

ПРЕДИСЛОВИЕ

Автором данного сборника примеров сольфеджио является известный и почитаемый в свое время английский музыкант, педагог, дирижер Флоренс Эштон Маршалл (1843–1922).

Дочь священника, урожденная Флоренс Томас, училась в Королевской академии музыки, где ее учителем был известный композитор и педагог Уильям Беннет. Выйдя замуж за предпринимателя, музыкального просветителя и коллекционера Джулиана Маршалла, она стала Флоренс Маршалл. Вся ее жизнь, — помимо воспитания трех дочерей, — была посвящена музыке. Маршалл была педагогом, хормейстером, членом Филармонического общества, дирижером одного из лондонских симфонических оркестров — оркестра Саут-Хэмпстед, с которым выступал такой видный скрипач, как Миша Эльман.

Супруги Маршалл были основателями «Королевской Музыкальной Ассоциации», существующей по сей день; писали статьи для энциклопедии музыки Джорджа Гроува (The Grove Dictionary of Music and Musicians). Среди публикаций Флоренс Маршалл — биографическая книга о Генделе.

Сочиняла она и музыку: песни, произведения учебного характера, а также две оперетты.

В своем предисловии к первому изданию сборника автор много рассуждает о преимуществах системы тонального сольфеджирования (*англ.* «tonic sol-fa») — системы, изобретенной и получившей распространение в английской музыкальной педагогике XIX в. В ее основе — идея «подвижного *до*», то есть в любой тональности тоника получает название «до», а другие ступени звукоряда — названия нот, соответствующие ступеням тональности *до-мажор*.

Смысл этой системы заключался в том, чтобы учащиеся понимали ступеневые соотношения в ладу, чтобы они не просто пели ноты более-менее точно, но интонировали смысл каждой ступени, выражали содержание их отношений. Автор позаботилась о том, чтобы певцы в любой тональности знали, какую ступень они поют, подписав под нотами каждого номера название нот *до мажора*. Сейчас подобная запись вызовет недоумение, потому что современные музыканты мыслят в тональности номерами ступеней, а не нотами *до мажора*. Однако надо признать, что система, проиллюстрированная в данном сборнике, является прямой предшественницей настоящего мышления, а потому имеет право на существование в качестве исторической ценности и любопытного теоретического и практического материала. Идея учить ступеневому слышанию и ступеневому интонированию является очень важной в обучении нынешних певцов, инструменталистов и теоретиков.

Авторское предисловие, в котором изложены основные идеи Ф. Э. Маршалл относительно проблем обучения сольфеджио, путей их решения, мы приводим целиком, без изменений.

Надеемся, что представленный в сборнике материал — оригинальные, полные обаяния и изящества, разнообразные примеры сольфеджио — принесет радость и пользу педагогам и учащимся.

*Музыкальная редакция
издательства «Планета музыки»*

ПРЕДИСЛОВИЕ АВТОРА

I О САМИХ ПРИМЕРАХ СОЛЬФЕДЖИО

Эти небольшие примеры сольфеджио, написанные в разное время для моих собственных учеников, появились вследствие моего желания познакомить детей как можно раньше с практическими особенностями хоровой концертной музыки — в диапазоне, отвечающем возможностям детей.

Для музыкальных натур подобные совместные занятия музыкой являются постоянным источником чистейшей радости и нарастающей способности испытывать такую радость, которая ширится и растет по мере роста музыкального мастерства. И именно в детские годы — время роста и развития — нужно найти этот чистый источник растущей радости.

Хотя данные примеры сочинены для занятий, на которых поют с листа, сами по себе они не предназначены для обучения пению с листа. И несмотря на то, что эти примеры иллюстрируют различные подробности музыкальной техники, они не ставят своей задачей их преподать — разве что косвенным образом. Кроме того, хотя практикуемые упражнения для развития голоса схожи по своему составу (отличаясь при этом по уровню) с упражнениями сольфеджио для певцов-солистов, все же приведенные в книге примеры нельзя считать упражнениями на вокализацию. Если мне позволительно будет сделать такое сравнение, эти упражнения столь же похожи на занятия чтением с листа, как прогулка на природе — на наглядный урок. Это маленькие музыкальные картинки, предназначенные для одного или нескольких голосов, упражнения для восстановления всех музыкальных сил, задействованных в пении.

