

Мазурин Константин Митрофанович

Методология пения

**Курс педагогики пения. Руководство для
учителей и пособие для учащихся**

**Москва
«Книга по Требованию»**

УДК 82-3
ББК 84-4
К65

К65 **Константин Митрофанович М.**
Методология пения: Курс педагогики пения. Руководство для учителей и пособие для учащихся / Мазурин Константин Митрофанович – М.: Книга по Требованию, 2024. – 184 с.

ISBN 978-5-519-94625-4

ISBN 978-5-519-94625-4

© Издание на русском языке, оформление
«YOYO Media», 2024
© Издание на русском языке, оцифровка,
«Книга по Требованию», 2024

Эта книга является репринтом оригинала, который мы создали специально для Вас, используя запатентованные технологии производства репринтных книг и печати по требованию.

Сначала мы отсканировали каждую страницу оригинала этой редкой книги на профессиональном оборудовании. Затем с помощью специально разработанных программ мы произвели очистку изображения от пятен, клякс, перегибов и попытались отбелить и выровнять каждую страницу книги. К сожалению, некоторые страницы нельзя вернуть в изначальное состояние, и если их было трудно читать в оригинале, то даже при цифровой реставрации их невозможно улучшить.

Разумеется, автоматизированная программная обработка репринтных книг – не самое лучшее решение для восстановления текста в его первоизданном виде, однако, наша цель – вернуть читателю точную копию книги, которой может быть несколько веков.

Поэтому мы предупреждаем о возможных погрешностях восстановленного репринтного издания. В издании могут отсутствовать одна или несколько страниц текста, могут встретиться невыводимые пятна и кляксы, надписи на полях или подчеркивания в тексте, нечитаемые фрагменты текста или загибы страниц. Покупать или не покупать подобные издания – решать Вам, мы же делаем все возможное, чтобы редкие и ценные книги, еще недавно утраченные и несправедливо забытые, вновь стали доступными для всех читателей.

Наконецъ, имѣя въ виду учащихся и, значить, самообученіе, я, тѣмъ не менѣе, пишу для педагоговъ, а, слѣдовательно, имѣю основаніе рассчитывать на соотвѣтствующую подготовку. Не я даю нижеслѣдующія знанія, они существовали въ литературѣ до меня; за рѣдкими исключеніями, выведенными мною изъ личной практики, могущія показаться, въ деталяхъ разработки вопросовъ вообще, ничтожными,—все существенное находится въ книгохранилищахъ,—но льщу себя надеждой, что настоящій выпускъ со-служить дѣйствительную цѣль, возлагаемую на него — руководства.

Да не посѣтуютъ на меня г.г. педагоги за то, что мнѣ, дилетанту, приходится выполнять работу, болѣе свойственную специалистамъ, но движимый интересами этого спеціального искусства и желаніемъ процвѣтанія нашихъ школамъ и отдѣльнымъ труженикамъ на почвѣ преподаванія пѣнія—я осмѣлился взяться за это дѣло.

Единственное стремленіе мое—возможная сжатость изложенія; поэтому, тамъ, гдѣ можно было обойтись безъ выписокъ, указаны источники; кромѣ того, я имѣлъ въ виду I томъ «Методологіи», существенно необходимый при пониманіи частныхъ, въ особенности съ исторической точки зрѣнія. Въ первомъ изданіи, за отсутствіемъ кафедры ¹⁾, трудно обойтись безъ недомолвокъ, но, полагаясь на интересъ къ моему труду со стороны компетентныхъ лицъ, надѣюсь еще успѣть сдѣлать необходимыя добавленія, ускользнувшія отъ меня въ настоящемъ изданіи. Читатель долженъ согласиться, что при большемъ матеріалѣ невольно становишься втупикъ предъ вопросомъ о томъ, что кому существенно важно или непонятно?

Настоящій II томъ «Методологіи» не есть школа пѣнія,—это руководство для пониманія и примѣненія любой школы пѣнія. Всѣ школы пѣнія правильны съ точки зрѣнія музыкальных примѣровъ ²⁾, но требуютъ руко-

¹⁾ Я рѣшилъ печатать этотъ томъ отдѣльными главами, для того, чтобы (если мнѣ будетъ суждено его докончить) имѣть еще возможность въ самомъ концѣ сдѣлать необходимыя добавленія, а можетъ быть и исправленія, если критика и преподаватели заинтересуются его содержаніемъ. Это единственный практическій выходъ, который я усматриваю въ моемъ положеніи дилетанта.

