

И. В. Вакорина^{1,2}

ЕДИНСТВО ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И СЦЕНИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЛЯ БУДУЩИХ АКТЕРОВ

¹ Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов,
Российская Федерация, 192238, Санкт-Петербург, ул. Фучика, 15

² Санкт-Петербургский государственный университет,
Российская Федерация 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7/9

Статья посвящена крайне важной и нужной тематике — необходимости комплексного подхода к изучению специальных профессиональных дисциплин для будущих драматических актеров. Основной постулат автора — важность и логичность преподавания таких дисциплин как «Сценическая речь» и «Вокальный ансамбль», а также «Сольное пение» в единой методической системе, в рамках, предписываемых ведущими принципами отечественной классической театральной школы, а конкретно — Школы, созданной известным петербургским театральным педагогом и режиссером З. Я. Корогодским, традиции которой поддерживают и развивают его ученики.

Техника речи и техника постановки певческого голоса должны преподаваться в единой системе, тренировки и упражнения ни в коем случае не должны противоречить друг другу. Только в результате такого взаимодействия можно добиться успеха — свободного и уверенного звучания голоса в речевом и певческом репертуаре. Драматический артист должен уметь абсолютно свободно и естественно переходить от разговорной речи к пению и наоборот, при этом голос его не должен меняться по своей сути. Такие умения и навыки могут быть приобретены студентом лишь тогда, когда речевые и музыкальные дисциплины преподаются в методическом согласии, когда педагоги понимают свои задачи и разделяют общие принципы. Библиогр. 5 назв.

Ключевые слова: певческое дыхание, обучение, сценическая речь, музыкальное воспитание, вокальный ансамбль, методика, пение, звукообразование, репертуарная политика, драматический артист, театр, З. Я. Корогодский.

UNITY OF TEACHING OF SUBJECTS OF MUSICAL EDUCATION AND SCENIC SPEECH FOR FUTURE ACTORS

I. V. Vakorina^{1,2}

¹ Saint-Petersburg University of Humanities and Social Sciences,
15, ul. Fuchika, St.Petersburg, 192238, Russian Federation

² St.Petersburg State University, 7/9, Universitetskaya nab., St.Petersburg, 199034, Russian Federation

Article is devoted to an extremely important and necessary subject — understanding of need of an integrated approach in studying of special professional disciplines for future drama actors. The main postulate of the author — importance and logicity of teaching of such disciplines as “The scenic speech” and “Vocal ensemble”, and also “Solo singing” in uniform methodical system, within, ordered by the basic principles of domestic classical drama school, and the concrete School created by the known Petersburg theatrical teacher and the director Z. Ya. Korogodsky whose traditions are supported and developed by his followers.

Equipment of the speech and the technician of statement of a singing voice have to be taught in uniform system, trainings and exercises shouldn't contradict each other on the basis at all. Only as a result of such interaction it is possible to achieve success — absolutely free and sure sounding of a voice in speech and singing repertoire. The drama actor has to be able absolutely freely and naturally pass from informal conversation to singing and vice versa, thus its voice shouldn't change in essence. Such skills can be acquired by the student only when speech and musical disciplines are taught in a methodical consent and understanding of tasks and the principles by teachers. Refs 5.

Keywords: singing breath, training, scenic speech, musical education, vocal ensemble, technique, singing, sound education, repertoire policy, drama actor, theater, Z. Ya. Korogodsky.

Поводом для написания настоящей статьи послужило то обстоятельство, что занимаясь в течение двадцати лет преподаванием цикла дисциплин музыкально-го воспитания артиста драматического театра и кино, таких как «Вокальный ансамбль», «Работа актера с композитором», «Основы музыкальной грамоты», я имею возможность сравнивать и анализировать различные методики обучения студентов профессиональным дисциплинам в системе современного отечественного театрального образования.