В качестве критики данных этюдов можно сказать, что они не характеризуются постепенным нарастанием сложности и поэтому не могут служить в качестве курса обучения; и что, в частности, этюды без аккомпанемента представляются слишком трудными для начальных классов. На первое возражение я могу лишь повторить, что эти упражнения не рассматриваются мной как курс обучения, — они лишь приложение к курсу обучения: они могут проиллюстрировать изучаемые правила и внести в уроки разнообразие, давая голосу приятный отдых и пробуждая в учениках новый интерес и удовлетворение.

Что касается двадцати примеров сольфеджио без аккомпанемента, я бы постаралась сделать их как можно более простыми и легкими, если бы эта область уже не была занята учителями тонического сольфеджирования.

Я нахожу, что учителя тонического сольфеджирования настолько хорошо обеспечивают материалом учеников начальных вокальных классов, что о лучшем не стоит и мечтать, — а если и есть возможность добавить новый материал, то они сами это сделают. Я не настолько самонадеянна, чтобы пожелать вмешаться (даже если бы у меня была такая возможность) в дело, с которым эти педагоги так превосходно справляются.

Однако я нахожу, что существует потребность в музыкальной литературе для юных студентов-вокалистов, — литературе, которую можно назвать «образной», «художественной»; имеется нехватка сочинений в различных стилях, в то же время правильных по форме и довольно простых по характеру. В этом отношении много было сделано для учеников-скрипачей Шпором, а для учеников-пианистов — Шуманом. Такие этюды необходимы для того, чтобы развивать артистические способности, стимулировать чувство прекрасного, обострять и усиливать интуитивное понимание музыки и позволить дать

выход этим средствам выразительности, без которых самое технически точное исполнение музыки остается мертвым и бездушным действием.

Именно желание видеть такие сочинения и подтолкнуло меня к попыткам восполнить пробел, что и оправдывает их публикацию.

II О ПОДВИЖНОМ ДО И ТОНИЧЕСКОМ СОЛЬФЕДЖИРОВАНИИ

«Музыкант — тот, кто умеет видеть ушами и слышать глазами», — сказал доктор Галлах в последние годы жизни. К профессии музыканта можно подойти и постичь ее совершенно разными путями и способами. Однако педагогов, наставников юных учеников волнует вопрос: «Какой же путь наилучший?» Какой путь самый короткий, самый простой, самый прямой? Какой из них более всего воодушевляет идущего, наполняя его силами, помогая продолжать двигаться в избранном направлении? Какой путь приводит идущего к цели наиболее подготовленным к настоящей работе, — которая только и начинается после преодоления этого пути?

Отвечая на эти вопросы, я неизбежно повторяю то, что уже много раз было сказано до меня. Вряд ли мне удастся добавить что-либо новое к тому, что уже было сказано и написано по этому предмету. Однако краткое резюме суждений, на которых основаны мои собственные убеждения, возможно, будет полезно кому-нибудь из учителей — особенно тем, кто, научившись музыкальной грамоте по принципу «фиксированного до», освоив общепринятую систему записи и находя ее достаточной для своих собственных нужд, не видит необходимости в том, чтобы изучить новую систему. Любая мысль о подобных новшествах может вызывать у них крайнее неприятие, однако в своей преподавательской деятельности они могут столкнуться с конкретными проблемами, которые подтолкнут их к тому, чтобы взглянуть на этот вопрос с новой точки зрения.