²⁾ Потому что изъ года въ годъ переписываются авторами другъ у друга.—Иное дѣло вокализы новой формаціи, сочиняемыя скрипачами, віолончелистами и піанистами (еще послѣдними лучше). Большинство таковыхъ непригодно для педагогики пѣнія, ибо какъ бы инструментъ ни приближался къ выразительности голоса, онъ никогда не оспоритъ его преимущества, потому что вокалистъ одинъ и тотъ же звукъ (т.-е. на одной и той же струнѣ) можетъ комбинировать въ различномъ тембрѣ и придать ему различную эксламацію, тогда

водства—какъ пользоваться этими примѣрами съ пользою. Изъ текста самихъ школъ часто ясно видно, что составитель вовсе не педагогъ и менѣе всего понимаетъ преподаваніе своего дѣла. Въ виду этого, въ настоящемъ выпускѣ, мной затронуты главные, существенные вопросы постановки голоса, въ періодъ тонообразованія и дыханія. Удастся ли мнѣ закончить этотъ томъ полностью—это вопросъ, а потому спѣшу выпустить I часть его—*ученіе о постановкѣ голоса*. Въ виду того, что всѣ упражненія и старыя вокализы равно пригодны при постановкѣ голоса, я не считаю нужнымъ указывать на тѣ или другія сочиненія для руководства, но тѣмъ не менѣе мной прилагаются спеціальныя упражненія, на которыя нужно обратить болѣе серьезное вниманіе, ибо это точка опоры всей системы обученія.

II томъ, въ связи съ литературой I-го тома, можетъ стать достаточно полнымъ руководствомъ для серьезнаго педагога, умѣющаго думать, слышать и работать.

Что касается до терминологіи¹⁾, которая, въ нашемъ дѣлѣ, на первый взглядъ кажется запутанной, то едва ли можно ее упростить, не насилуя желанія авторовъ точнѣе анализировать предметъ. Возьмемъ хотя бы регистровое дѣленіе Behnke²⁾ или группировку тоновъ по регистрамъ, какого бы то ни было современнаго физика, мы увидимъ, что эти дѣленія распадаются на многіе регистры, но изъ этого вовсе не слѣдуетъ, чтобы для практики нашего дѣла такое подраздѣленіе имѣло значеніе. Тѣмъ не менѣе для того,

какъ инструменталисту возможно только болѣе или менѣе вибрировать рукой, чтобы придать тону задушевность, а чтобы изложить характеръ звука, необходимо перейти въ другую позицію или на другую струну, почему струнные эффекты всегда дѣланые, и хорошее ухо всегда это слышитъ. Этого сорта сочинители вокализъ ставятъ лишь на основаніи смычковаго штриха, часто весьма различнаго со штрихомъ дыханія. Не нало забывать, что только въ упражненіяхъ вокалистъ разсматриваетъ голосъ какъ инструментъ, въ вокализахъ же онъ ищетъ человѣка; въ этомъ громадная разница.

1) Обращаю вниманіе на то, что, напримѣръ, терминъ «ключъ» и «тональность» часто употребляются синонимически. Мы привыкли раздѣлять эти термины. Англичане, спеціально въ Tonic Sol-fa методѣ (Изложеніе Tonic Sol-fa метода готовится къ печати) подъ терминомъ key-ключъ, разумѣютъ тональность. Вникнувъ въ различіе этихъ терминовъ, мы, пожалуй, согласимся съ тѣмъ, что *ключъ*, въ нашемъ смыслѣ, мѣняетъ тоналности, а *тональность*, съ другой стороны, есть ключъ къ опредѣленію мелодіи въ данномъ ключѣ, поэтому, если мы скажемъ ключъ E или тональность E, то эти два понятія, въ этомъ смыслѣ, должны быть одинаковы. Въ такомъ смыслѣ они и употреблены въ послѣдующихъ главахъ.