За годы работы мне довелось весьма подробным образом изучить методики обучения будущих артистов представителями различных театральных школ Санкт-Петербурга — такими как И. О. Горбачев, Ю. М. Красовский, С. Я. Спивак, Р. Б. Громадский, М. И. Самочко и ряд других, не менее замечательных и влюбленных в педагогический процесс мастеров петербургской сцены. Но все же основные выводы и оценки будут основываться на принципах и методах театральной школы, сформированной выдающимся российским педагогом, народным артистом России, профессором З. Я. Корогодским, под началом которого мне посчастливилось проработать с 1993 по 2004 г. Прошедшие десять лет без Мастера позволили мне окончательно укрепиться в мысли, что метод формирования творческой личности студента, исповедовавшийся Корогодским (касающийся именно профессионального образования), является наиболее значимым и весомым и сегодня, в дни, когда вся система высшего профессионального образования в стране переживает нелегкие времена кардинальных изменений.

Предлагаемые ниже рассуждения, надеюсь, смогут должным образом аргументировать главную мою мысль — преподавание всех специальных дисциплин на актерских и режиссерских кафедрах должно вестись на основе единых методических требований, удовлетворяющих всем внутрипрофессиональным аспектам любой дисциплины. По формулировке З. Я. Корогодского: «У педагога, да и режиссера есть три основных момента в работе, три генеральных задачи — воспитать художника-актера, помочь ему вырастить роль и построить движение спектакля по законам жизни, т. е. от события к событию, от происшествия к происшествию, от эпизода к эпизоду» [1, с. 4].

Процесс формирования российской театральной школы проходил множество этапов в своем развитии, и только тогда, когда был сформулирован основной постулат о необходимости обучения актерской профессии, как и любой другой, только после этого события, мы можем говорить о наличии системы отечественного театрального образования. Да, исторически сложившееся некое методологическое противоречие между московской и петербургской театральными школами следует признать, при этом необходимо отметить, что по сути своей противоречия практически отсутствуют, дело лишь в путях подхода к решению тех или иных профессиональных задач. Большинство признанных мэтров ленинградской актерской педагогики вышли из одних стен — Театрального института, изучали и постигали мастерство при содействии практически одних и тех же Учителей. Почему же тогда существуют всеми признанные Школы — В. В. Петрова, А. И. Кацмана, З. Я. Корогодского, а не идет речь о различных «подразделах» одного направления? Мне кажется, что исключительно собственные наработки Великих, причем базировавшиеся на одинаковой для всех системе ценностей, и позволили создать различные направления в обучении актеров, что привело в итоге к созданию фактически самостоятельных школ.

Каково одно из главных отличий основ обучения профессии, исповедуемых З. Я. Корогодским? Сам Зиновий Яковлевич неоднократно говорил о том, что своими учителями, кроме Б. Ф. Зона и К. С. Станиславского, он почитает Е. Б. Вахтангова и М. О. Кнебель. Таким образом, напрашивается вывод: принцип студийности, заложенный Корогодским в основание всех фронтов своей деятельности, был одним из основных во всей его системе обучения и в годы работы в ТЮЗе, и в период преподавания в ЛГИТМиК, и особенно в последние одиннадцать лет (в период с 1993 по 2004 г.) его деятельности на посту заведующего кафедрой режиссуры и актерского искусства СПбГУП, а также художественного руководителя центра «Семья» и Театра Поколений.

Довольно часто повторявшиеся рассуждения Мастера о команде и командности, о нежелательности присутствия в коллективе «урокодателей» порой вызывали некоторое неодобрение. Теперь совершенно уверенно можно говорить о верности высказываний Зиновия Яковлевича, потому что именно при наличии единой педагогической команды, т. е. коллектива единомышленников, работающих на основе полного доверия и взаимопонимания, результат педагогической деятельности приносит свои плоды.

В противном случае педагогический коллектив начинает представлять собой иллюстрацию к басне И. А. Крылова о лебедь, раке и щуке, что не ведет ни к каким достойным результатам. Самое главное качество, присущее именно педагогу (а не «урокодателю»), — это желание помочь студенту *научиться*, овладеть теми богатствами профессии, которые преподаватель поможет ему обнаружить. Не будет проку, если преподаватель желает за счет своих учеников и с их помощью реализовать собственные актерские или режиссерские амбиции.