Наилучшим методом преподавания является тот, который прилежнее всех остальных следует природе. Итак, музыка — это язык, и наилучшим образом он постигается тогда, когда у человека развивается речь, и когда бессознательные силы памяти, ассоциаций и разума объединяются, чтобы направить развитие слуха и научить работать язык. Первое, что детский слух воспринимает в музыке, — это мелодия или отрывок мелодии. Стройность и красота этой мелодии зависят от определенных гармонических правил, согласно которым ноты связываются между собой и которым подчиняется всякая музыкальная фраза. Маленький певец знает об этих правилах не больше, чем о тех, которым он автоматически подчиняется, когда ходит, стоит, падает, — или о происхождении тех слов и выражений, которые он употребляет во время своих игр. Ему нравятся звуки и мелодии, которые из них получаются. Он учится различать их так же, как учится различаться в родственных отношениях. Сначала он узнает, что есть «мама», «папа», «сестра», «брат», а через некоторое время начинает сознавать, что его брат — не только его брат, но также брат его сестры, а все вместе они — дети своих родителей. Он видит, что у его товарищей по играм есть такие же родственные отношения — братья, сестры, родители; люди все разные, а родственные отношения одни и те же; отсюда мало-помалу он начинает понимать идею семьи. Теперь, постоянно наблюдая эти родственные отношения, он их понимает и не перепутает одного человека с другим. Он видит, где Джек, а где Том, где его собственный отец, а где отец Джека. Так же и в музыке. Когда он слышит разные мелодии, состоящие из различных нот во всевозможных сочетаниях, однако при этом сохраняющие внутренние обоснованные связи друг с другом, его слух учится тому, чтобы узнавать эти ноты по мере того, как они следуют одна за другой в определенном порядке. Если он учится этому дольше, чем учится говорить на своем родном языке, так это потому, что музыкальный язык не звучит вокруг него целыми днями, — он занимается

музыкой лишь время от времени. Но как только его слух начнет распознавать эти соотношения нот, соотношения звуков, тогда можно познакомить его и с графическими нотными знаками, — чтобы он узнавал их также и на глаз. Однако все это никак не связано с абсолютной высотой звуков. Ребенок может ее воспринимать, и к этому его нужно подвести, однако это другое дело. Мелодию, которая ему знакома, он всегда сможет узнать вне зависимости от того, споют ее выше или ниже, споет ли ее мужской голос или женский, либо исполнят ее на инструменте. Поэтому знаки, которые он видит, должны отвечать его собственным впечатлениям — тем, которые не имеют отношения к высоте звуков. Знаки, обозначающие точную высоту звука, должны как можно более отличаться от тех знаков, которыми обозначаются соотношения, связи между звуками.

Система, согласно которой ноты изучаются в их тональных соотношениях, независимо от высоты звуков, называется системой «подвижного *до*», которая носит такое название потому, что независимо, на какой ноте находится тоника, это нота получает название *до*. Система «фиксированное *до*», где каждая нота сохраняет свое оригинальное название независимо от ее местонахождения в звукоряде или отношения к тонике, основывается на механическом, подражательном воспроизведении отдельных звуков, далее соединяющихся в различных комбинациях; это похоже на то, как если бы ребенок учился говорить по слогам. При этом тот ребенок, который может пролепетать одно предложение с понятным ему смыслом, знает больше, нежели тот, которого заставили зазубрить слова, чей смысл целиком зависит от других слов, и правила составления предложений, которые ему еще предстоит понять. То же самое работает в отношении чтения. Ребенок учится читать не при помощи букв, а, скорее, благодаря той силе, которой наделены буквы. Учитывать ребенка читать музыкальные мысли, заставляя его воспринимать на слух отдельные ноты, а затем учить его их связывать — это похоже на то, как если бы мы стали, стараясь научить ребенка дороге из одного пункта в другой, водить его с завязанными глазами, пока он не привыкнет к дороге настолько, что сможет ходить по ней один, в темноте, умея при этом избегать опасностей. Если он сможет проделать это безошибочно, значит, он чему-то научился. Но насколько далеко он продвинулся в умении находить свой собственный путь? Помогло ли это механическое упражнение развить его способности к наблюдению, его память, способность сравнивать — качества, которые пригодятся ему, наравне с уверенной походкой, в его будущих путешествиях? Скорее всего, произойдет другое: как только повязка с глаз будет снята, то новые картинки — пейзаж, камни, горы, деревья, небо, звезды, которые должны были бы ему помогать и служить ориентирами, — теперь будут лишь сбивать с толку, давая множество противоречивых новых впечатлений; чтобы найти обратный путь, ему придется вновь закрыть глаза.