2) Метод. т. I р. 823. 3) Въ I т. Методологіи терминологія изложена подробно, при трактованіи сочиненія даннаго автора.

кто хочет углубиться въ современное ученіе объ этомъ предметѣ, тотъ долженъ признавать и отличать эти разновидности, которыя для насъ вмѣщаются въ двухъ регистрахъ—грудномъ и фальцетѣ. Надо полагать, что чѣмъ дольше нашъ вопросъ будетъ изучаться такъ, какъ онъ изучается теперь, тѣмъ обширнѣе и сложнѣе будетъ терминологія, потому что тогда также будутъ вопросы, разбираемые учеными и педагогами. Нужно знать всѣ нюансы этой терминологіи, чтобы понимать различныхъ авторовъ, подходящихъ съ разныхъ точекъ зрѣнія, различными приѣмами экспериментирования, къ одному и тому же вопросу³⁾. Вотъ почему нельзя установить опредѣленную, единственную терминологію нашего предмета до тѣхъ поръ, пока его изслѣдованіе не завершилось окончательно¹⁾.

Необходимо указать, какъ пользоваться I и II томами «Методологіи». Второй томъ даетъ методъ обученія; въ немъ преподаватель найдетъ объясненіе тѣхъ приѣмовъ, тѣхъ взглядовъ, надъ которыми работали методисты и ученые, научно обоснованные, практически проверенные, какъ другими методистами, такъ и лично мною. Затрудняясь въ какомъ-нибудь частномъ случаѣ постановки голоса, онъ найдетъ практическій отвѣтъ во II томѣ «Методологіи» и историческій обзоръ въ I. Литература предмета I-го тома служить не только оправдательнымъ аппаратомъ для II-го, но есть, такъ сказать, хрестоматія по вопросу о пѣніи.

Если педагогъ пожелаетъ основательно ознакомиться со своимъ предметомъ, то ему придется прочесть I томъ «Методологіи» для того, чтобы

¹⁾ Опредѣленной терминологіи много вредятъ и сами педагоги, а больше критики вносящіе «свои» термины. Юный педагогъ ухватывается за этотъ «свой» терминъ и начинаетъ изыскивать еще *свой новый*. Очень часто, поэтому, приходится встрѣчаться съ выраженіями «я понимаю *подъ этимъ*», когда данный вопросъ уже давно понятъ иначе, и терминологія его установлена. Напр.: глубокое дыханіе и діафрагматическое дыханіе суть синонимы, но есть разновидность въ механизмѣ инспираціи, экспираціи и участіи волевого импульса, и въ этомъ начинается различіе, доходящее до того, что въ концѣ-концовъ отрицается діафрагматическое дыханіе и признается ошибочнымъ глубокое дыханіе, или наоборотъ: начинается исканіе «своего» опредѣленія, и на сцену выступаетъ «грудное» дыханіе, брюшное, фланговое, интеркостальное и т. п. Хуже всего положеніе «я признаю» такой-то типъ дыханія оно ничѣмъ инымъ не мотивировано, кромѣ желанія быть оригинальнымъ по отношенію тѣхъ немногихъ книжекъ, которыя составляютъ научный багажъ автора. Едва ли найдется педагогъ, могущій внести новое въ массу существующаго стараго (см. Метод. т. I) теоретическаго матеріала. Гораздо лучше заняться практической разработкой предмета; на эту область значительно менѣе обращено вниманія, а только при полнотѣ практическихъ наблюденій проясняется значеніе теоретическихъ положеній.

узнать матеріалъ нашего вопроса, чтобы ознакомиться съ лицами, думавшими надъ нимъ до него. Однако, не дочитавъ до конца I-го тома, не слѣдуетъ становиться на сторону какого бы то ни было писателя ¹⁾ потому что *только всѣ вмысливъ взятые* могутъ дать тотъ «освѣщающій фактъ», который должно закладывать молодому педагогу въ основу своего преподаванія. Такъ какъ это не всѣмъ легко доступно, то II-й томъ «Методологіи» даетъ примѣрный практическій путь, идя по которому авторы, упомянутые въ I томѣ, получаютъ должное освѣщеніе. Такъ что многое, казавшееся при чтеніи I-го тома очень важнымъ, уходитъ на второй планъ, а то, что казалось страннымъ, получаетъ нѣкоторое значеніе.