Каким же образом применение принципа командности-студийности помогает процессу формирования актера? А вот здесь и встает вопрос о необходимости единства методического в комплексе всех преподаваемых профессиональных дисциплин. Несомненно утверждение о том, что второй по значимости для будущих актеров дисциплиной после актерского мастерства является предмет «Сценическая речь» и ее «подразделы» — «Сценическая речь в драматическом театре и кино», «Ораторское искусство» и т. д.

Следом идут предметы пластического цикла и музыкального воспитания. Естественно, каждый Мастер курса старается приглашать к своим студентам тех педагогов, которые говорят с ним на одном языке, и это верно. Выбор преподавателя по речи является несколько менее сложным, нежели педагога-музыканта, так как всякий речевик имеет диплом либо драматического актера, либо режиссерский (что реже). Таким образом, вне зависимости от того, где он заканчивал вуз, и в каком театре служил, его профессиональная подготовка проходила в рамках той профессии, которую имеет и руководитель курса.

Когда же встает вопрос о приглашении педагога по вокальному ансамблю или сольному пению, вот тут руководителя курса и могут подстергать всякие подводные камни и течения. Хоровой дирижер или сольный певец обучение основной профессии проходят в несколько иных условиях, нежели будущие актеры и режиссеры. Ведь в музыкальные вузы попадает человек, уже имеющий средне-специальную подготовку, и плюс к ней обладает определенным комплексом природных данных, без которых профессиональное обучение попросту невозможно. К великому

сожалению, в последние годы в различных вузах страны сформировалась практика привлечения к преподаванию специалистов-музыкантов, не имеющих достаточной квалификации или относящихся к педагогической деятельности с недостаточной степенью ответственности. Такое профессиональное невнимание крайне вредно и опасно в процессе подготовки. Нет смысла повторяться: современный театр — искусство синтетическое, и даже артист с академическим театральным образованием должен быть максимально хорошо подготовлен по комплексу смежных дисциплин, так как только в этом случае по окончании вуза, при всей тяжести нынешней ситуации с трудоустройством молодых актеров, выпускник может быть конкурентоспособен. Великий Шаляпин высказался об этом так: «Искусство сцены — единственный момент в жизни всех искусств, когда они соединяются вместе. Каждое искусство в отдельности гармонично, но, соединяя вместе несколько видов искусств, мы не только не нарушим гармонии в каждом отдельном виде — наоборот, мы получим прекрасный, величественный аккорд» [2, с. 366].

В традициях Школы Корогодского, которые мы по мере возможности поддерживаем и стараемся развивать, взаимопроникновение специальных дисциплин является важнейшим условием формирования учебного процесса. По образному выражению Мастера, он приходил смотреть не показы по сценическому движению или сольному пению, а показы по мастерству с элементами сольного пения или фехтования. И если внешняя организация показа в любом случае должна соответствовать требованиям руководителя курса, то что касается внутреннего процесса по изучению той или иной дисциплины, этот момент зачастую оказывается вне поля зрения при обсуждении зачета или экзамена по специальным предметам.

Если вернуться чуть назад и развить тему о взаимосвязи дисциплин, то после определения важности связки «мастерство актера — сценическая речь», необходимо выделить следующую: сценическая речь — вокальный ансамбль + сольное пение. Естественность такой связки вызвана, конечно же, объединяющим эти дисциплины объектом воздействия и изучения — голосовым аппаратом. С какими же проблемами приходится сталкиваться и преподавателям, и студентам? Как уже упоминалось выше, специалисты-речевики по образованию либо актеры, либо режиссеры, а музыканты все же являются представителями другой профессии и обучаются иным образом, нежели будущие театралы.

