе: использовать либо общепринятые однозначно понимаемые термины наук, имеющих отношение к знаниям об устройстве голосового аппарата и его функционировании, либо – слова и выражения русского языка в их прямом смысле, без какой-либо дополнительной специально не оговорённой смысловой нагрузки.

 В ходе изложения курса мы вместе постепенно составим наш, так называемый «тезаурус», то есть некоторую сумму профессиональных терминов, то есть словарь нашего профессионального языка.