Мнѣ приходилось сталкиваться съ молодыми педагогами, которые, не заимствовавъ методы у своего учителя, рѣшительно не знали, какъ имъ надо учить въ тѣхъ случаяхъ, когда попадались ученики, которыхъ именно нужно было научить (есть и такіе, которые еще научатъ учителя!). Для таковыхъ II томъ можетъ служить точкой отправленія. Мнѣ приходилось самому учиться у такихъ учителей, которымъ было бы очень полезно прочесть и I и II томы, чтобы перестать проповѣдывать ересь ²⁾. Наконецъ, для тѣхъ лицъ, которыя ищутъ правильнаго пути и заботятся о немъ—въ I томѣ открыты всѣ дороги, по которымъ до настоящаго времени шли педагоги, а во II—та дорога, которую я считаю прямой къ цѣли. Можетъ-быть и I и II томы покажутся недостаточно подробными и ясными, тогда единственное средство—написать критику и создать лучшее руководство ³⁾.

¹⁾ Такъ часто поклонники Mandl'я увлекаются этимъ писателемъ, не подозревая его грубыхъ ошибокъ, указанных Merkel. *Antropophonik*, p. 54; Gougenheim и Lermoyez, пер. Успенскаго. *Физиолог. голоса и пѣнія*, p. 40.

²⁾ Они то и были причиной возникновенія «Методологіи Пѣнія».

³⁾ Во всякомъ случаѣ, я долженъ оговориться, что настоящее руководство только *опытъ* осуществленія такой энциклопедіи вокальныхъ знаній, которая, смѣю надѣяться, будетъ въ послѣдствіи разработана моими послѣдователями болѣе подробно. Для успѣшности этого дѣла было бы хорошо учредить ежегодные съѣзды педагоговъ, на которыхъ г.г. педагоги условливались бы принимать на испытаніе во время слѣдующаго года тѣ положенія, которыя будутъ предложены и обсуждены на съѣздѣ, а въ текущемъ году были бы представлены доклады по этимъ пунктамъ. Такая постановка дѣла можетъ произвести существенную реформу въ дѣлѣ преподаванія пѣнія, и отъ нея я ожидаю существенныхъ результатовъ для Россіи. Помимо разработки самаго вопроса, въ этихъ случаяхъ могутъ выступить докладчиками сами потерпѣвшіе отъ неправильнаго преподаванія и, такимъ образомъ, эти вопросы, рѣшеные принципиально, будутъ уничтожать шарлатанство или исправлять заблужденія.

Еще считаю нужнымъ обратить вниманіе на то, что я назвалъ *эмпирическимъ* методомъ преподаванія. Эмпирическимъ этотъ методъ я назвалъ потому, что онъ основанъ исключительно на опытѣ преподавателя ¹⁾, потому что все, что мы въ нашемъ вопросѣ имѣемъ научнаго, все это приводитъ къ оправданію эмпиризма, какъ результата, какъ экстракта техники пѣнія, остающагося въ сознаніи, какъ осадокъ отъ реакціи ощущенія слуха на матеріалъ музыки.

Разница лучше всего понятна изъ слѣдующаго. *Научный методъ* въ пѣніи, обыкновенно начинается съ дыханія, учитъ дышать для звука, между тѣмъ какъ эмпирической методъ идетъ обратно, *отъ тона къ дыханію*, ибо, практически замѣтно, что, при неразрывности правильнаго тона съ правильнымъ дыханіемъ, только ясное пониманіе тембра и качества тона даетъ возможность пользоваться діафрагматическимъ дыханіемъ съ той силой, которая нужна въ данномъ случаѣ для даннаго тона. *Излишекъ и недостача амплитуды дыханія прямо пропорціональны точности тона въ механизмъ его производства.*

Научный методъ, указывающій на точки соприкосновенія регистровъ, такъ называемые переходные звуки, не можетъ открыть путь, объединяющій