Над созданием связки речевик-вокалист необходимо трудиться совместно, но зачастую такой контакт либо весьма ограничен, либо отсутствует вообще. Самая большая трудность, с которой сталкивается дирижер или вокалист, решивший заняться обучением драматических актеров, — это правильный выбор репертуара, и главное — определение оптимального тонального плана выбранных произведений. Определение типа голоса академического (эстрадного, народного) певца является основным фактором при приеме в учебное заведение на вокальное отделение, для будущего дирижера хора такой вопрос не является столь важным, но студент-хоровик большое внимание уделяет изучению методик определения типа певческого голоса, так как именно по принципу сбалансированного голосового состава создается тот или иной ансамбль или хор, где первоочередной задачей стоит выравнивание по тембру голосов в каждой конкретной партии. Соответственно, в профессионально поющем коллективе (неважно, смешанном или однородном) вопрос о выборе тонального плана перед руководителем и исполнителями не встает. Что же касается

драматических артистов, то, естественно, голосо-речевые данные, их соответствие природе исполнителя и его фактуре являются приоритетными по отношению к вокально-слуховым данным артиста. Поэтому при изучении дисциплин речевого блока, особенно на первом и втором годах, огромное внимание уделяется тренингу, так как без качественного овладения приемами техники речи артист таковым считаться не может. «Во всех творческих профессиях никак не обойтись без черновика, без упражнений, без гамм, без тренинга. Еще с древних времен известно, что “нет упражнений без искусства, как и искусства без упражнений”» [1, с. 4–5].

Методика проведения речевых тренингов разнообразна, и мастера при выборе преподавателя по речи практически всегда интересуются, по чьей методике или школе работает кандидат, что же касается музыкального блока, то очень часто основополагающим показателем является личное желание специалиста. «Дисциплина “Сценическая речь” предусматривает коллективные (аудиторные) и индивидуальные занятия... на них проводится групповой голосо-речевой тренинг в течение 25–30 минут...» [3, с. 103]. Зачастую музыкант берется обучать драматических актеров основам хорового или сольного пения, не вполне верно представляя себе технологию и методику преподавания той или иной дисциплины, а при явном или скрытом равнодушии руководителя курса к музыкальному образованию студентов занимается выполнением ошибочных задач, которые сам себе поставил. Это касается репертуарной политики, но главное — использования методически неверных установок, применяемых в практических занятиях. Как то: отсутствие в ансамблевом классе блока интонационных упражнений, невнимание к работе над ансамблевой дикцией, игнорирование упражнений, направленных на тембровое выравнивание звука, как в отдельных группах голосов, так и всего курса в целом.

З. Я. Корогодский всегда был крайне требователен к своим педагогам, не делая им поблажек и не принимая во внимание того факта, что люди изначально готовились заниматься профессией, не слишком тесно связанной с драматическим театром. Каким образом приходилось изменять свои вполне устоявшиеся профессиональные принципы? Только находясь в тесном методическом взаимодействии с преподавателями-речевиками, возможно получение необходимых результатов при проведении музыкальных занятий.

Зачастую педагог-музыкант не обращает достаточно серьезного внимания на принципы работы голосового аппарата студента, так как для него самого это уже своего рода пройденный этап, и какие-то действия для него, как для профессионала, являются автоматическими. А ведь в большинстве своем студенты-актеры абсолютно необразованны музыкально, а уж певчески-то точно (занятия хором в музыкальных школах не могут являться критерием оценки умений).

Если преподаватель обращает внимание только на диапазон и тембр голоса будущего артиста, на наличие или отсутствие вокально-интонационных проблем, все внимание на занятии уделяет изучению репертуара, выбранного по собственному представлению, без учета актерских данных ученика, не требует от студента овладения рядом технических приемов, не разъясняя подробно принципы правильного звукообразования и звукоизвлечения, — грош цена такому специалисту! Именно комплекс технических навыков должен впоследствии стать истинной опорой для поющего артиста драматического театра, в противном случае говорить о каком-либо качестве обучения не приходится, и тогда процесс обучения заменяется натаски-

ванием, требованием «делай как я». При этом огромным недостатком видится мне упорное желание педагога-музыканта развивать у студента вокальный голос на основе его певческих данных, не соотнося их с природными внешними и внутренними исполнительскими данными. В такой ситуации во избежание конфликта между преподавателем и студентом, а также возможно между преподавателем-музыкантом и руководителем курса, неоценимую помощь может оказать понимание того, что певческий голос драматического актера должен быть максимально приближен к речевому и соответствовать фактуре артиста, так как вокальные данные не являются основополагающими и должны работать на расширение возможностей артиста, всячески дополнять его творческую палитру, ни в коем случае не обедняя её и не вызывая противоречий. «Профессии режиссера и дирижера имеют много общего. Разница лишь в способе выражения» [4, с. 36].