Ученик, овладевший этим процессом и научившийся узнавать ноты — и на глаз, и на слух, — по системе «фиксированного *до*», основанной на абсолютной высоте звуков, теперь словно держит у себя в голове клавиатуру, пользуясь которой, он может воспроизводить музыку. А тот ученик, который изучил тональные функции, связи, соотношения и действительно усвоил эту теорию, является подлинным музыкантом — и в этом отношении он стоит на уровень выше первого ученика, подобно тому, как музыкант превосходит свой музыкальный инструмент. Однако на практике сложности по изучению этой тональной системы посредством записей нот на нотном стане очень велики; а в тех случаях, когда имеет место частая модуляция в тональности далекой степени родства, и в тех случаях, когда очевидная неоднозначность тональности составляет главное очарование гармонии (как это часто бывает в современной музыке), эти сложности становятся почти непреодолимыми, что привело к тому, что некоторые видные музыканты предпочли этой системе простое и надежное правило «фиксированного *до*». Одна и та же нота на нотном стане может состоять в различных отношениях к тонике либо сама быть тоникой, — если следовать определенным комбинациям знаков, которые невозможно сразу изучить на глаз, они становятся понятны лишь тогда, когда уже многое в музыкальной теории уже изучено. Знаки при ключе в начале каждой нотной линейки не очень помогают, потому что

модуляции случаются часто, а знаки при ключе ставятся только для той тональности, которая преобладает достаточно долго. Чтобы понимать, в каком месте звукоряда мы находимся, глаз ученика должен быть, как минимум, знаком с некоторыми сочетаниями нот, которые в каждой тональности образуют характерный интервал уменьшенной квинты, а в минорных тональностях — интервал уменьшенной септимы. *Когда ученик уже стал музыкантом*, тогда это для него легко. Его глаз одновременно видит много нот и сообщает ему, в каком месте он находится. Он из контекста понимает, когда встречающиеся ему диезы, бемоли и бекары случайны и означают хроматизмы, а когда они знаменуют собой модуляцию, переход в другую тональность. Но это становится возможным только тогда, когда его взгляд и слух достаточно натренированы. Ведь даже профессиональный музыкант, — инструменталист или певец, — исполняющий в общем концерте свою партию, в которой не прописана гармония, может испытывать затруднения. Сами по себе ноты он может исполнять правильные, однако исполнять их с умом он сможет лишь в том случае, когда представляет себе, как соотносится его партия с произведением в целом. При этом «характерные» ноты могут и не присутствовать. Конечно, если он будет слышать другие партии, то его слух до известной степени сообщит ему о том, что происходит, но это понимание придет к нему уже после того, как модуляция произошла, — наступлению которой он поспособствовал бессознательным и, смеем предположить, не лучшим образом. Ведь если играть «голые» ноты, не осознавая общей гармонии, то их интонационная точность будет не абсолютна.

Сложности, связанные с энгармоническими модуляциями, когда меняется лишь название тональности, также представляют затруднение как для глаза юного музыканта, так и для его слуха.

Точная высота звука — излюбленный оплот поборников системы «фиксированного *до*», — также далеко не всегда передается нотными знаками на нотоносце. Несомненно, что согласно этой системе точная высота звуков может быть достигнута — зачастую так и происходит, ведь именно к этому и стремятся ее сторонники благодаря тщательной единообразной настройке инструментов и камертонов. Однако это вовсе не благодаря системе записи на нотоносце, поскольку там, где *название* — это всё, и конечное определение диатонической гаммы неизбежно рассматривается в сравнении с «белыми клавишами фортепиано», погрешностей не избежать. При этом на клавишном инструменте  всегда будет означать C, хотя между двумя разными инструментами разница в высоте звука может составлять целый тон. Это делает возможными заявления, подобные тем, что приведены ниже. Они появились недавно и принадлежат перу одного даровитого и интересного автора (см. Словарь Грова, ч. XX, с. 147). «Мелодический эффект — это единственный эффект, который можно воспроизвести по памяти». «Обозначение абсолютной высоты звука бесполезно для певца». И далее: «Исполнитель не должен думать о нотах до момента их исполнения.

К примеру, когда он видит ноту , на практике это не означает для него “представить себе такой-то и такой-то звук”, но “нажать на что-то на своем инструменте, что выдаст данную ноту”. Тем хуже для исполнителя. Это все равно, что сказать, что ему не нужно быть музыкантом, поскольку у него нет необходимости слышать глазами. Способность видеть ушами также, должно быть, несколько нарушена. То, что подобное заявление может подаваться как аргумент в защиту тонического сольфеджирования, показывает, сколько уже всего натворила система «абсолютной высоты». Сами поборники тонического сольфеджирования удивятся таким утверждениям, поскольку они как раз видят смысл в том, чтобы настаивать на самой интонационно точной и тонкой высоте звука; их ученики с самых первых шагов обучения привыкают к тому, чтобы самостоятельно находить тонику. Однако они не смешивают физическую тренировку слуха с предметом музыки.