¹⁾ Для иллюстраціи значенія опыта въ педагогикѣ пѣнія, приведу чужой примѣръ, дабы не заподозрили меня въ хвастовствѣ, если бы я сталъ приводить свои личные опыты. Когда знаменитый del Sarte (съ которымъ мы познакомимся въ III т. «Методол. Пѣнія») бралъ урокъ у Deshayes, то его учитель въ это время разговаривалъ съ другими лицами, пришедшими къ нему по дѣлу. Онъ не глядѣлъ на ученика, пропѣвавшего ему свою оперную партію съ жестами. Вдругъ Deshayes оборвалъ его восклицаніемъ:—Стой! твой жестъ ложенъ!—Когда они остались одни del Sarte спросилъ учителя, почему онъ думалъ, что его жестъ былъ ложенъ, когда онъ его въ то время не могъ видѣть. Я это узналъ,—отвѣчалъ учитель,—по манерѣ твоего пѣнія!—Вотъ этотъ-то педагогическій приемъ и составлялъ секретъ старой итальянской школы:—слышать всѣ недостатки, видѣть слухомъ всѣ функціи въ дѣйствіи, прослушивать изъ примарнаго звука будущій тонъ,—въ этомъ заключается результатъ эмпирическаго метода обученія, какъ артиста, такъ, еще болѣе, будущаго педагога (см. р. 1).

Deshayes, очевидно обладавшій техникой преподаванія старой итальянской школы, которая, къ слову сказать, только въ послѣднія 25, 40 лѣтъ почти совершенно вышла изъ употребленія, а въ то время вовсе не была рѣдкостью среди учителей пѣнія,—Deshayes своимъ восклицаніемъ открылъ del Sarte философскій путь, ведущій къ пониманію искусства во всемъ объемѣ. Изъ этого ничтожнаго факта возникло его ученіе о соотвѣтствіи между интонаціей и жестомъ, провѣряя и отыскивая соотвѣтствіе принципа съ дѣйствіемъ и обратно, а изъ этого исканія создалась цѣлая система реальной прикладной эстетики, о которой будетъ рѣчь въ III т. «Методологіи», посвященномъ *мимикѣ и декламации*.

ихъ, потому что объяснить не значитъ уметь сдѣлать. Эмпирической методъ для этого имѣетъ специальный путь—*эскламацію*.

Такимъ образомъ, въ основѣ эмпирическаго метода преподаванія лежитъ не ученіе, а опытъ о звукѣ чистомъ, зарождающій въ ученикѣ пониманіе діафрагматическаго дыханія, объединенія регистровъ путемъ эскламаціи, благодаря приведенію волевого импульса въ соотвѣтствіе съ тембромъ тона и усиленію тона по широтѣ посредствомъ резонаторовъ, а по длительности за счетъ діафрагматическаго дыханія.

Поэтому-то, взгляды на интервалъ для инструменталиста и вокалиста совершенно различны. Для перваго это промежутокъ, разстояніе, для втораго это терминъ, первый понимаетъ его расчетомъ, второй только ощущеніемъ.

Если инструменталистъ интонируетъ кварту или квинту, то и ему, и слушающему они звучатъ только какъ разстояніе, и механизму ихъ производства на инструментѣ не мѣшаютъ. Совсѣмъ другое дѣло у вокалиста:—квинта только тогда будетъ звучать чисто по высотѣ и правильно по механизму производства (по тону), когда онъ квинтѣ придастъ эскламацію вопроса, а квартѣ эскламацію отвѣта и т. д. Такимъ образомъ, всякій интервалъ неодухотворенный звучитъ у вокалиста или фальшиво, или ложно, тогда какъ инструменталистъ можетъ впадать только въ фальшь, но не въ ложь. Отсюда ясно, почему вокальная музыка жизненна, а инструментальная, въ сравненіи съ ней, мертва. Въ одной *всегда* работаетъ чувство, во второй оно только можетъ участвовать. Поэтому-то, и вокальное преподаваніе значительно утомительнѣе инструментальнаго.

Если мы возьмемъ, напримѣръ, рояль, то волевой импульсъ на пальцы будетъ не что иное, какъ сознаніе разстоянія т.-е. память мѣста, тогда какъ въ пѣніи, въ различныхъ сочетаніяхъ рисунка мелодіи, мы, несмотря на то, что должны удерживать равновѣсіе силъ, постоянно должны ощущать и колоритъ тона, безъ чего каждый послѣдующій, по отношенію къ предыдущему, будетъ ложенъ. Въ особенности, это замѣтно въ достиженіи вышнихъ тоновъ, которые всѣ, *безъ исключенія*, требуютъ приготовленія колоритомъ предыдущаго. Какой бы скачокъ (4, 5, 6-та) ни былъ данъ, мы должны обосновать второй тонъ на первомъ и, именно такъ, *чтобы могъ получиться второй*. Во всѣхъ трехъ случаяхъ обоснованіе будетъ различно, т.-е. колоритъ подготовительнаго тона будетъ другой. Можно дать общее правило—*чѣмъ больше интервалъ, тѣмъ открытѣе, свѣтлѣе, острѣе* (эти

термины, мало понятные, вообще, имѣютъ опредѣленную механическую разницу) *долженъ онъ быть подготовленъ*. Но съ уменьшеніемъ его и съ измѣненіемъ положенія интервала въ тесситурѣ голоса мѣняется колоритъ подготовительнаго тона. Въ такихъ случаяхъ мы не можемъ руководствоваться знаніемъ мѣста, ибо намъ пришлось бы всегда не только раздвигать вниманіе, но раздроблять его на многія части.

Методическій путь даетъ намъ въ руки грубый трафаретъ, по которому мы наводимъ ученика на чувство колорита тона, но тотъ, кто руководствуется только этимъ правиломъ, тотъ никогда не будетъ господиномъ своего голоса. Инструменталистъ (струнный и ударн. INSTR.) всегда руководствуется зрѣніемъ, какой бы виртуозъ онъ ни былъ. Стоитъ измѣнить размѣры рояля, віолончели, скрипки, для того, чтобы нарушить въ играющемъ координацію движеній. Мы его сводимъ, такимъ образомъ, съ мѣста, играющаго для него первенствующую роль. Пѣвца достаточно свести съ колорита тона, чтобы нарушить гармонію всего мелодическаго рисунка. Такихъ препятствій онъ встрѣчаетъ много, какъ внѣ, такъ и въ самомъ себѣ. Если піанистъ ударилъ *g*, то ужъ тутъ для него нѣтъ никакого сомнѣнія въ томъ, что это *g* и что онъ можетъ идти отъ него дальше, куда ему нужно. Если пѣвецъ интонируетъ *g*, то это еще 1) не значитъ, что это на самомъ дѣлѣ *g*, ибо каждый вокальный тонъ есть постоянно большее или меньшее приближеніе къ истинному *g*, 2) не значитъ, что онъ быстро овладѣетъ имъ, т.-е. найдетъ темперацию и 3) найдетъ колоритъ, открывающій ему путь къ слѣдующему за нимъ мелодическому рисунку. И такова постоянная работа пѣвца, при каждомъ новомъ интонированіи, послѣ новаго вздоха. Принимая же во вниманіе, что музыкальная сторона интерпретации остается та же, что и у инструменталиста, надо признаться, что волевая работа пѣвца сложнѣе, пока воля не объединена съ механизмомъ.

Любопытно, что эти моменты вздоха и новаго интонированія, при выработкѣ тона, т.-е. при правильной постановкѣ голоса, сводятся сперва къ двумъ точкамъ отправленія, а въ концѣ-концовъ—къ одной. Первая стадія достиженія:—колоритъ интонированія ряда до фальцета и колоритъ интонированія фальцетнаго ряда. Вторая стадія:—колоритъ интонированія перваго тона, опредѣляющій основной колоритъ всего мелодическаго рисунка. Въ отдѣлѣ объ эсclamации мы снова коснемся этого вопроса, а пока замѣтимъ только различіе вокалиста отъ инструменталиста въ данномъ случаѣ.

Обратимъ теперь вниманіе на то, какъ надо разбираться въ нашемъ

вопросѣ, какимъ путемъ должно мыслить преподавателю, желающему стать на высотѣ своего дѣла.

1) Онъ изучить анатомически тѣ части человѣка, которыя входятъ въ составъ механизма дыханія и пѣнія. Не слѣдуетъ увлекаться значеніемъ мышцъ гортани, ибо таковое изученіе не имѣетъ *практическаго* преимущества и до сего дня въ педагогикѣ еще не дало результатовъ. На этомъ основана научная литература спорныхъ вопросовъ.

2) Онъ обратитъ, главнымъ образомъ, вниманіе на то, что изъ звука (природнаго голоса, примарнаго по уч. Müll. Brunow) надо сдѣлать тонъ. Что не изъ каждаго звука можетъ образоваться тонъ, а изъ спеціальнаго и, что эти звуки, различные у разныхъ лицъ, въ концѣ-концовъ приводятся и должны приводиться къ одному общему колориту тона, составляющему для голоса тотъ инструментальный тонъ, который долженъ лечь въ основѣ техники пѣнія.

3) Когда онъ овладѣетъ техникой различенія и пониманія звуковъ для тона и причинъ, задерживающихъ переходъ звука въ тонъ, тогда онъ приступитъ къ наблюденію средствъ, приводящихъ звукъ къ тону. Въ послѣднемъ случаѣ изобрѣтательности учителя открывается широкое поле. Въ этой работѣ лежитъ пробный камень его остроумія и опыта.

4) Когда средняя часть (гексакордъ) всего объема голоса опредѣлена по тону, только тогда нужно вводить, *незамѣтно*² для *самого ученика* (путемъ систематическаго упражненія въ Tenuta di voce и придыхательнаго интонированія) функцію діафрагмы.

5) Когда эти четыре основные момента будутъ изучены вполнѣ, и учитель будетъ въ нихъ хозяиномъ, тогда онъ долженъ направить свое мышленіе на методъ преподаванія. Онъ долженъ обсуждать существующіе частные и общіе приемы преподаванія, долженъ ихъ провѣрять на практикѣ, если ихъ доброкачественность ему еще не извѣстна, но въ то же самое время примѣнять совѣты осторожно, чтобы не уничтожить лично добытыхъ результатовъ.

Такимъ отношеніемъ къ дѣлу онъ расширяетъ свой кругозоръ, провѣряетъ свой опытъ и стягиваетъ разнообразіе частныхъ положеній въ небольшое количество общихъ педагогическихъ законовъ.

Въ тѣхъ случаяхъ, когда самъ учитель вступаетъ въ жизнь съ непоставленнымъ голосомъ, (а такихъ я знаю много, много!), то прежде всего онъ долженъ работать надъ самимъ собой. Онъ во что бы то ни стало

долженъ обработать свой голосъ, хотя бы ему для этого пришлось учиться у человѣка ниже его по образованію и воспитанію.

Приступая къ педагогической дѣятельности, онъ долженъ ограничиться родственнымъ ему голосомъ, оставляя на время другія разновидности голосовъ въ сторонѣ. Не начинать преподаванія съ голоса неустановившагося, неяснаго по тесситурѣ и тембру. Покончивъ и укрѣпившись въ преподаваніи родственному голосу, переходить къ ближайшему (напр., отъ тенора—къ сопрано, отъ сопрано—къ тенору, отъ баритона—къ басу, отъ баритона—къ мецо-сопрано и контръ-альто) не забывая того, что, идя отъ низшихъ голосовъ къ высшимъ, роль фальцета получаетъ все большее значеніе, а потому таковой всегда долженъ быть въ его распоряженіи. Получивъ въ свое распоряженіе новый родъ голоса, юный педагогъ долженъ ознакомиться съ его индивидуальными особенностями и не впадать въ грубую ошибку:—*не требовать колорита тона, несвойственнаго данному классу голоса, не гнаться за широтой тона въ ущербъ легкости интонированія*, помнить, что драматическая эскламация—искусственная, а лирическая—естественная, хотя бы ученикъ, отъ природы, проявлялъ колоритъ драматическаго тона.

При выборѣ ученика не увлекаться силой голоса, а обращать главное вниманіе на музыкальность и память.

Не затемнять ощущеній ученика теоретическими, научными объясненіями техники пѣнія. Научный багажъ—учителю, практическій смыслъ его—ученику.

Въ заключеніе уяснимъ себѣ положеніе частнаго педагога въ отношеніи къ консерваторіямъ и частнымъ школамъ. Это важно потому, что частный педагогъ, эта *bete noire* нашего искусства, не подведенъ ни подъ какую классификацію. Имѣетъ ли онъ право существованія, или нѣтъ? Если онъ имѣетъ право, то каково его значеніе въ области преподаванія?

Когда искусство, развивавшееся частными педагогами, стало потребностью массы, то естественнымъ образомъ возникло требованіе на учрежденія¹⁾, обучающія эти массы пѣнію, композиціи и инструментальной музыкѣ, а потому въ Италіи, родинѣ ораторіи и оперы, въ 1535 г., т.-е. почти за 70 лѣтъ до развитія драматической музыки, возникъ институтъ, въ кото-

¹⁾ См. Conservatoires et écoles de Musique (Catalog. bibliotheq. Royal. Belgique, pp. 498—503). Catalog. Liceo Musical. Bologna, pp. 57—65.

ромъ обучались музыкѣ сироты—Conservatorio Santa Maria di Loretto, въ Неаполѣ, а затѣмъ открылись для той же цѣли, въ томъ же вѣкѣ, еще три учрежденія, которыя, вмѣстѣ съ вышеупомянутымъ, по распоряженію Мюрата въ 1808 г., были объединены въ одно—Collegio reale di musica. А. Scarlatti (род. въ Сициліи въ 1659 г.), какъ извѣстно, пріѣхалъ въ Римъ въ 1703 году уже знаменитымъ пѣвцомъ, въ Неаполь онъ снова возвратился въ 1709 г. Эти шесть лѣтъ онъ преподавалъ въ Santa Maria di Loretto и другихъ школахъ San Oronzo a Capuana (основ. 1576) и Dei Poveri di Jesu Cristo (1589—1744). Его необходимо признать основателемъ неаполитанской школы пѣнія. Засимъ идутъ учрежденія Dei Concordi (въ 1615), Dei Filomasi (1622), Dei Filaschini (1633), Dei Filarmonico (1675). Однако, несмотря на такое количество учреждений, не они дали выдающихся пѣвцовъ; дали ихъ частные учителя и частныя школы: Porpora—въ Неаполѣ, Lotti—въ Венеціи и Pistocchi—въ Болоньѣ. Неаполитанская школа (не институтъ), возрожденная А. Scarlatti (окол. 1690 г.), Leo, Durante и др. дала блестящій рядъ артистовъ всевозможнаго рода (Hasse, Graun, Naumann изъ иностранцевъ). Послѣднимъ ученикомъ этой знаменитой школы былъ Zingarelli, современникъ Гайдна. Однако, институты учреждались и въ другихъ городахъ, напр., въ Венеціи, (такъ-называемые ospedale), Liceo Benedetto Marcello (только въ 1877 г. получило казенную поддержку); Regio conservatorio di musica въ Палермо, 1615 г.; обращенное въ 1737 г. въ Conservatorio buon pastore. Измѣнивъ статутъ, Collegio di musica сдѣлали казеннымъ. Изъ новѣйшихъ главныхъ учреждений нужно назвать—Liceo musicale въ Болоньѣ, 1864, съ громадной библіотекой; Regio conservatorio di musica и institute di musica въ Генуѣ, 1829 (казен. съ 1838 г.); Regio conservatorio во Флоренціи (основан. казной 1838); Conservatorio въ Туринѣ (выросшее изъ малой школы, съ 1865) и друг.

Если во Франціи музыкальные институты появились позднѣе итальянскихъ, то это объясняется музыкальной отсталостью Франціи, сравнительно съ Италіей. Камерная музыка была обезпечена раньше вокальной, въ началѣ XVII вѣка, а опера возникла только въ 1640-хъ годахъ. До XVIII вѣка музыкальныя силы Франціи обучались Италіей, которыхъ учили послѣдователи Scarlatti. Только въ 1784 основывается, столь знаменитая въ послѣдствіи, Парижская консерваторія, сперва какъ Ecole royal de chant et de declamation, специально для образованія оперныхъ пѣвцовъ. Съ 1793 присоединяются другіе музыкальные предметы, а съ 1795 это учрежденіе становится консерваторіей.