Обращая самое пристальное внимание на работу по устранению вокально-интонационных нарушений у студента, педагог обязательно должен учитывать и тот факт, что упомянутые проблемы в своей основе имеют причины как физиологического, так и психологического характера. Для устранения первых достаточно просто обычных занятий, как в аудитории, так и самостоятельных, которые должны представлять собой пение различного рода упражнений — гамм натуральных и хроматических, упражнений на закрытый рот с последующим переходом к пению на гласные и целого ряда других распевок. Интонационные недостатки, связанные с рядом психологических проблем, являются наиболее сложно устранимыми и требуют индивидуального подхода к каждому студенту.

Одна из главных причин, вызывающих такого рода проблемы, это обычная боязнь пения. При подготовке студентов актерской специальности на этот момент следует обращать особое внимание. Практически ни один современный драматический спектакль не обходится без живого пения. Самый простой выход — привлечение к исполнению музыкального материала только тех студентов (или актеров), которые обладают необходимыми вокальными данными и навыками. Но этот способ не всегда применим в постановках учебных или репертуарных спектаклей. Периодически режиссер или режиссер-педагог оказываются поставленными в такую ситуацию, когда предполагаемый исполнитель той или иной роли должен в спектакле исполнить некий музыкальный материал, который для него оказывается слишком сложным с точки зрения самой музыки. При наличии боязни пения эта проблема приобретает огромное значение. Что можно сделать в такой ситуации? Один из способов — «выдалбливание» нот, своего рода дрессура. Не могу согласиться с тем, что такой способ применим в драматическом театре. Вряд ли можно оспорить утверждение, что материал, предназначенный для живого исполнения в драматическом спектакле, редко представляет собой технически сложные вокальные произведения, исполнение которых возможно только лишь для человека, имеющего профессиональную вокальную подготовку (хотя и такие случаи имеют место).

Значит, для того чтобы решить поставленную задачу, педагог-музыкант должен переключить внимание ученика с одной задачи на другую, отвлечь его от технической проблемы.

Главным в этой непростой ситуации является умение педагога сформулировать и точно поставить студенту актерскую задачу, работа над которой позволит ему приобрести внутреннюю уверенность, а впоследствии и свободу во время испол-

нения музыкального материала. Здесь опять-таки хочется остановиться на том, что необходимо указывать студентам на аналогичные ситуации при занятиях по сценической речи. Так как особенно на младших курсах речевой материал для показа является, если так можно выразиться, еще не вполне актерским. Задачи по овладению техникой речи, исправлению дикционных и фонационных недостатков, которые ставятся перед студентами на первом и втором годах обучения, условно говоря, находятся где-то посередине между педагогическими задачами преподавателя-музыканта и глобальной задачей руководителя курса.

Когда ребенок приходит в музыкальную школу, он начинает посещать занятия по сольфеджио, на которых тренирует и развивает музыкальный слух и музыкальную память, в старших классах музыкальных школ обнаружить ученика с серьезными интонационными недостатками практически невозможно. В театральном вузе на каждом учебном курсе примерно половина студентов относятся как раз к категории «непоющих», и тут на первый план должен выйти педагог-музыкант, который не снисходительно сообщит ученику, что предел его возможностей — исполнение песенки собачки Аввы, а в индивидуальных беседах или же на общих занятиях будет проявлять максимум тактичности, вызывая у студента чувство уверенности в собственных возможностях.

Именно здесь и хочется опять обратить внимание на необходимость объединить знания преподавателей — речевиков и музыкантов. Фальшивость, неточности интонирования даже тренировочного материала вызваны в большинстве случаев определенными физическими и психологическими зажимами. И если проблемы физиологического характера вполне устранимы (существуют целые комплексы упражнений), то зажимы психологического характера ликвидировать достаточно сложно. В таких ситуациях и необходимо проводить аналогии с занятиями по речи, объяснять технологическую схожесть упражнений и многое другое. Главная ошибка, которую только может допустить преподаватель-музыкант, — это противопоставлять свою методику, иногда совершенно не подходящую для работы с невокалистами, методике проведения занятий по речи опытными педагогами, успешно практикующими в течение десятков лет. Неоправданная амбициозность таких «специалистов» кроме вреда ничего не приносит. Студент-актер должен знать, что ему необходимо овладеть принципом естественного перехода от разговорной речи к пению и наоборот. Только для классических певцов допустимо несовпадение тембров речевого и певческого голосов, для драматического же артиста это может стать причиной профессиональной дисквалификации.

Единомыслие музыканта и речевика в плане понимания целей и задач в процессе обучения драматических актеров только приветствуется. Практика показывает, что большинство споров возникает на почве определения даже не типа голоса студента, а точного выбора тесситуры исполняемого произведения. Также зачастую объектом споров становится преувеличенное использование головного регистра при пении, в то время как грудной резонатор выключается. Идеальным с точки зрения мастеров курса в большинстве случаев является пение студентов в так называемой «речевой позиции», т. е. с основным использованием грудного и смешанного тембров звучания. Для многих певцов подобное правило становится своего рода фактором-раздражителем. Никто из «противоборствующих сторон» обычно не хочет слышать оппонента, так как ряд преподавателей цикла музыкальных дисциплин,

без сомнения считающихся хорошими профессионалами, не хотят признавать того факта, что обучение студентов-актеров и студентов-музыкантов, по сути, абсолютно разные профессии. Естественно, использование головного регистра в случае, оправданном выбором репертуара, абсолютно неоспоримо, но чтобы студент мог абсолютно свободно чувствовать себя во время исполнения учебного материала, а в последствии и в спектаклях, необходимо выработать у него четкое и ясное понимание, что голос у человека один, что он не подразделяется на речевой и певческий, что это своего рода узкопрофессиональные понятия. Я специально не говорю о репертуарной политике и различных способах работы по разбору и вскрытию материала, которыми пользуются разные преподаватели, этот вопрос абсолютно индивидуален в каждом конкретном случае и в рамках данной статьи обсуждению не подлежит. Что же касается вопроса о выборе методики обучения, то мне абсолютно ясно, что взаимодействие речевиков и музыкантов кроме огромного количества пользы ничего другого принести не может. Например, известно, что за редким исключением вокально-слуховые нарушения, так называемые интонационные проблемы, вполне устранимы, так как в основном являются выражением координационного нарушения между взаимодействием слуха и голосовых связок. Недаром в музыкальной школе такой предмет как сольфеджио, одной из главных целей которого является развитие музыкального слуха и памяти, изучается от 5 до 7 лет. За время обучения на уроках сольфеджио путем выполнения упражнений, связанных с написанием по слуху и памяти цепочек (последовательностей) интервалов, аккордов и музыкальных диктантов и пения вслух интервалов, аккордов, арпеджио и песенного материала, любые проблемы, связанные с возрастными этапами формирования голосового аппарата, устраняются.

В системе подготовки актеров и режиссеров в театральных вузах страны такой путь, пусть и несколько видоизмененный, практически невозможен, хотя в ряде вузов на изучение дисциплины «Основы музыкальной грамоты» отводится два семестра, причем с параллельными занятиями по дисциплине «Вокальный ансамбль», а в некоторых — один семестр с небольшим объемом аудиторных часов. К величайшему сожалению, так активно пропагандируемое ныне применение интернет-ресурсов в ситуации с необходимостью «научения пению» студента не приносит практически никакой пользы. Положительный результат может быть достигнут только в случае постоянного выполнения практических упражнений. Единственное, чем могут пользоваться студенты, — это прослушивать и скачивать аудиофайлы, пытаясь повысить собственный интеллектуальный и образовательный уровень. Чтобы не превращать практические занятия в лекции, преподаватель-музыкант, хочет он этого или нет, должен выступать заодно с преподавателями-речевиками, так как речевые дисциплины, естественно, имеют больший объем учебных часов, нежели музыкальные предметы.