К сожалению, это очень похоже на то, как учатся большинство обучающихся игре на фортепиано; после нескольких лет занятий их музыкальный слух может оставаться таким

же притупленным, неразвитым, очень похожим на тот, каким он был в самом начале. К тому же нередко происходит, что дети богатых родителей оказываются хуже образованными, чем дети бедных, поскольку в хорошей начальной школе, куда ходят последние, преподают по крайней мере общие, базовые принципы — некие семена, которые, попадая на благодатную почву, способны произрастать. Тогда как первые, усиленно занимаясь много лет, усваивают лишь поверхностный навык игры на инструменте, да и то лишь в самых общих чертах. Прежде всего идет тренировка рук, затем глаз, а уж потом — слуха, который, если он вообще есть, заботится о себе сам. Механическое исполнение — это всё, что знают такие ученики об искусстве музыки. Музыка в ее широком, универсальном смысле остается для них непознанной либо открывается им в этом качестве гораздо позже, когда лучшее время для учебы уже позади, — хотя они и могут еще чему-то учиться, но уже не смогут достичь тех результатов, которых могли бы достичь, если с самого начала обучались правильно.

По этим причинам, которые, как мне представлялось, необходимо было рассмотреть подробнее, я нахожу систему тонической записи одновременно самой простой, самой последовательной, самой точной из всех имеющихся и непревзойденной для целей обучения. Пользуясь яркими, выразительными средствами — нотноносцем и нотами, — эта система дает каждой ноте в тональности свое наименование. Каждое из этих наименований напоминает нам об отношении данной ноты к тонике и, соответственно, об отношении данной ноты к любой другой ноте звукоряда. Все эти наименования обозначают функции нот (ступеней звукоряда) независимо от их абсолютной высоты. Я горячо настаиваю на том, чтобы учителя изучали эту систему с учениками с самого начала обучения, поскольку эта система предполагает наиболее полную тренировку уха, глаза и ума. Если я говорю о начальной стадии обучения, это не означает, что система тонического сольфеджирования не может быть применима ко всей музыке в целом — конечно же, может. Эта система должна применяться на протяжении всего процесса обучения, и по прошествии первых лет обучения ее следует практиковать наряду с изучением записи нот на нотноносце, ведь первая система замечательным образом подводит ко второй и служит самым подходящим ключом, который только можно себе представить. Система тонического сольфеджирования выражает самую сущность, тогда как нотноносец является ее визуальным двойником; она дает, так сказать, внутреннюю, духовную благодать, внешним воплощением которой является старинная система записи. Значки сами по себе не имеют силы, если у них отсутствует содержание, смысл. Система записи на нотноносце — прекраснейшая система символов из всех когда-либо появившихся. Ничто не может сравниться с ней или заметить ее. В том случае, если зрение и слух натренированы равным образом, то эти средства восприятия сливаются и работают как одно целое. Ни одна, даже самая прекрасная, картина не радует глаз музыканта так, как радует страница нотной партитуры. Но для многих ли — из тех миллионов, что изучают нотную запись — эта картина одновременно видна и слышна?

III ПРАКТИЧЕСКИЕ СОВЕТЫ ПО РАБОТЕ С СОЛЬФЕДЖИО

Названия нот подписаны под нотами, и подразумевается, что они будут называться при пении. Однако многие учителя предпочитают давать своим ученикам петь сольфеджио на слог «ла». Большинство из этих пьес можно вокализировать на итальянскую гласную «А», — возможно, для некоторых классов это будет наилучший способ. Тем не менее младшим ученикам, детям, не стоит задавать вокализировать фразы долгого дыхания. Это утомляет их голоса, которыми они еще недостаточно владеют и управляют, и это порождает недостатки голосообразования, которые — особенно в классах, где

много детей — могут легко пройти незамеченными. Как правило, контуры фразировки в достаточной степени помечаются знаками взятия дыхания (’), а внутренние деления фраз — лигами; но иногда, если фразы очень длинные либо если знаки взятия дыхания стоят чаще, чем это требуется при вокализации, добавляются дополнительные лиги. На первых простых примерах сольфеджио дыхание короткое, с учетом возможностей маленьких детей. Старшие ученики могут выбрать для себя другую, подходящую для них, схему дыхания, однако не следует проставлять новые знаки взятия дыхания, меняя тем самым фразировку, — за исключением тех случаев, когда это делается педагогом намеренно, с какой-то определенной целью.

