

Импровизация и подражание в обучении джазовому вокалу

Лю Чжияо

Аспирант

Санкт-Петербургский государственный институт культуры

Санкт-Петербург, Россия

zhiyao@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 09.11.2023

Принята 26.12.2023

Опубликована 15.02.2024

УДК 78.071.2

DOI 10.25726/n5807-2955-8461-u

EDN VRNMVU

ВАК 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)
(педагогические науки)

OECD 05.03.HB EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Аннотация

В рамках данной статьи автор поднимает проблему импровизации и подражания в обучении джазовому вокалу. Целью статьи является понимание сущности импровизации и подражания в образовательном процессе по направлению «эстрадно-джазовый вокал». Для достижения указанной цели автор последовательно решает несколько задач. Прежде всего, он рассматривает процесс имитации на уроках вокала и выделяет три уровня этого процесса. Первый уровень – воспроизведение идентичного или максимально близкого исполнения. Второй уровень – имитация «в стиле», основанная на примерах и образцах. Третий уровень – имитация как вдохновение для чего-то другого. В статье описывается устное обучение, которое предпочтительнее письменного, а также различные формы устной имитации в музыкальном и словесном контекстах. Процесс имитации на уроках вокала включает и физические аспекты, такие как жесты и позы. Второй задачей является анализ разнообразия форм устной имитации на уроках вокала и выступлениях в джазе: устная речь не охватывает полностью явления подражания, и выделяет различные типы подражания, такие как дидактическое, взаимное агонистическое, референциальное и другие. Подчеркивается важность телесного вовлечения музыканта при подражании, определяющего тип имитации. Автор также обсуждает проблемы подражания в контексте требований к оригинальности и представляет идею вариации как способа разнообразить исполнение известных тем. Особое внимание уделяется стремлению к разговорному выражению и натуральной выразительности при исполнении. Учитывая сложность процесса обучения и пения, автор призывает искать баланс между подражанием и творчеством в музыкальном исполнении.

Ключевые слова

обучение, вокал, музыкальное образование, джаз, импровизация, подражание, имитация.

Введение

Процесс подражания признан основополагающим в изучении джаза. Это также способ играть вместе или приглашать отсутствующих музыкантов: во время коллективных выступлений мы с удовольствием подражаем друг другу или повторяем старые записанные импровизации. Однако в литературе этот термин очень неточен. Однако процессы, которые он охватывает, составляют основную часть обучения и вокального джаза, и это происходит с первых попыток певца. Поэтому очень важно определить, чему мы подражаем и для чего мы это делаем. Сначала есть эти подражания в уединении

своего дома, незаменимые и волнующие: мы слушаем и перечитываем записи, пока не выучим их наизусть; мы поем поверх музыкантов и пытаемся воспроизвести – воспроизвести все: одна молодая ученица говорит, что научилась петь, пытаюсь материализовать сам звук певца, как если бы он исходил из ее рта (Хайтович, 2006). Таким образом, это попытка усвоить с помощью синестезии пение другого, воспринимаемое как единое целое: звук голоса, фразировка, ритм, произношение текста. Конечно, мы подражаем певцам, но также и инструментам – особенно духовым – и немного по-другому. Потому что тогда требуется очень специфический аспект: управление звуками саксофона, динамика духовой партии, резкость ударов барабана или даже построение импровизации. Молодой вокалист сам выбирает то (и тех), чему, по его мнению, необходимо подражать. Так сформировались великие певцы, особенно те, кто часто посещал биг-бэнды, такие как Элла Фицджеральд (Володихина, 20020). Это, прежде всего, индивидуальный подход молодого певца, который также может проявляться в письменной форме в виде повторений соло, которые затем воспроизводятся и обрабатываются. В рамках настоящей статьи будет подробно рассмотрена проблема импровизации и подражания в обучении джазовому вокалу.

Материалы и методы исследования

Материалом для исследования стали наблюдения за индивидуальными или групповыми занятиями и семинарами по джазовому пению, а также интервью и неформальных беседах с вокалистами, педагогами и студентами.

Результаты и обсуждение

Имитация в том виде, в каком она практикуется на уроке при обучении вокалу, немного отличается от индивидуальной практики подражания, поскольку она привлекает внимание людей. Можно выделить три уровня протекания данного процесса.

Первый – это воспроизведение идентичного или, по крайней мере, максимально близкого к нему. Мы встречаемся с этим в упражнениях на голос и ритм, которыми иногда начинаются занятия: воспроизведение мелодического паттерна, фразы (в двоичном или троичном формате, или с изменениями артикуляции, ударений, синкопов на «поворотах» аккордов, сыгранных на фортепиано). Запоминание связано с усвоением определенных стилистических элементов. Это также самый распространенный способ выучить новый стандарт, гораздо более эффективный, чем письменный – джазовые певцы, по крайней мере, начинающие, редко бывают хорошими читателями. Аккомпанируя себе на фортепиано и в темпе, то есть в условиях исполнения, учитель поет тему ученику, а затем вместе с ним, пока она не будет усвоена.

Имитация также может быть «в стиле», основываясь на примерах, приведенных во время пения: подъем высоких частот, колебания интонации. Это подражание может быть подразумеваемым или явно запрошенным учителем во время выступления молодых певцов. Наконец, имитацию также можно рассматривать как вдохновение для чего-то другого. Так обстоит дело с играми с вопросами и ответами в четырех и четырех или восьми и восьми тактах по образцу импровизации и джем-сейшна. Таким образом, мы учимся использовать свою рефлексию, монотонную речь и вести диалог с другим. Этот процесс чрезвычайно распространен на уроках джазового вокала, будь то в форме диалога между двумя учениками или между учеником и учителем. Эта классификация имитаций на три уровня учитывает большее или меньшее расстояние между исходным утверждением, «образцом» и его производным утверждением.

Можно было бы перейти от более или менее совершенного воспроизведения к другому изложению в том же «духе» (Степурко, 2001). Но эта классификация не очень удовлетворительна, потому что она основана исключительно на соотношении двух музыкальных утверждений и забывает обо всем остальном.

Действительно, в этом процессе предпочтение отдается устному обучению в ущерб письменному, представленному партитурами, которые учащиеся плохо усваивают и которым они не всегда доверяют. Но эта устность неоднородна и принимает разные формы: во-первых, «музыкальная» – и это то, что мы только что видели – будь то пение или игра на фортепиано, длинные темы на реальной

скорости, терпеливо повторяемые фрагменты или идеи, высказанные во время выступления. выступление ученика, влияющее на его исполнение; но также и «словесное», обращающееся через речь к самому телу певца, к его памяти или воображению. Эта форма подражания основана исключительно на умственном путешествии, которое восстанавливает впечатления.

Повторяющиеся наставления и краткие советы направляют исполнение, побуждают варьировать, исправлять позы; наконец, мы не должны забывать обо всем, что происходит от звука: о «жестовом» и, как следствие, о «визуальном». Например, один педагог широко раскрывает руки, чтобы побудить своих учеников петь громче или выпрямиться; другой преподаватель управляет звуком своих учеников гибкими движениями рук и кистей (Дмитриев, 2007). Студенты копируют манеру поведения своего учителя, но также подражают друг другу, например, держат микрофон, не глядя влево, или поворачиваются к пианисту и слегка опускают голову, когда он, в свою очередь, импровизирует.

Таким образом, устная речь неоднородна, и явления подражания не охватывают ее полностью – многие выражения, такие как выражения одобрения (кивки, сосредоточенность, топот ног или щелканье пальцами), относятся к другой области взаимодействия. Однако в джазе это одно из первых проявлений, особенно в пении, поскольку оно задействует тело музыканта. Тогда именно задействованный тип устной речи определяет тип подражания. На этом основании можно сделать оговорки в отношении номенклатуры имитаций («миметического вложения») и отличать «дидактическое подражание» от «взаимного агонистического подражания», «референциальное подражание», «инструментализированное», «имитационное» и «тематическое», «из внешнего мира» и, наконец, «подражание подражанию». Однако в процессе обучения имитация так же разнообразна, как и во время выступления на сцене или в студии. И это так именно потому, что она принимает все возможные формы этого – обращение к другим, к памяти, к визуальному соучастию и ко всем нюансам от воспроизведения до почти неуловимого воспоминания. Здесь, в конечном счете, не имеют значения ни намерения, всегда множественные, ни содержание. Певец изучает принципы музыки, тренируясь именно в том процессе, который лежит в ее основе. Таким образом, учителя воссоздают систему джем-сейшн. Но это обучение с помощью подражания ставит перед нами те же проблемы: как согласовать его с требованиями оригинальности? Подражать другим, чтобы они не пели так, как они, звучит парадоксально, и ни музыканты, ни джазовые критики на это не реагируют. Подражание иногда преподносится как своего рода сочувствие музыканту. Напротив, для других стремление представить импровизатора творцом и отрицать «миметическую функцию» памяти проистекает из «идеала суперэго», отрицающего устность джаза (Сёмина, 2013). Тогда творчество рождается из самого исполнения и взаимодействия музыкантов. Это утверждение вряд ли можно оспорить: давно известно, чем всякая импровизация обязана готовым формулам и стереотипам. Но она также упрощает, потому что именно в постоянном, почти диалектическом движении между новым и новым происходит приобретение «стиля» – и способности петь.

Термин для интерпретации, который используется очень часто, неадекватен; джазовому певцу не нужно выслеживать намерения композитора-призрака. Это также не обязательно должно соответствовать жесткому стилистическому канону. В этом его отношении к репертуару такое же, как и у других джазовых музыкантов: присвоение, то есть «правильное» выражение – нам придется вернуться к этому слову – темы в данный момент, темы выступления (Гаранян, 2010). Эта работа сильно отличается от работы с голосом и гораздо менее обнадеживает молодого певца, поскольку навязанная ему свобода оставляет его почти обездоленным. Чтобы стать владельцем репертуара, необходимо знать стандарты и уметь предлагать личные версии темы.

Что такое версия? Это способ не петь то, что написано, а исполнять вариации, то есть постоянные ритмические сдвиги или смены нот, быть «позади» или «вперед» такта, сохраняя при этом ритмическую стабильность и неизменную пульсацию, и при этом оставаясь неизменным в рамках сетки аккордов темы – или предоставляя себе удовольствие выйти из нее в хорошо поставленный мимолетный диссонанс. Таким образом, мы открываем новое лицо мелодии благодаря иногда незначительным вариациям. Таким образом, версия – это оригинальное предложение на известную тему.

Важно стремиться к эффекту разговорного выражения, живого, в чем-то похожего на выразительность повседневной жизни; иными словами петь так, как мы говорим. Мы, конечно, занимаемся музыкой, которая не приемлет – за некоторыми исключениями – колебаний темпа и характер разговорной речи, но этот поиск естественной выразительности гораздо более заметен, чем в инструментальной сфере.

В пении для этого есть один важный инструмент: текст, носитель означающего языка, который необходимо понимать. Для певца слова так же важны, если не больше – чем мелодия. Мы можем придать ему больше или меньше энергии, и то, как слова сформулированы, иногда искажены, очень часто определяет ритм версии или даже ее звучание. Для разборчивости и динамики преобладают согласные. Таким образом, способ их произношения влияет на ритмическую точность и выразительность отрывка (ударная и резкая буква «т» или, наоборот, очень растянутая буква «м» ...). Точно так же певец играет на ощущениях высоты тона из-за произношения гласных. Например, усиление акцента в дифтонгах английского языка может придать более яркий вид высоким частям и облегчить низкие ноты (Саульский, 2000). Таким образом, один из способов проработки фразировки – это произнести текст вслух, чтобы уловить интонации и изменения темпа речи, а затем спеть тему рубато, чтобы сохранить в ней разговорное выражение.

Микрофон позволяет аудитории услышать тонкости эффектов – просто приближение к нему или отдаление от него, резкость согласных, незначительные задержки, легкое вибрато, воздушный шум в конце предложения или небольшие интонации высоты звука на определенных гласных, которые певец произносит. Все это может подчеркнуть и наделить особой выразительностью. Таким образом, семинары являются местом беспрецедентных экспериментов для молодых певцов, которые могут судить о качестве своей версии по аудитории, например, во время джем-сейшнов, которые они посещают, или концертов, на которых они поют. Столь же решающими являются слушание музыкантов и тесная связь певца с инструментальной подготовкой, которая его окружает – или которую он часто воображает: именно за пределами собственно вокала иногда ищут способы придать ритму или заставить мелодию звучать, находя динамику в атаках и атаках. например, на тромбоне или трубе.

Некоторые считают, что что при выборе новой темы текст имеет гораздо большее значение, чем мелодия, потому что «он дает людям возможность спроецировать себя на песню» (Сафронова, 2011). Таким образом, каждая версия – это импровизация; потому что, если она может работать сама по себе, мы никогда не поем одно и то же дважды. Действительно, на певца никогда не влияет одно и то же настроение, и правильность его выражения заключается именно в этом идеальном на данный момент соответствии его тела этому другому.

Таким образом, пение зависит от постепенно приобретаемого ноу-хау, но которое не является самоцелью: это способ для певца выразить то, что является не чем иным, как отражением текста в его личном опыте. Потому что именно в этом тексте и в тех значениях, которые он в нем видит, певец находит выражение, которое он считает наиболее подходящим по отношению к себе, своей истории и своему жизненному опыту. Таким образом, пение – это больше, чем просто передача послания, это значит передать что-то от себя.

Бывает, что ученик не умеет рассказывать сам, слишком подавлен, или обеспокоен своим неуверенным голосом, или мелодией, которую он плохо знает, или ее иногда неправильно поставленным ритмом. В этой связи педагог призывает своих учеников изображать различные чувства или персонажей; но многие считают этот метод неуместным: певец – не актер, ему не нужно разыгрывать комедию выдуманной истории. Напротив, любое настроение в данный момент – гнев, усталость, возбуждение – при правильном использовании, вероятно, будет передано с той небольшой дистанцией, которая позволяет певцу выйти за рамки чистого самоанализа, чтобы построить речь, которая находит свое излюбленное выражение в разбросанной импровизации.

В вокальном джазе слово «импровизация» конкретно относится к импровизации в скате, которая следует за изложением темы. Сегодня это один из навыков, востребованных у певцов, хотя многие вокалисты в истории джаза не были «оценщиками». Это также трудный шаг для новичка, потому что, если говорить о методах, ни один учитель, похоже, не желает их применять. В лучшем случае мы поем

основы аккордов после того, как несколько раз прослушали сетку и проанализировали структуру темы. Но никто не поет третьи и пятые аккорды, белые арпеджио, четвертные ноты, а затем восьмые ноты. Многие, кстати, сомневаются в эффективности этой предлагаемой систематичности.

Противостояние молодого певца этой пустоте – отсутствию текста и мелодии – гораздо более прямое. Интуиция и развитие слуха имеют большее значение, чем теоретические знания гармонии (Чугунов, 2007). Никогда не останавливаясь, учитель подыгрывает ему сеткой, пока ему не удастся издать звук, удерживая несколько нот. За очень короткое время, даже не имея возможности объяснить это, он привык к упражнениям и может связывать приемлемые ноты в цепочку, ему удается использовать шаблоны, предложенные учителем, для изменения ритма или фразировки. Таким образом, обретая свободу, голос становится почти лучше, чем при постановке темы.

Именно тогда нужно научиться строить речь, что-то говорить, а не повторять одни и те же монотонные арпеджио подряд, даже без паузы, чтобы снова привлечь внимание слушателя. Ему сообщают о его хороших «находках» – словах, которые показывают, что помимо обычных формул, мы ожидаем чего-то другого; мы побуждаем его позволить своему воображению взять верх и дать личный ход своей импровизации. Достичь этого убеждения тем более сложно, что оно не имеет большого отношения к виртуозности: «Зачем создавать гирлянды нот, сложные вещи, если у нас нет предложения, которое можно было бы поддержать?» (Карягина, 2008).

Быть скромным и знать свои границы, то есть не демонстрировать ложного представления о себе, – это одна из установок, позволяющих прикоснуться к самому главному; таким образом, учитель может только «помочь людям поставить себя в ситуацию, в которой они приблизятся к себе» (Клипп, 2004). Таким образом, каждый вокалист, даже начинающий, несет ответственность за качество своей импровизации, тем более что ее богатство в конечном итоге зависит от богатства его личности.

Знание звукоподражаний является прогрессивным, как и способность строить эту многозначительную речь, путь которой представляет собой прогрессию от начала к концу. Внимание публики удерживают эти постоянные вариации, похожие диалоги, контрасты, каверы и напряжение неожиданного: подход к импровизации, который, таким образом, во многом напоминает разговорную речь – что неудивительно (Кох, 1978).

Импровизация – это речь момента, от которой мы ожидаем не формального совершенства, а спонтанности в выразительности. Она выглядит более «вокальной», чем изложение темы, потому что больше подходит для взлетов и длинных нарядов, подчеркивающих голос. Поэтому рассматривать импровизацию в скате как проявление инструментального голоса, как это часто делалось, – это недоразумение. Конечно, звукоподражания по большей части основаны на звуках инструментов, и певец легко вступает в диалог с другими музыкантами. Но, как мы видели, на звучание голоса при любых обстоятельствах влияют окружающие его инструменты, и это даже при постановке темы. Напротив, некоторые певцы уделяют этому больше внимания, чем другие.

Таким образом, наличие более или менее инструментального голоса зависит не от виртуозности импровизации или легкости в обращении со звукоподражаниями, а от того, как мы поем, что можно определить с первых нот: «стиль». Термин, который трудно определить, поскольку он охватывает непосредственную чувственную реальность, а также слова, которые мы произносим. Из всех сил пытаются выразить себя. В пении слово «стиль» приближается к понятию «звук», которое встречается у музыкантов. «Когда мы используем это слово в джазовом жаргоне, оно гораздо шире, чем «звучание»; по сути, это как личность; это ансамбль; это в значительной степени стиль» (Ховард, 2009). Мы видим, что, сближаясь, эти два термина не смешиваются у инструменталистов – «почти» – это больше, чем ораторская мера предосторожности. Но в пении термин «звук» практически никогда не используется; его значения (подпись, немедленное признание, индивидуальность) затем переходят в понятие «стиль».

Таким образом, поиск собственного стиля – это конец обучения во всех смыслах этого слова, поскольку это означает две вещи: во-первых, молодому певцу удалось овладеть своим голосом, то есть всеми физическими ограничениями и, следовательно, техниками, которые предшествуют обучению вокалу; во-вторых, он знает, как вызвать особую эмоцию, которая связана с тем, что он проецирует из

своей собственной личности в тему в данный момент. Соответствие между этими двумя элементами, которое находит свое выражение в импровизации, затем определяет джазовое пение.

Почему мы достигаем этой адекватности с помощью подражания? Именно потому, что гораздо больше, чем «смешение шаблонов» (там же), она подразумевает конфронтацию своих собственных попыток – физиологических и выразительных – с тем, что признано стилистически правильным, оригинальным, интенсивным, чтобы построить свою личность. В этом смысле имитация – это не воссоздание звукового явления (какой в этом смысл?), а усвоение музыкального факта, даже воспроизведение которого идентичным образом приобретает новое значение. Таким образом, повторение соло полностью на публике не считается недостатком честности. На этом основании можно говорить, что эта имитация устанавливает процесс увековечения и переосмысления музыкальных форм самим человеком. Но можно ли тогда определить объект передачи?

Отношения между учителями и учениками окрашены четко очерченной фамильярностью. Мы редко проявляем эмоциональную привязанность, но мы учим друг друга, как это часто бывает в этой среде, и особенно много разговариваем. Учителя охотно рассказывают о случайностях своей профессии, своих решающих встречах и текущих трудностях; студенты описывают свое последнее публичное выступление, выражают свои опасения. Провоцируя эти небольшие рассказы или длинные монологи, учитель, кажется, вселяет в молодого певца уверенность и готовит его ко всему, что его ждет в мире джаза. После небольших концертов, которые преподаватель устраивает для своих учеников, педагог не перестает расспрашивать каждого об их впечатлениях, об их контроле над собой, об их отношении к публике; между тем заботливый учитель часто предостерегает молодых певцов от недосыпания или злоупотребления лекарствами: он подчеркивает важность психологической доступности каждого момента, независимо от времени суток или физического состояния в данный момент.

Обмен этими историями об опыте занимает существенную часть учебного времени, более или менее продолжительного, в зависимости от преподавателей и склонности учащихся. Таким образом, передается не столько «джазовый вокал», сколько статус певца. Конечно, есть ноу-хау джазового певца, которое проходит через этот курс; однако мы видели, что эти навыки были не самоцелью, а скорее общим фоном, из которого мы делаем то, что хотим, как и из репертуара стандартов. Потому что, если настоящая задача обучения состоит в том, чтобы суметь сказать что-то, исходящее от его личности, тогда певцов нельзя научить тому, что не является ими самими; каждый способен найти себя сам. Таким образом, запрет «петь не так, как все» – это не вопрос оригинальности любой ценой или отказа от соответствия, и не все хорошие певцы являются новаторами. Это ответ на требования этой музыки, которая ставит интерпретацию как важнейшую проблему, которую можно пересматривать каждый вечер, каждое выступление, каждый момент и которая подчеркивает, что мы поем так, как живем, и тем, чем живем.

Эта проблема, с одной стороны, связана с тем, что такое джаз в целом, ведь изучение музыки – это почти изучение жизни, и передача никогда не бывает строго музыкальной. Но почему эта проблема кажется более выраженной в пении, чем в инструментальных дисциплинах? С одной стороны, это происходит из природы самого голоса, который говорит, произносит текст, навязывает себя в качестве языка и подтверждает материальность тела певца, из которого исходят звуки. В отличие от инструментов, он не владеет какой-либо эталонной техникой, и навыки редко рассматриваются как чисто вокальные: ритм и фразировка – это текст и спонтанность речи; правильность – это баланс тела. Затем каждый певец должен сам сформировать свою собственную технику, слушая других и ища в других местах: на стороне классики, соула, блюза, африканской или бразильской музыки, с которой бриджи встречаются чаще, чем в инструментальной сфере.

Заключение

Таким образом, очевидные противоречия в обучении вокальному джазу в конечном итоге подчеркивают контуры конкретной модели обучения. Это, с одной стороны, постулирует идентичность голоса, тела и тот личный контроль над их ограничениями, который охватывает термин «техника», свободный от какой-либо ортодоксальности; с другой стороны, идеальное соответствие между актом

пения и индивидуальностью певца, такое как употребление слова стиль. Таким образом, передача джазового пения позволяет ученику приобрести ноу-хау и помогает ему научиться жизни (в качестве певца). Отсюда понятно, что учитель может заявить, что он не учит своих учеников пению. Действительно, поскольку он не может научить их тому, чем они не являются, его присутствие каким-то образом воспроизводит традиционные условия обучения.

На этом основании был сделан вывод, что особая природа вокального джаза воплощена в формах его обучения, как одиночного, так и коллективного, в которые теперь вписывается преподавание в музыкальных школах, колледжах и вузах, очень близкое в конечном итоге к тому, что такое джем-сейшн, и что он, вероятно, стремится заменить. Этот способ обучения и конструирования пения предполагает особое отношение к традиции. Это определяется не столько непрерывностью содержания, сколько тем, как посредством встреч и влияний певец формирует свою индивидуальность, которая выходит за рамки простой музыкальной личности. Именно по этой причине проблему можно решить за пределами ее исторического измерения – в рамках современной практики обучения джазовому вокалу.

Список литературы

1. Гаранян Г. Основы эстрадной и джазовой аранжировки. М., 2010. 252 с.
2. Володихина Д. Музыка наших дней: современная энциклопедия. М., 2002. 428 с.
3. Дмитриев П. Основы вокальной методики. М., 2007. 368 с.
4. Карягина А. Джазовый вокал: практическое пособие для начинающих. СПб.; М.; Краснодар, 2008. 48 с.
5. Клипп О. Постановка голоса эстрадного певца. М., 2004. 118 с.
6. Кох Э. Сценическая речь. М., 1978. 250 с.
7. Риггс С. Техника пения в речевой позиции. М., 2004. 307 с.
8. Саульский Ю. Аранжировка для биг-бэнда. М., 2000. 124 с.
9. Сафронова О. Распевки: хрестоматия для вокалистов. СПб.; М.; Краснодар, 2011. 68 с.
10. Степурко О. Блюз, джаз, рок: самоучитель. М., 2001. 650 с.
11. Сёмина Л. Эстрадный артист: специфика профессии. Владимир, 2013. 300 с.
12. Хайтович Л. Boy and girl: сб. эстрадно-джазовых распевок. Н. Новгород, 2006. 113 с.
13. Ховард О., Остин Х. Техника пения. Вокал для всех. М., 2009. 63 с.
14. Хромушин О. Джазовое сольфеджио. СПб., 2003. 186 с.
15. Чугунов Ю. Гармония в джазе. М., 2007. 156 с.

Improvisation and imitation in jazz vocal training

Liu Zhiyao

PHD student

St. Petersburg State Institute of Culture

St. Petersburg, Russia

zhiyao@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Received 09.11.2023

Accepted 26.12.2023

Published 15.02.2024

UDC 78.071.2

DOI 10.25726/n5807-2955-8461-u

EDN VRNMVU

VAK 5.8.2. Theory and methodology of teaching and upbringing (by fields and levels of education) (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HB EDUCATION, SCIENTIFIC DISCIPLINES

Abstract

In this article, the author raises the problem of improvisation and imitation in teaching jazz vocals. The purpose of the article is to understand the essence of improvisation and imitation in the educational process in the direction of «pop and jazz vocals». To achieve this goal, the author consistently solves several tasks. First of all, he examines the process of imitation in vocal lessons and identifies three levels of this process. The first level is the reproduction of an identical or as close as possible performance. The second level is an imitation «in style» based on examples and samples. The third level is imitation as inspiration for something else. The article describes oral learning, which is preferable to written, as well as various forms of oral imitation in musical and verbal contexts. The process of imitation in vocal lessons also includes physical aspects such as gestures and poses. The second task is to analyze the variety of forms of oral imitation in vocal lessons and performances in jazz: oral speech does not fully cover the phenomena of imitation, and distinguishes various types of imitation, such as didactic, mutual agonistic, referential and others. The importance of the musician's bodily involvement in imitation is emphasized, which determines the type of imitation. The author also discusses the problems of imitation in the context of the requirements for originality and presents the idea of variation as a way to diversify the performance of well-known themes. Special attention is paid to the desire for colloquial expression and natural expressiveness in performance. Given the complexity of the learning and singing process, the author urges to seek a balance between imitation and creativity in musical performance.

Keywords

teaching, vocal, music education, jazz, improvisation, imitation, imitation.

References

1. Garanyan G. Fundamentals of pop and jazz arrangements. M., 2010. 252 p.
2. Volodikhina D. Music of our days: a modern encyclopedia. M., 2002. 428 p.
3. Dmitriev P. Fundamentals of vocal technique. M., 2007. 368 p.
4. Karyagina A. Jazz vocals: a practical guide for beginners. St. Petersburg; M.; Krasnodar, 2008. 48 p.
5. Klip O. Staging the voice of a pop singer. M., 2004. 118 p.
6. Koch E. Stage speech. M., 1978. 250 p.
7. Riggs S. The technique of singing in a speech position. M., 2004. 307 p.
8. Saulsky Yu. Arrangement for big band. M., 2000. 124 p.
9. Safronova O. Chants: a textbook for vocalists. St. Petersburg; M.; Krasnodar, 2011. 68 p.
10. Stepurko O. Blues, jazz, rock: a self-help book. M., 2001. 650 p.
11. Semina L. Pop artist: the specifics of the profession. Vladimir, 2013. 300 p.
12. Khaytovich L. Boy and girl: collection of pop and jazz chants. N. Novgorod, 2006. 113 p.
13. Howard O., Austin H. The technique of singing. Vocals for everyone. M., 2009. 63 p.
14. Khromushin O. Jazz solfeggio. St. Petersburg, 2003. 186 p.
15. Chugunov Yu. Harmony in jazz. M., 2007. 156 p.