Какие же шаги необходимо в этих случаях предпринимать? Я уже говорила выше, что преподаватели-музыканты, не имея практического опыта работы с драматическими актерами, рефлексивно начинают применять методики, по которым обучались они сами, не желая принимать во внимание факта отсутствия музыкального образования, а зачастую и нормальных вокально-слуховых данных у студента. Следствием этого являются, например, извечные споры о дыхательных упражнениях, положении гортани при пении и тональностях исполняемых произведений.

Хотя общеизвестно, что «певец во время пения управляет, руководит всем своим мышечным аппаратом гортани. Ведь когда голосовые связки издадут звук, то и внутренние органы, и мышцы, и костяк, и диафрагма, и живот — все резонирует, и все по-своему, все по-разному» [5, с. 46].

На собственной практике пришлось столкнуться с ситуацией, когда студентка, обладающая весьма широким диапазоном, исполнила в показе соло для сопрано, а в обсуждении З. Я. Корогодский высказал пожелание, чтобы впредь она весь музыкальный материал исполняла тонально ниже, в меццо-сопрановой тесситуре, так как у нее низкий разговорный голос, а разноголосица в мастерстве, речи и вокале вредна.

Основа любого правильного пения (сольного или ансамблевого) — правильное певческое дыхание. Его постановкой необходимо заниматься постоянно, и в этом вопросе как раз огромное подспорье для студента — занятия по сценической речи, где все тренинги (вне зависимости от основной методики преподавания) начинаются тоже именно с дыхательных упражнений. Если контакт между педагогами существует, это сильно облегчает задачу. Ведь занятия по речи начинаются практически с первого дня пребывания студента в вузе! Музыканту необходимо контролировать качественное выполнение студентом упражнений тренинговой части, а также аргументированно объяснять, что речевики и музыканты на самом-то деле занимаются решением практически одних и тех же задач, только различными способами, причем задействуя одни и те же механизмы и используя практически те же самые приемы — разница в терминологических обозначениях особого значения не имеет, так как весь процесс подчинен единой цели. «Педагоги и режиссеры должны понять и почувствовать условия, при которых актер приобретает уровень и надежность в профессии» [1, с. 6].

Литература

1. *Корогодский З. Я.* Этюд и школа. Л.: Сов. Россия, 1975. 112 с.
2. *Шаляпин Ф. И.* Маска и душа. Статьи и высказывания. Алма-Ата: Энэр, 1983. 421 с.
3. *Вановская Е. В., Соколова С. Н.* О специфике обучения по дисциплине «Сценическая речь» студентов-режиссеров в едином актерско-режиссерском классе // Сб. мат-лов II Всерос. науч.-практ. конф. «Проблемы театральной педагогики. Традиции и новации школы З. Я. Корогодского». СПб.: СПбГУП, 2010. С. 99–107.
4. *Вакорина И. В.* О вокально-хоровой подготовке студентов-актеров // Вест. С.-Петерб. ун-та. Сер. 15: Искусствоведение. 2013. Вып. 4. С. 28–36.
5. *Вановская Е. В., Соколова С. Н.* О некоторых проблемах постановки речевого голоса в практике театральных школ // Сб. мат-лов ежегодной межвузовской науч.-практ. конф. «Проблемы театральной педагогики». СПб.: СПбГУП, 2007. С. 44–47.

Статья поступила в редакцию 3 марта 2014 г.

Контактная информация

Вакорина Ирина Валентиновна — старший преподаватель; irina_vakorina@mail.ru

Vakorina Irina V. — Senior teacher; irina_vakorina@mail.ru