Всегда, когда меняется тональность, название новой тональности указывается на нотосце, и, разумеется, оно всегда в системе тонального сольфеджирования. Я не вижу причин, по которым этого не следует делать в элементарной, простой музыке или в отдельных вокальных или инструментальных партиях. Это было бы большим подспорьем для ясности и быстроты понимания.

Грубо говоря, сольфеджио расположены в порядке от «простых» к «трудным». Однако существуют различные виды сложности, и среди последних двадцати примеров (из первых пятидесяти) есть несколько коротких пьес, которые на первый взгляд кажутся менее сложными, чем предшествующие им. Они поставлены на свои места потому, что требуют большей глубины исполнения и разнообразия выразительных средств, — что для самых начинающих учеников еще недоступно. Порядок изучения упражнений в каждом конкретном классе — это вопрос, который каждый педагог должен решить для себя сам.

Тем не менее все упражнения следует исполнять выразительно. Необходимо добиваться мягкого, ровного пения, и делом первостепенной важности должна стать чистота звука, точность интонации. Данные упражнения предназначались — и большинство из них исполнялось — классу девочек в возрасте от шести до шестнадцати лет. Много спорят о том, позволять ли девочкам петь в их раннем отроческом возрасте. Многие педагоги выступают за полное воздержание от пения в эти годы, когда голос становится приглушенным, когда высокие, как у птиц, ноты и детская легкость, по-видимому, пропадают, а женский голос — более полный, богатый, но и более сложный в управлении — еще не появился или не установился. Мой собственный опыт убеждает меня в том, что слепое, невдумчивое принятие концепции того, что «уроки пения вредны для девочек-подростков» способно принести такой же вред, как и неоправданно раннее начало обучения. Конечно, если сама девочка-подросток не хочет или не может петь, то не стоит ее к этому принуждать. Но тех девочек, которые любят и умеют петь, отмена уроков пения не остановит, — они будут продолжать петь. Ведь это же самая естественная, к тому же самая полезная для здоровья разновидность упражнений. И они будут петь в подходящее или неподходящее время, больные или здоровые. Если педагог их не утомит, то они сами себя утомят. Вредные привычки усваиваются не только в школе, но и вне ее стен, и ученицы вполне смогут навредить себе сами, если захотят. Все вокальные педагоги должны иметь в виду, что среди девушек это самое распространенное явление — распеться до самых высоких нот прежде, чем исполнится восемнадцать лет, при том, что им еще не дают уроков пения, поскольку они «слишком юны». А в восемнадцать они приходят с тем, что у них осталось от голоса, к какому-нибудь незадачливому педагогу, чтобы тот поправил им голос. Мне кажется, такое происходит потому, что голос оставляют без руководства, без присмотра в критический период его развития — а девочки продолжают заниматься. В наше время этот тревожное явление становится все заметнее, поскольку популярность уроков пения растет, классы вокала открываются во многих школах, в них занимается множество учеников разного возраста, и возможность уделить внимание каждому — не так велика. Если такой вокальный класс поет хором недостаточно громко, то к нему предъявляют претензии, что он поет слишком тихо. А уж если они кричат довольно громко, то, стало быть, каждый из участников делает свое дело хорошо, — так полагают. Но на самом деле, если взять и послушать, как хористки поют свои партии каждая в отдельности, мы бы подивились, как

у них в результате получается мало-мальски приличное исполнение. Тому, кто знает все несовершенство подобной работы, решительно грустно слышать фальшивые интонации и замечать уже почти неисправимые недостатки и вредные голосовые привычки, которые девочки приобретают во время пения в слишком больших хорах.

Еще один недостаток этой системы в том, что младшие девочки привыкают петь в хоре со старшими девочками, тянуться за ними. Объем и сила голосов старших девочек, конечно, больше. И младшие, чтобы быть наравне с ними, пытаются петь громче, — и громкость скрывает ошибки каждой из хористок, которые непременно имеются в том случае, когда несформированные, необученные голоса используются выше своих возможностей (девочки еще не умеют управлять своим голосом в достаточной степени). Единственным разумным решением будет поручить младшим девочкам (по крайней мере большинству из них) с их маленькими и чистыми голосами (которые они никогда не напрягают, поскольку почти всегда поют легко и без усилий) петь верхние голоса, а нижние голоса (которые тем не менее не должны по тесситуре заходить слишком низко) дать петь старшим девочкам, — верхние ноты у них почти всегда бывают слабыми. Их средние ноты, которые развиваются и обогащаются по тембру раньше, чем верхние ноты, никогда не следует напрягать или форсировать; однако если эти средние ноты используются только совместно с более высокими, но и более юными голосами, — тогда вреда не будет.

Все это требует большого терпения и прилежания со стороны учениц, а со стороны учителя — настоящей самоотверженности. Петь в одном хоре с голосами лучше и сильнее, чем твой собственный, очень приятно — ты чувствуешь себя частью одного целого, обольщаешься, не слышишь недостатки своего пения и думаешь, что и другие не слышат. Трудно не поддаться такому искушению. И такая проблема существует во многих школьных хорах. От девочек-подростков двенадцати-шестнадцати лет не следует ожидать, и не следует требовать большой силы звучания. В большинстве случаев, если девочки в этом возрасте форсируют свои голоса, то в дальнейшем они у них слабеют, — то есть они как будто берут силу голоса «взаймы». Если мы даже примем тот факт, что громкость и полнота звучания — это самое важное в пении, то пусть все-таки хоровые классы для девочек до семнадцати лет служат лишь подготовкой к этой цели. Обучение пению в этом возрасте следует рассматривать скорее как сохранение голоса, а не как его развитие. Вообще в отношении любого вокального образования главное — это качество, а не количество, именно к качеству следует стремиться. Но что касается девочек, это особенно важно — не гнаться за количеством. В это время любую малость — например, маленький объем голоса, — следует принимать как данность и бережно охранять эту данность в имеющихся границах. А вот качество звучания, напротив, следует развивать и развивать. Вполне благое намерение расшевелить учениц и заставить их «петь прямо из сердца» приводит зачастую к крику, а его следует избегать любыми способами. Не требует особенных доказательств то обстоятельство, что неуверенная «атака», неточная интонация, а также резкость, охриплость, придыхание — всевозможные недостатки звучания, приближающиеся к *шуму*, — все они понемногу забирают от голоса его объем и силу звука. Следует овладевать правильными навыками — например, правильным дыханием, правильным открыванием рта; нужно следить за чистым, правильным произношением; а с любыми «фокусами» нужно бороться и искоренять их при первом же появлении. То обстоятельство, что голос в это время имеет ограниченный объем и небольшую силу звука, что ему требуется особый уход и контроль, — нужно использовать для развития общей музыкальной культуры. В этом возрасте пробуждаются вкус, способность чувствовать, музыкальность, тонкость восприятия, артистические устремления — все это следует любыми способами лелеять и поощрять. В дальнейшем, когда голос приобретет зрелость и силу и будет готов для настоящей работы, уже не нужно будет тратить время для изучения музыкальных основ, а также на то, чтобы устранять недостатки, укоренившиеся в юные годы — в это время приобретенные привычки становятся, по правде говоря, второй натурой. Образованием голоса можно будет заниматься всерьез. И если девушки в этом возрасте захотят петь в хоре, они

смогут это сделать с осознанием того, что их предшествовавшее обучение заметно снизило риск почти полной потери голоса, которая случается в результате неправильного, неумелого пения в хоре. Еще над многим нужно работать; требуется большое прилежание и самоограничение. Однако инструмент и разум, который им управляет, уже имеются.

Первые пятьдесят примеров сольфеджио предназначены для пения с инструментальным сопровождением, и этот аккомпанемент следует, по возможности, использовать, хотя многие из этих упражнений можно петь и без аккомпанемента. «Сольфеджио без аккомпанемента» — двухголосные, и написаны таким образом, что, хотя каждый из голосов имеет свое значение и представляет интерес, верхний голос является законченным, и его при необходимости можно петь отдельно, в унисон.

За редкими исключениями, класс следует делить на две половины — даже при пении сольфеджио в унисон, — для антифонного пения. Это помогает выразить и акцентировать оттенки и контрасты, в то же время помогает сосредоточить внимание артистов, следить за «вступлениями» и «точками», помогает развивать дисциплину концертных выступлений — нужно как можно раньше привыкать к этому. В двухголосных упражнениях диапазон голосов отличается очень незначительно, поэтому я использую термины «первые голоса» и «вторые голоса», имея в виду первую или вторую половину класса. Иногда бывает полезным менять голоса: те, что были «первыми голосами», поют нижний голос, а «вторые голоса» — верхний.

Последние несколько примеров сольфеджио (без аккомпанемента) сложнее предыдущих, возможно, их следует петь более старшим, подготовленным ученикам. Диапазоны голосов различаются здесь заметнее, чем в более ранних примерах, — поэтому партии названы сопрано и альт, хотя по сути обе не выходят за диапазон меццо-сопрано.

В заключение хочется сказать о том, что не следует забывать, что цель исполнения этих упражнений — дарить радость, как самим исполнителям, так и слушателям. И самое главное — пробуждать и воспитывать в детских сердцах любовь к музыке.

СОЛЬФЕДЖИО

ЧАСТЬ I

СОЛЬФЕДЖИО С АККОМПАНеМЕНТОМ

I. Andante, F-Dur

Andante

1-е голоса *mp*

mp

s :m | f .m :r | m .d :r .m | f .r :m .f | s :m | f .m :r | d .m :r .m | d :

mp

C 2-е голоса *p* F Все

p

f s :m | f .m :r | m .d :r .m | f .r :m .f | s :m | f .m :r | d .m :r .m | d .|. d's :s .s

mf

f

rit.

rit.

s :m | f .m :r | m .d :r .m | f .r :m .f | s :m | f .m :r | d .m :r .t, | d : - ||

f

rit.

II. Andantino, C-Dur

Andantino

mf Bce *p*

| d : - : m | s : - : l | s : - : m | d' : - : - | d : - : m | s : - : l | s : - : m | d' : - : - }

mf 1-е голоса

| s : - : t | r' : - : t | r' : - : m' | r' : - : - | s : - : r | m : - : s | s : f : m | r : - : - }

2-е голоса *cresc.*

| s : - : m | d' : - : s | l : - : f | d' : - : - | f : - : l | d' : t : l | s : - : - | - : : s

mf повторить всем

| m' : - : r' | d' : - : t | r' : - : d' | t : - : l | s : - : m | f : m : r | d : - : - | - : - : ||

III. Allegretto, C-Dur

Allegretto

mf 2-е голоса

| d :m :s | s :- .f :r :t_1 | d :m :s | s :- .f :r :t_1 | d :m :s | l :f :d' |

легко

G 1-е голоса *cresc.*

| t :d' .t :l .t | d' :- :- || d'f :r :t_1 | d :m :s | s :- .f :r :t_1 | d :m :s |

mf C *p* Bce

| l :f :d | s :m :d | f :m :r :d .t_1 | d :- :- || s :f :r | d :m :s |

| s :l .s :f :r | d :m :s | l :d' :l | s :d' :m | s :f .m :r | d :- :- ||

IV. Andante lento, C-Dur*

Andante lento

p 1-е голоса , , , ,

| d :- .r | m :- | d :- .r | m :- | m :- .f | s :l | t :d' | r' :-

cresc.

mf , *dim.* , ,

| m' :- r' | d' :- | m' :- r' | d' :- | t :- .l | s :f | m :r | d :-

dim. *p*

G 2-е голоса

p , *p* , ,

| s^s d : .r | m :- | s^s d : .r | m :- | m :- .r | d :t₁ | l₁ :s₁ | f :-

p

* Совсем юные ученики не должны петь это упражнение с лигами.

cresc. , , C ,

| m :- .f | s :- | m :- .f | s :- | s :- .l | f :m | r :- .m |^ds :f

Bce *cresc.* , , ,

| m :- .d | s :- | m :- .d | s :- | m :- .f | s :l | t :d' | r' :-

p

f , , , *rit.*

| m' :- .s | d' :- | m' :- .s | d' :- | d' :- .m | s :f | m :- .r | d :- ||

f

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru