САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

СЦЕНИЧЕСКОЙ РЕЧИ

**КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ**

Санкт-Петербург 2005

УДК 792 ББК 85.44 ТЗЗ

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

*Рекомендовано Советом факультета драматического искусства 1 декабря 2004 года*

Ответственный редактор В. Н. ГАЛЕНДЕЕВ

Редактор-составитель Л. Д. АЛФЁРОВА

Рецензенты Л. Г. БАРСОВА

профессор, кандидат искусствоведения Ю. М. КРАСОВСКИЙ

профессор, кандидат искусствоведения

Т 33 **Теория и практика сценической речи.** Коллективная моно­графия / Отв. ред. В.Н. Галендеев - СПб.: СПбГАТИ, 2005. -135 с.

ISBN 5-88689-016-5

Коллективная монография объединяет теоретические и практичес­кие материалы, подготовленные ведущими преподавателями драмати­ческого факультета СПбГАТИ, в рамках Фестиваля российской теат­ральной школы «Сцена. Слово. Речь».

В монографии отражены новые тенденции, взгляды и способы препо­давания сценической речи в санкт-петербургской театральной школе.

Введение............................................................................................4

Галендеев В. Н., Алфёрова Л. Д.

Диалоги о сценической речи........................................................7

Чёрная Е. И. Дыхание и ритм «говорящего» тела..................31

Васильев Ю. А. От ощущений тела к ритмам речи.................49

Алфёрова Л. Д. Роль ритма в исправлении говоров ..............72

Латышева Н. А. О закреплении правильного ритмического соотношения длины слогов в речевом потоке. (Исправление говоров на актерских курсах)............93

Ким Хён-А. Проблемы обучения сценической речи

в театральных школах Южной Кореи ....................................110

ПРИЛОЖЕНИЕ

Колотова Н. А. Из педагогической биографии

Ксении Владимировны Куракиной

(к 100-летию со дня рождения).................................................115

Богданов И. А. Речевые жанры эстрады сегодня..................122

Шаронов А. В. Слово в мюзикле и в оперетте.......................130

т 4502040000-(001)

*1* —---------- — оез объявл.

34Д(03)-2005

ISBN 5-88689-016-5

© Санкт-Петербургская государственная академия театрального искусства, 2005

© Издательство «Чистый лист», оформление, макет, 2005

**Введение**

В 1985 и в 1992 годах в Ленинграде и Санкт-Петербурге выходи­ли коллективные труды кафедры сценической речи ЛГИТМиК и СПГИТМиК под названием «Теория и практика сценической речи». В настоящем издании мы сохраняем это название, которое, как нам кажется, достаточно точно отражает суть вопросов, поднимаемых авторским коллективом. Основное отличие данной монографии от предшествующих сборников в том, что в ней нет чисто теоретичес­ких и чисто практических работ. Вопросы теории и практики тесно переплетены и представлены в своем неразрывном единстве.

В основу коллективной монографии «Теория и практика сцени­ческой речи» легли материалы, подготовленные преподавателями дра­матического факультета СПбГАТИ для научно-практических конфе­ренций, в рамках Фестиваля российской театральной школы «Сцена. Слово. Речь». Монография посвящена новым тенденциям в работе над сценической речью в Санкт- Петербургской театральной школе.

В Фестивалях, проходивших в СПбГАТИ весной 2002 и 2003 го­дов, принимали участие преподаватели и студенты из Москвы, Во­ронежа, Ярославля, Перми, Новосибирска, Красноярска и других го­родов России.

В течение нескольких дней участники Фестивалей посещали «Ма­стер-классы» специалистов по сценической речи ведущих театраль­ных школ России, открытые уроки преподавателей СПбГАТИ, демон­стрировали собственные поиски в методике преподавания СЛОВА.

Устроители — кафедра сценической речи СПбГАТИ, — форми­руя программу, стремились отразить в ней новые тенденции, взгля­ды и способы преподавания. Оба Фестиваля завершались конферен­циями с докладами, сообщениями, обсуждением увиденного.

В коллективную монографию включены как материалы, подго­товленные в связи с «Мастер-классами» педагогов кафедры сцени-

ческой речи СПбГАТИ Ю. А. Васильева, Е. И. Чёрной, Н. А. Латыше­вой, Л. Д. Алфёровой, В. Н. Галендеева, так и материалы выступле­ний, прозвучавших на конференциях.

Форма подготовки и обработки этих материалов различна. Так у IO. А. Васильева мы публикуем, по существу, расшифровку аудиоза­писи «Мастер-класса» (и нам кажется, что это наиболее внятный спо­соб донести до читателя ценность его методики). Другие авторы подготовили для публикации в монографии специальные тексты, насыщенные комментариями научного характера и различного рода разъяснениями, необходимыми для тех, кто был лишен возможнос­ти слышать и видеть происходящее в «Мастер-классах».

Для того чтобы дать представление о специфике преподаватель­ской работы В. Н. Галендеева, в том числе его «Мастер-классов», со­ставитель монографии Л. Д. Алфёрова придумала особый жанр — ди­алоги о сценической речи. Диалоги включают в себя как педагоги­ческую, так, может быть, и более широкую театрально-эстетическую

проблематику.

В это издание вошло не все, что было представлено на Фестива­лях. Мы отобрали лишь то, что представляется действительно но­вым. Интересно, что новые взгляды на одни и те же аспекты воспи­тания сценического слова могут быть различны и могут провоциро­вать различные подходы к преподаванию. Это зависит от разности творческой индивидуальности и творческого опыта авторов, разно­сти методических установок.

Нам показалось интересным сравнить сходства и различия под­ходов Ю. А. Васильева и Е. И. Чёрной к проблеме обусловленности ритма речи и ритма сценической эмоции — ритмом телесного су­ществования актера. Н. А. Латышева и Л. Д. Алфёрова по-разному подходят к работе с диалектными наслоениями в речи обучающих­ся, к работе с так называемыми говорами. Оба автора также ищут корень проблемы и пути ее разрешения в сфере ритма. Вообще сло­во «ритм» и производные от него встречаются в заголовках четырех из девяти публикаций сборника. Безусловно, это отражает некую важную тенденцию в современном понимании проблем сценической

речи.

В монографию включена также статья «из будущего». Она при­надлежит аспирантке кафедры сценической речи Ким Хён-А, при­ехавшей из Республики Корея. Статья подготовлена для следующей научно-практической конференции, но срок пребывания Ким Хён-А в России на исходе, и мы решили отступить от хронологических правил.

И Фестивали, и научно-практические конференции, проходив­шие в их рамках, не были ограничены проблематикой драматичес­кого театра. Напротив, мы старались затронуть как можно более широкий круг вопросов — может быть, для того, чтобы обнаружить их взаимозависимость.

Материалы из истории взаимодействия кафедры сценической речи с кафедрой режиссуры Ленинградского театрального института им. А. Н. Островского (позже ЛГИТМиК и СПбГАТИ) представила Н. А. Колотова. Это краткое, но ценное малоизвестными фактами и авторскими размышлениями исследование, посвящено 100-летию выдающегося педагога и замечательной актрисы Ксении Владими­ровны Куракиной, чья книга «Основы техники речи в трудах К. С. Станиславского» давно стала раритетом и должна быть издана снова.

В монографии сделана попытка выйти за пределы драматичес­кого театра — в речевые жанры эстрады (И. А. Богданов), в мюзикл и оперетту (А. В. Шаронов). В Приложении даны статьи этих авторов.

Авторы, составители и редакторы предлагаемого издания наде­ются, что оно найдет внимательного и заинтересованного читателя среди преподавателей, аспирантов и учащихся театральных учебных заведений. Ну, а если к монографии возникнет интерес у практиков театра, театроведов и просто любителей сценического искусства, то это превзойдет наши лучшие ожидания.

*В. Н. Галендеев*

*заведующий кафедрой сценической речи*

*Санкт-Петербургской государственной*

*академии театрального искусства*

В. Н. ГАЛЕНДЕЕВ

профессор, доктор искусствоведения,

лауреат Государственной

премии России,

лауреат Международной

премии им. К.С.Станиславского

Л. Д. АЛФЁРОВА

доцент кафедры сценической речи

**Диалоги о сценической речи**

**Диалог первый**

Л. Д. Уважаемый Валерий Николаевич!

Все педагоги по сценической речи, с которыми я общалась в рам­ках Фестиваля российской театральной школы «Сцена. Слово. Речь», проявили большой интерес к вашему «Мастер-классу» и «Открыто­му уроку» на первом актерско-режиссерском курсе Л. А. Додина. Многие высказывали сожаление о том, что вы в последнее время мало пишете о проблемах сценической речи и педагоги лишены возмож­ности ознакомиться с вашими сегодняшними взглядами на предмет «Сценическая речь». Мои коллеги из творческих вузов России лич­но просили меня задать вам ряд вопросов, касающихся вашего твор­ческого метода. Я рада, что вы откликнулись на эту просьбу. Наде­юсь, что в нашем диалоге будут затронуты именно те вопросы, которые, действительно, волнуют специалистов по сценической речи.

В. Н. Спрашивайте, Любовь Дмитриевна.

Л. Д. Сейчас вы работаете на втором курсе. Чтобы разговор не носил абстрактного характера, мне хотелось бы поговорить о вашей конкретной работе со студентами на первом курсе. Интересно все: и как вы работаете, и что вы думаете, и как рождается программа обу­чения. Начнем с первого семестра.

Передо мной «Программа контрольного урока по голосоведению на первом актерско-режиссерском курсе (класс Л. А. Додина)». В про­грамме: групповой тренинг, индивидуальный тренинг, тексты свое­го сочинения, работа над стихами Генриха Сапгира: «Персональный компьютер», «Дыхание ангела», «Привередливый архангел».

Ваши тренинги всегда интересны по форме и насыщены по со­держанию, но тот ход, которым вы шли в работе над дыханием, был настолько новым и неожиданным, что об этом хотелось бы погово­рить подробнее. Мы увидели абсолютно новаторский тренинг, пост­роенный на материале поэтического цикла Г. Сапгира «Дыхание ан­гела». Каждое стихотворение было сыграно как актерский этюд, в котором главным героем было дыхание. Мы увидели, как реагирует, меняется и эмоционально откликается дыхание актера на все смыс­ловые повороты в содержании стиха. Мы увидели, услышали и по­чувствовали дыхание уставшее, взволнованное, игривое, перехваты­вающееся, задыхающееся, затаенное, предсмертное, судорожное, эротично-возбужденное, ленивое, сонное. Это было дыхание живых людей, по-живому реагирующих на события. Это произвело на всех сильное впечатление.

Традиционно, на первом курсе педагоги редко выходят за рамки технических требований к дыханию. Мы знаем, насколько сложно включить в активную работу нужные группы мышц, которые у боль­шинства студентов зажаты и не разработаны. Конечно, все пытают­ся соединить технические и художественные задачи в тренинге, но такого высокого результата я, например, за двадцать лет работы не видела нигде. Особенно это впечатляет, если принять во внимание то обстоятельство, что перед нами были студенты первого семестра первого курса.

Я знаю педагогов, которые считают, что первый курс — это, по сути, продолжение третьего тура вступительных экзаменов, на кото­рых происходит более углубленное знакомство с индивидуальностью ученика. И не более того. А что для вас значит первый курс?

В. Н. Мы набрали курс при театре, при Малом драматическом театре — Театре Европы, а не вообще курс. Это означало, что все принятые на курс для нас — артисты, а не ученики. Бессмысленный этап бессмысленного ученичества мы старались миновать, исходя из того, что люди на самом деле могут больше, чем мы думаем, и чем они сами о себе думают.

Ко второму курсу студенты могут играть на сцене. Некоторые из них уже сейчас могли бы играть в наших спектаклях, они достаточно *для* этого подготовлены. Чтобы никого не обидеть — на уровне тех выпускников, которых мы принимаем в театр на работу, — они уже подготовлены. Это **первое.**

**Второе.** Что специфично для работы с этим курсом? Педагоги­ческий состав курса — это и опытные педагоги, и молодые педагоги по актерскому мастерству — наши ученики разных лет. У нас на курсе

возник «сговор», в который мы включили всех педагогов, в том чис­ле педагогов по танцу, по акробатике, по музыкальному воспитанию. Все, что мы делаем, — это единый контекст. Идея, что мы набрали не учеников, а артистов, распространяется на все. Нет ничего нужного только для отдельного предмета. Могут сказать: «Есть же специаль­ная акробатическая грамота, какая-то техника безопасности и т. д...» Все может быть и ученическим, и артистическим. И даже первона­чальная акробатическая грамота может быть изолированной, вне контекста, а может быть в контексте мастерства актера.

**Третье.** Общая педагогическая задача, которая стояла с самого начала обучения, — это укрупнение масштаба личности. Что собствен­но отличает артиста от ученика? Масштаб. Мы, естественно, стара­лись брать людей одаренных, или хотя бы с определенными задатка­ми. Но масштаб этих задатков, или проявление этой одаренности, во многих случаях недостаточны. Вот укрупнение масштаба — так бы я сформулировал общую задачу работы. Причем это укрупнение на всех уровнях: от масштаба1 личности — до масштаба свистящих, шипя­щих, гласных, дыхания, объема фразы, наполнения видениями и т. д.

Л. Д. А как возникла идея такого сложного тренинга по дыха­нию? Что сначала пришло? Идея эмоционального дыхания или про­изведение Г. Сапгира «Дыхание ангела»?

В. А. Произведение сначала. Сначала я взял двухтомник Сапги­ра, начал его листать и понял, что это то, что нужно для наших це­лей. Что ни Хармс, ни Маршак, ни Михалков, ни Барто, ни перево­ды из Л. Кэррола не дадут того, что мы ищем. А поскольку в стихах Сапгира через дыхание ангела проглядывают такие личности, как, например, М. Барышников и В. Высоцкий (стихи о Барышникове, танцующем песню Высоцкого «Кони привередливые»), то это как раз и есть укрупнение масштаба. В детских стихах, почти всегда милых, почти всегда очаровательных, почти всегда вызывающих теплый, со­чувственный прием аудитории, мы уменьшаем масштаб, вместо того чтобы укрупнять его. Конечно, мы что-то вычищаем, что-то нужным образом закрепляем, но вместе с тем упускаем что-то важное.

Допустим, студенты на приемных экзаменах играют Порфирия Петровича и Раскольникова, а дальше переходят к Агнии Барто или, в лучшем случае, к Льюису Кэрролу или Хармсу. И вроде бы — необ­ходимый этап. Если смотреть на них как на учеников на несколько лет, то и ничего страшного — потом, на старших курсах, перейдут к более сложному материалу. Если смотреть на них как на артистов, то упускать то, что мелькнуло в Раскольникове, Дон Жуане, Эльвире,

Анне Карениной и в других персонажах (и за что мы их и приняли учиться на курс), — нехорошо, расточительно, бесхозяйственно.

С другой стороны, — прямо начинать первый курс с древнегре­ческой трагедии я не решился. Хотя вот педагоги Школы-студии МХАТ решились. Д. В. Кошмин и В. В. Мархасев взяли на 1 курсе в тренинг древнегреческую трагедию. Говорят, их за это поругали. Я посмотрел экзамен в видеозаписи — мне это понравилось. Мне это показалось смелым, интересным. Потому что это поднимает студен­тов ввысь, несмотря на все ошибки и просчеты.

Л. Д. Я была у этих педагогов в Школе-студии на открытом уро­ке и видела парный тренинг на материале трагедии Эсхила «Про­метей прикованный». Конечно, у студентов другое дыхание, другое звучание по объему и насыщенности, другая энергетика, нежели в детских стихах.

В. Н. «Дыхание ангела» Г. Сапгира — это такая вещь, которая может поднять студента ввысь, а не просто дать ему навыки. А навы­ки в любом случае можно дать, — поднимая или не поднимая ввысь, — и даже затаптывая какую-то искру Божью, которая мелькнула на при­емных экзаменах и за которую они были приняты. Для меня «Дыха­ние ангела» — это дыхание в предлагаемых обстоятельствах. Мне ничего не надо было сочинять, все написано у Г. Сапгира. Нам нуж­но было идти по его сценарию. И была очень простая аргументация в общении со студентами по поводу дыхания: «Это есть у автора». Вот так бы я ответил на этот вопрос.

Л. Д. Во втором семестре вы показали большой тренинг, в кото­ром было много парных упражнений на материале стихов В. Хлеб­никова, например, «Слово об Эль», «Мария Вечора», «Семеро», «Смерть в озере» и др. Особой сложностью отличалась групповая работа «Ночной обыск» по поэме В. Хлебникова. Я смотрела поэти­ческий спектакль, сыгранный с такой силой, энергией и отдачей, что не верилось, что передо мной студенты. Как у вас возникла мысль о Хлебникове?

В. Н. Здесь нужно сказать одну вещь — обязательную, которая предшествует любой работе, — мне должно быть самому интересно работать над каким-то произведением. Мне над «Ночным обыском» работать интересно. Если мы делаем что-то полезное, но нам лично не интересное, то это мгновенно передается актерам. Если это толь­ко полезно, или, как сказала одна дама с нашей кафедры: «так поло-

10

жено по программе», то это верный шанс получить нечто мертво­рожденное.

Когда вы говорите о «Ночном обыске» как о спектакле, то, ко­нечно, там никакого спектакля нет. Там, конечно, тексты выучены как бы по ролям. Дело в том, что у Хлебникова произведение напи­сано без ремарок. Нужно было из текста извлекать партии — не роли, а партии. Понять, кому принадлежит та или иная реплика. Эту рабо­ту мы проделали. Есть явные реплики Матроса, партию которого вел Пивкин. Были неявные его реплики, но мы их приписали ему.

Л. Д. Иногда такую работу педагоги называют персонификаци­ей текста. Я хочу сказать, что работа вашего студента Степана Пив-кина произвела на меня сильнейшее впечатление. Ему удалось сыг­рать образ матросского главаря, страшного в своей революционной, классовой ненависти. Кроме того, он очень хорошо говорил, хотя в 1 семестре можно было услышать в его речи отголоски уральского говора. В Хлебникове он был абсолютно чист в произношении. Я воспринимала его работу как очень интересную роль.

В. Н. Мы сочинили ему роль. Хотя, повторяю, это был не спек­такль. Это было упражнение на постижение того, что есть театр, на постижение коллективного тела, коллективной души. В произведе­нии «Ночной обыск» — один автор, сколько бы ни было там персона­жей. Это одна душа, одна личность автора, которая состоит из тыся­чи личностей, как у всякого человека. И для того, чтобы стать персонажем этого произведения, частью, элементом этого произве­дения, смысловым, эмоциональным звеном этого произведения, надо прежде всего слиться с автором. С его смысловым, эмоциональным, образным потоком, выраженным в произведении.

Я смотрел видеозапись зачета по Хлебникову и видел, что есть секунды, когда это происходит. Когда можно было бы погасить свет, поставить перегородки, но они все равно были бы вместе. Это то, что вырабатывается. Это то коллективное, соборное, без чего нет, собственно говоря, театра как искусства. Это упражнение на выра­ботку такого соборного сосуществования. Смысл этого задания в общем был таков.

Согласитесь, что здесь нет специфической задачи предмета «Сце­ническая речь» в традиционном понимании. Если мы помним, что мы не просто педагоги по сценической речи, а мы театральные пе­дагоги, и мы помогаем расти артистам, а не отрабатываем свой пред­мет, даже доводя результаты до очень высокой степени, то будут со­всем другие подходы к работе. Вот в чем дело. Эта мысль может

11

показаться несколько неожиданной. Надо смотреть на студента как на артиста, а не как на ученика.

Л. Д. К сожалению, такой взгляд на студентов не всегда привет­ствуется педагогами по актерскому мастерству. Вам повезло. У вас сложилось абсолютное взимопонимание с художественным руково­дителем курса Л. А. Додиным. Я знаю мастерские и в нашей акаде­мии, и в других творческих вузах (и об этом говорят педагоги по сце­нической речи на всех наших профессиональных встречах), в которых от педагога по речи требуют только технику. На обсуждени­ях экзаменов и зачетов по актерскому мастерству, на репетициях и прогонах нас просят высказываться только по речи: «Скажите, где было не слышно, где было невнятно, где было плохо выговорено — остальное не ваша епархия».

В. Н. Я понимаю, о чем вы говорите, Любовь Дмитриевна. Но я практически никогда с этим не сталкивался, а я преподаю сценичес­кую речь сорок первый год. Меня всегда просили высказываться по существу актерской профессии, включая, конечно, и речь. Что каса­ется взаимоотношений с мастером данного курса, я имею в виду Льва Абрамовича Додина, то мы пришли к взаимопониманию в результа­те тридцатилетней совместной работы. Это не было с первого дня. Пришли путем взаимных компромиссов, хотя это, может быть, гром­ко сказано. Скорей путем моих уступок и того, что я говорил себе: «Надо подумать над замечаниями, подумать, в чем я не прав, раз не принимается то, что я делаю». Если бы я все замечания восприни­мал как несправедливую критику, то никакого взаимопонимания не было бы.

Л. Д. Совершенно с вами согласна. Анализ замечаний, сделан­ных коллегами, осмысление ошибок, обдумывание способов их уст­ранения — это естественный путь развития любого педагога, путь творческого роста личности. Я говорю о другом. Я говорю об уста­новках: педагог по речи не должен вторгаться в актерское мастер­ство. Его дело — техника.

В. Н. Наше дело, конечно, техника. Но техника артиста, а не техника ради техники. То, о чем вы говорите, — это патологические случаи. Что их обсуждать. Такой взгляд на сценическую речь — это не взгляд большого художника, большого педагога, который стремит­ся к большому результату. На обсуждениях я не говорю о режиссер­ских построениях, но об актерских работах студентов меня всегда

12

просили высказаться и очень часто соглашались с моими оценками. Так было всегда и с А. И. Кацманом, и с В. М. Фильштинским, и с Г. Р. Тростянецким. Так происходит и в мастерской Л. А. Додина.

Л. Д. Валерий Николаевич! Ваши нынешние студенты, актеры разных театров, учившиеся у вас, актеры МДТ — Театра Европы, где вы работаете уже много лет, всегда демонстрируют высокую рече­вую технику. В какой последовательности вы работаете над техни­ческими составляющими речи? Традиционно, чаще всего принято начинать с освоения дыхания, затем заниматься голосом, дикцией, произношением. У вас такого разделения в работе я не наблюдала. Вы осваиваете все сразу, берете в работу весь комплекс. Так ли я по­нимаю ваш метод работы? Но как можно объяснить все сразу?

В. Н. Все очень просто. Ничего не надо объяснять. Я ничего не объясняю, я только даю упражнения. Начинаю с простеньких, а даль­ше даю упражнения все сложнее и сложнее. Дело в том, что вы же прекрасно понимаете, что в речевом акте ничего не делится. Одно не работает без другого. Дикция не работает без дыхания. Произно­шение осуществляется артикуляцией и поддерживается дыханием и голосом. Все это не работает без смысла и без воображения. И одно­временно все это имеет коммуникативную функцию. И ничего не делится. Я даю упражнения, в которых роль взаимофункционирова­ния эффекторов и систем речедвигательного анализатора повыша­ется и усложняется. Вот и все. А объясняю я в порядке ответов на вопросы. Я не призываю всех к такому методу работы, я только де­люсь своим опытом.

Педагог, как спортивный тренер, должен знать все принципы управления мышцами, насколько это позволяет наука. Спортсмен не обязательно должен все это знать. Он должен двигаться определен­ным образом. То же, мне кажется, и с артистом. Вы согласны с тем, что артист, работая творческими механизмами — душевными, эмо­циональными, интеллектуальными, образными, духовными, — зача­стую не знает, как это называется? Если артист пробует что-то прак­тически и у него получается или не получается, он понимает, о чем идет речь, даже не зная, как это называется. Если человек практи­чески попробовал что-то произнести, а у него вышла осечка, что-то попробовал продышать, — а у него осечка, практически попробовал сдвинуть голос по диапазону так, как ему предлагается, а у него он не сдвигается, вот тогда и начинается осмысление и понимание.

Целая группа актеров в Малом драматическом театре (как, думаю, и во всех других) не знает формальных правил логики речи. Я недав-

13

но в очередной раз смотрел спектакль «Чевенгур». Они внятно вы­являют сложнейший платоновский текст, хотя никто из них ни про какие правила логики не слыхал, потому что я им этого не давал. Я занимался с ними не правилами логики речи, а движением смысла в тексте. Я не говорю, что это единственный путь в обучении артиста, но для меня этот путь правильный. Конечно, и при расчленении предмета, при преподавании по разделам может получиться хоро­ший артист. Если он талантливый, — у него все соберется. Но собе­рется и синтезируется что-то другое, состоящее не из этих элемен­тов, которыми мы занимались по разделам. Это — «Артель напрасный труд».

Существуют театры разных требований к актеру. Есть театр как искусство, есть театр как шоу-бизнес, есть театр как рутина, как при­вычка общества к существованию такого театра. Есть театр очень высоких требований к актеру. Чем дальше, тем театр все более ста­новится тотальным. Артист должен быть все более универсален. Он комик и трагик, он клоун и декламатор. Он теперь и мужчина, и жен­щина. Он вбирает в себя все. Он универсум. И, конечно, «раздель­ная» техника не для этого театра.

Техника тоже должна быть универсальна. Она может начинать­ся с капли. Капля — неразделима. Там есть сцепление молекул. Тре­нинг может начинаться с капли, потом перейти к лужице, к озерцу и так далее — с тем, чтобы перейти к океану, в идеале. Конечно, зани­маться комплексно — это очень сложно. Но на самом деле, в самом маленьком, в самом крошечном упражнении должен быть задейство­ван весь организм. А вообще-то личность должна участвовать в каж­дом упражнении. Это и есть идеал, если говорить об идеале.

Л. Д. Но как это сложно на практике! Хотелось бы поговорить о вашем тренинге актера более подробно и, если можно, услышать ком­ментарии некоторых упражнений, которые я видела на 1 курсе.

В. Н. Пожалуйста.

Л. Д. Ваш тренинг начинался с круга. Студенты стояли в круге и, медленно, волнообразно раскачиваясь, произносили свистящие и шипящие: С-С-С-С—Ш-Ш-Ш. Что для вас означают эти звуки?

В. Н. Это не звуки. Конечно, это фраза. Это прилив и отлив. Это прибой. Традиционная методика: звук, слог, слово, фраза — это мето­дика подготовки актера к тому типу театра, который уже ие суще­ствует, или существует как анахронизм.

14

Л. Д. Далее ваши студенты перешли к односложным ритмичес­ким структурам: *путь, плоть, пасть, плеть. Или: штурм, шторм, шрам.*

В. Н. Сцепление слов: *Путь. Плоть. Пасть. Плеть —* это образ­ная цепочка. В устах артиста или вообще творческого человека это превращается в образную цепочку. Я задал вопрос студентам: «Что, как им кажется, объединяет эти слова?» Они ответили, что слова од­носложные, начинаются и заканчиваются согласными. Потом одна студентка сказала, что все эти слова — сильные. Они вызывают силь­ный отклик. Это правильно: с помощью определенной фонетичес­кой структуры запускается какой-то образный механизм, механизм воображения, — без которого артист не должен обходиться ни од­ной минуты пребывания в помещении, предназначенном для актер­ского творчества.

Л. Д.;Далее вы включили в тренинг темпо-ритмические характе­ристики. Фразы: *Шумный день утих. Сонный дом умолк* - студенты на­чинают произносить, удваивая, утраивая слова в очень быстром тем­пе, постепенно замедляя речь. Здесь присутствует явно технический прием.

В. Н. Конечно, это есть. Но эти фразы содержат в себе смысло­вую и образную информацию. Не будешь это говорить громко, с кри­ком, выпаливая: так можно говорить, только выучив наизусть и по­забыв, что это значит. Это упражнение связано с глубиной дыхания, с покоем, с плавной работой мускулатуры. Шумный день утих, сон­ный дом замолк — по сцеплению звуковых комплексов довольно труд­ное сочетание. Ненапряженность содержания фраз немножко урав­новешивает сложность артикуляционного набора. Капелька поэзии в этом есть, и, по идее, должно быть личностное включение.

Л. Д. Вы в тренинге вводите очень сложные артикуляцион­ные комплексы. Например, я записала такие дикционные цепочки: *упгмунтлу, онгмонтло, ангмантла, энгмэнтлэ, йнгминтли, ынгмыптлы.* Или: *мхплу тутуц, мхплб тотоц, мхплй татац* и т. д. по 'таблице: у-о-а-э-и-ы. На что вы обращаете внимание студента в этом тренинге? Это арти­куляционная трудность, которую нужно преодолеть, или набор зву­ков, который может вызывать ассоциативный отклик?

В. Н. Все-таки недаром в работе был В. Хлебников. Есть Кручё­ных. Есть целая поэтика зауми. Есть поэтика автономизации смысла звуков и звуковых комплексов. Если человек не дубина, то у него это

15

что-то вызывает. Если у него это ничего не вызывает, то у меня начи­нает зарождаться подозрение: а не дубина ли он? У артиста все долж­но иметь ассоциативно-образную сигнализацию. В техническом смыс­ле в таких цепочках важно то, что проминаются все участки речевого аппарата: твердое нёбо, мягкое небо, десны и т. д. Везде есть нервные окончания, рецепторы, которые связаны с различными мозговыми структурами, которые в свою очередь связаны с различными двига­тельными структурами. Это я открыл для себя на речевых размин­ках с актерами в театре. Настойчивое повторение определенных комплексов согласных звуков — разминает определенные участки мозга и тела.

Л. Д. Можно об этом поподробнее?

В. Н. Вы заметили, что актеры стоят в круге, вот они начинают раскачиваться, делают волнообразные движения. Эти движения мо­гут быть направлены вправо-влево, вперед-назад, они могут быть по­лусферическими или сферическими. Это могут быть волнообразные движения рук, ног, коленей, тазобедренного пояса, грудной клетки, шейной ямки, подбородка pi т. д. Этот набор очень велик. В сочета­нии с этими движениями, с определенным ритмом, с определенны­ми звуковыми комплексами, с определенным уровнем мощности, с определенным тембром и определенным количеством повторений начинается разминка актера. Такой принцип порождает волны. Это волны и дыхания, волны звуковые, это волны некоего послания, ко­торое исходит от актера в пространство или другому человеку. Это послание может быть зашифровано на самых неожиданных сочета­ниях звуков. Если бы мы взяли язык хинди, санскрит или бурятский, то это были бы реальные сочетания звуков для этого языка.

Л. Д. Мы говорили с вами о задачах группового тренинга. А как вы проводите индивидуальный тренинг? Все студенты разные. Они приходят с разным уровнем одаренности, с разным сознанием и с разными речевыми проблемами. Есть ли у вас какой-то ключик к каж­дому? Вы говорили, что ищете ключ к личности ученика.

В. Н. К включению его личности в тренировку.

Л. Д. Я знаю педагогов, которые придерживаются следующей философии: сначала человек должен познать самого себя, затем по­знать другого. Исходя из этого, выстраивается стратегия обучения. А с чего начинаете вы?

16

В. Н. Это интересный вопрос. Я расскажу об одном ключике, опробованном и достаточно эффективном, которым я пользуюсь. На уроке я говорю: «Маша, учись у Светы, а Света — учись у Коли, у него то-то и то-то правильно получаетс51. Теперь посмотри на Лену, у нее то же самое, что у тебя, тут вы близнецы-братья или сестрички. Прислу­шайся к Лизе, у нее этого недостатка нет». Они на уроке все время пе­реходят друг к другу, смотрят и слушают. Мне кажется, это гораздо про­ще, чем в себе найти то место, где что-то не так. Через наблюдение за другим быстрее познаешь себя. Поэтому, отвечая на вопрос, с чего луч­ше начинать: с себя или с другого, я говорю: с другого лучше. Я никогда не провожу строго индивидуальных занятий, занимаюсь только парой, а не вызываю по одному человеку. Стараюсь объединить студентов в пары таким образом, чтобы они могли друг у друга чему-то научиться.

Л. Д. То есть вы не объединяете студентов по речевым недостат­кам. Например, когда в паре оба шепелявые, или оба аритмичные, или оба с плохими голосами, т. е. сильные и слабые стороны речи у них разные.

В. Н. Да это и хорошо, что они разные. Исправление недостат­ков — это изучение и познание самого себя и всегда сверка себя с неким эталоном, т. е. с другим. Есть, конечно, опасность, что они друг у друга переймут и плохое, а не только хорошее.

Л. Д. Но эту опасность держит под контролем педагог. Чему они друг у друга научатся, — во многом зависит от нас.

В. Н. Да. Педагог должен очень хорошо слышать: «Вот, милень­кая, если бы ты раскрывала рот, как Алена, — цены бы тебе не было. А Алена, в то же время посмотри, какие у твоей партнерши свистя­щие по сравнению с тобой — направленные, сочные, осмысленные». Педагог корректирует всю работу в паре.

Л. Д. Вы сейчас раскрыли свой метод работы над исправлением речевых недостатков. Это очень интересно, и думаю, многие педа­гоги возьмут ваш опыт на вооружение, т. к. это действительно очень эффективная методика.

Валерий Николаевич! Если можно, вернемся к вопросу о работе над авторским словом. В какой мере вы изучаете автора, когда рабо­таете над текстами? Вам важен сам текст как таковой, который надо разработать определенным способом, или вы говорите об авторе со студентами? Ведется ли исследовательская работа?

17

В. Н. Конечно, мы говорим об авторе, но по ходу дела. Но это не урок, где делается доклад об авторе. Вот сегодня на втором курсе был урок по трагедии «Ариадна» Цветаевой. Мы обнаружили, что исто­рия начинается и заканчивается предательством. Начинается убий­ством в спину Андрогея, сына Миноса, и заканчивается предатель­ством, которое совершает Тезей, отдавая свою любовь, Ариадну, в руки бога Вакха под самыми благовидными предлогами. Финал — это тра­гическое поражение обоих предателей — отца и сына — Эгея и Тезея. Я перед студентами поставил вопрос: «Почему в это время, в 1924 году, Цветаеву так волновала тема предательства?» Сразу все загово­рили, заговорили. И Родзевича назвали, и Эфрона назвали, хотя я не задавал. Но на тему предательства всерьез не вышли. Вот я их по­просил подумать и попытаться ответить на этот вопрос: «Почему Цветаеву в это время так волновала тема предательства, что она ре­шилась написать гигантский стихотворный трагедийный цикл, и даже две трагедии написала?» Это исследовательская работа. Но она практически необходима для ответа на некоторые вопросы: о чем это произведение, зачем оно написано, что у автора болит? То же самое было по Хлебникову. По ходу осмысления произведения воз­никали вопросы: кто такой Хлебников, где он жил, как он жил, что он был за человек, как к нему относились люди, какие о нем оста­лись воспоминания, как он умер и т. д. и т. д. Но просто теоретичес­ких занятий нет.

Л. Д. Правильно ли я поняла ваш метод: «Каждое новое знание об авторе должно быть востребовано самим ходом работы над про­изведением»?

В. Н. Да. Эти знания, мне кажется, прививаются живее, чем от­дельные лекции специалистов.

Л. Д. Но многие педагоги так и делают — приглашают специали-

стов.

В. Н. Да. Но мне кажется, что при таком подходе чаще всего у студентов в одно ухо влетает, а в другое вылетает. Специалист не на­строен на нашу проблематику, у нас все жгуче, кровно, и всегда что-то с чем-то связано. У специалистов чаще другие знания — биогра­фия писателя, его творческий путь. На примере Цветаевой видно, насколько кровно вся ее биография, ее личная жизнь связана с про­изведениями. Мы видим, как из событий жизни, из каждого прожи­того дня рождаются стихи.

Вот сегодня мы рассматривали на занятиях такой момент: где мамы Тезея и Ариадны? У обоих героев только отцы. Мы вспомни­ли, что у Тезея мать — амазонка, погибла. У Ариадны — мать влюби­лась в быка и родила чудовище — Минотавра, который является еди­ноутробным братом Ариадны. Вот такие мамы с особенностями. Откуда они взялись? Вспомнили, какая мама была у Цветаевой. До­вольно много студенты сказали и про музыку, и про то, что она их заставляла читать и что не давала Марине с сестрой быть маленьки­ми девочками. Но никто не знал эпизода, который есть в воспомина­ниях у Ариадны Эфрон, что, когда перед смертью привели прощать­ся девочек — Марину и Асю, мать сказала: «Единственное, что мне жаль оставлять в этом мире, — это музыка».

Л. Д. Да, она всегда гордилась тем, что была ученицей Рубин­штейна.

В. Н. Я до конца не могу поверить в эту фразу, но какая-то заруб­ка в сердце Марины осталась на всю жизнь. В ее произведениях час­то встречаются герои, которые рано лишились матери. Когда об этом говоришь, студенты слушают совсем по-другому.

Л. Д. То есть все время идет отстройка от произведения к авто­ру, а не наоборот. Все время идет раскапывание, обнаружение авто­ра в произведении.

В. Н. Да. Обнаружение личности автора, его болей, его личных проблем, его тревог, которые есть в произведении.

Л. Д. То, что вы говорите, — очень интересно.

В. Н. Это студентам интересно. Я же вижу, как они слушают, ка­кая тишина, какие у них глаза. Мы говорим о вещах, о которых они, может быть, и не думали. Но какие-то внутренние догадки обо всех этих глубинах жизни у них есть.

Л. Д. Конечно, разговор об авторе, о произведении должен про­никать в душу, соотноситься с собственным жизненным опытом ак­тера, будоражить личность.

В. Н. Да. Это значит, на произведение есть возможность отклик­нуться чем-то своим. Хотя можно, конечно, откликнуться и на «Муху-Цокотуху», я с этим не спорю. Но мне, как ни странно, кажется, что

18

19

на это человек больше откликнется попозже. Сначала он расшеве­лит в себе какие-то крупные вещи, где масштаб мыслей и чувств уве­личен. Тогда может возникнуть и такой взгляд, когда, казалось бы, в маленьком — можно обнаружить большое.

Л. Д. Валерий Николаевич! По ходу нашего диалога у меня рож­даются все новые вопросы, но я понимаю, что есть регламент встре­чи. Хочу от себя и от лица моих коллег поблагодарить вас за очень открытый профессиональный разговор. Вы являетесь крупнейшим специалистом в области сценической речи, и я надеюсь, что мои коллеги с такой же жадностью будут читать ваши ответы, с какой я их слушала.

**Диалог второй**

Л. Д. Валерий Николаевич! Я рада предоставившейся возмож­ности ровно через год продолжить наш диалог о сценической речи.

Студенты вашего курса (класс Л.А. Додина) в конце второго года обучения показали мощную и разнообразную программу на зачете по сценической речи. Программа включала в себя музыкально-рит­мические упражнения — небольшие «оркестрики» из двух-трех чело­век, в которых студенты играли на воображаемых инструментах рит-мо-мелодические импровизации с использованием сложных дикционных звукосочетаний. Далее была показана трагедия в сти­хах «Ариадна» М.Цветаевой, в которой участвовал весь курс, и за­вершался зачет несколькими парными упражнениями-диалогами из комедии Аристофана «Птицы». Кроме того, вы говорили перед на­чалом зачета, что в работе была также «Илиада» Гомера, которую вы не вынесли на зачет, чтобы не перегружать программу по времени.

Конечно, объем работы поражает и восхищает. Хотя мне слож­но понять, как такой разнохарактерный материал сопрягается меж­ду собой и с задачами обучения студентов второго курса. Поэтому первый вопрос: «Почему возник такой материал?» Не могли бы вы рассказать об этом?

В. Н. Вы, наверное, шутите, Любовь Дмитриевна, говоря, что не понимаете, как этот материал сопрягается? И Гомер, и Аристо­фан, и Цветаева — это Античность, это все — классика. А классика, с моей точки зрения, должна быть основой любого гуманитарного об­разования. Я рассматриваю актерское и режиссерское образование, конечно, как профессиональное, но в самом широком смысле — как

**20**

гуманитарное. Поэтому классика — в основе. Кроме того, она в осно­ве и сущностью. Потому что все идеи, все стили, все праязыки и пра-типы современного искусства заложены в классике.

Мы взяли античную трагедию Цветаевой из ее цикла «Гнев Аф­родиты». Взяли первую часть трилогии — «Ариадну». Это античная классика в преломлении Цветаевой. Если, кстати, говорить о языко­вом стиле трагедии, то Цветаева нашла свое решение. Она супер-уль­тра-современную ритмику сопрягла с архаикой, с архаической лек­сикой. Там очень большой процент церковной лексики, славянизмов. Таким образом, она нашла не то чтобы кальку, но рефлекс архаики на современный язык, на современную литературную стилистику.

Так что, здесь все очень сопрягается: эпос Гомера, комедия Ари­стофана и трагедия Цветаевой. «Ариадна» отвечает всем критериям и представлениям об античной трагедии, хотя написана русским ав­тором в конце первой четверти XX века, точнее — в 1924 году.

Цветаева — столь же русский автор, сколь и европейский. Ее куль­тура — это и германская, и романская, и славянская, — синтезирован­ная в ее творческой личности. Так что, главное, над чем работал курс, — это классика.

Л. Д. Я поняла, что музыкально-ритмические упражнения (ис­полненные в джазовой свинговой манере) возникли в тренинге не случайно. Ритмические импровизации, встраивание своего ритма в общую мелодическую канву продемонстрировали ритмическую вос­приимчивость студентов и виртуозное владение артикуляцией. Зву­ковые комплексы были очень сложными. Что-то наподобие:

*стурнчу* - *стурн* - *цу - цу* (скрипка) *брулп-пгупт -умплут* (контрабас)

Думаю, что такой тренинг был востребован особенностями стихо­творной речи Цветаевой, которая требует развитого чувства ритма.

В. Н. Я соглашусь с вами. Такая ритмо-мелодическая разминка была просто необходима для Цветаевой. Упражнения эти не закреп­лялись, не вымуштровывались. В этих упражнениях студенты рабо­тали «по-живому». Лучшие ритмические импровизации получились У тех, кто более точно выразил характер выбранного музыкального инструмента.

Л. Н. В произведениях Цветаевой — особый ритмический мир, не привычный для уха, воспитанного на ритмо-мелодике русского клас­сического стиха, более понятного читателю. У Цветаевой все сложно.

21

В. Н. Русская классическая поэзия создает у неискушенного чи­тателя иллюзию понятности. У Цветаевой иллюзия понятности от­сутствует изначально. Для того чтобы просто быть в состоянии из­ложить своими словами цветаевскую мысль — ну, о чем там в тексте говорится, что человек хочет сказать, — для этого нужны усилия, нуж­на работа мысли, нужны знания.

К счастью, у студентов этого курса есть дисциплина, которую мы ввели с Л.А. Додиным сначала для режиссеров, а потом и для актеров. Эта дисциплина называется «Мифология». Причем к преподаванию этой дисциплины привлечены специалисты по мифологии из инсти­тута истории РАН. В данном случае в Цветаевой для студентов не было имен, ничего не говорящих ни уму, ни сердцу. Тем не менее, мысль Цветаевой построена так, что ее нужно очень часто расшифровывать.

Цветаевская поэзия — это грозовая зона. Это — не полет авиа­лайнера в комфортабельных условиях. Когда самолет попадает в тур­булентную зону и тебя начинает трясти, возникает вопрос о погра-ничности существования. Выдержит ли мой организм эту тряску, или у меня рухнет психика? Я попадал в грозовую зону в перелете Рим — Палермо. Было полное впечатление, что самолет загорится. Я ви­дел, как вели себя люди в этой ситуации, и помню свои ощущения. Цветаева — это турбулентность.

В чем состоит цветаевский код? Она кодирует мысль адски слож­но. Во-первых, это связано с лексикой, во-вторых, с синтаксисом. Ис­следователь творчества Цветаевой — В. Ревзина, пришла к выводу, что письмо Цветаевой, начиная с двадцатых годов, — сплошной тро-пеизм.

Тропами, или метафорами, является всё, или — почти всё. Это почти полное отсутствие буквальных значений. Все требует расшиф­ровки, а значит усилий, работы сознания, души, узнавания. Очень многие студенты залезли в мифологические словари, энциклопедии, справочные издания, читали предшественников Цветаевой по раз­работке этой темы. Были даже такие, кто познакомились с оперой Р. Штрауса «Ариадна на Наксосе».

Мне кажется, что такая работа задает определенный код пове­дения при подходе к поэзии. Поэзия — это всегда шифр, всегда тай­на, всегда загадка. Она требует усилий, она требует встречной работы.

Л. Д. Конечно, Цветаева — очень трудный автор. Один синтак­сис чего стоит! А интонация? Любимые знаки препинания: вопрос, восклицание, тире. Рваность синтаксиса — зашагивания, переносы, отрывы. Я работала над «Поэмой конца» Цветаевой, написанной в том же 1924 г. в Праге.

И я помню ее творческое кредо: «Я не верю стихам, которые льются, рвутся — да». Пробиваться к стихам Цветаевой приходится через ритм, через метафору, через фонетику (звукопись).

В. Н. В первую очередь через знания, а потом через то, о чем вы говорите. Потому что, не зная необходимой суммы сведений, ниче­го невозможно понять в ее стихах - фонетируй, не фонетируй. В пер­вую очередь — через знания.

Л. Д. Думаю, что знания, которые демонстрировали студенты на зачете, давались им нелегко. Мне довелось присутствовать на ин­дивидуальном занятии, на котором вы работали над последним мо­нологом Тезея со студентом Д. Луговкиным.

Вы остановились на третьем четверостишии и занимались им более получаса, почти весь урок. Я выписала начало монолога:

Тезей:

*Где ж*

*Лавры - победоносцу ? Жив и несокрушим! Как по коврам пронесся По валунам морским -*

*Вождь ваш, с благою вестью, Вот она! Счетом семь Дев, с семерыми вместе Сими - в родную сень.*

***Целы и без изъяну, — Что дерева весной! Чаянных семь и жданных Семеро, я — восьмой.***

Вы работали над кусочком текста про весть, которую сообщает Тезей горожанам, считавшим его погибшим и поэтому не вышедшим встречать его корабль. Меня восхитила подробность и скрупулез­ность разбора текста. Вы не упустили ни одного слова. Вы просили представить то, о чем пишет автор. Вы спрашивали о каждом слове, о каждом повороте мысли. Почему семь и семеро? Семеро — к кому относится, к юношам или девушкам? Почему? Что означает чаянных? Почему есть сравнение «что дерева весной»? Древо весной и дерево осенью — это разные деревья? Что значит, целы и без изъяна? А что

**22**

**23**

значит — человек с изъяном? С изъяном в теле? и т. д. Вы задавали очень много вопросов, заставляли работать мысль и воображение студента. Терпеливо выслушивали его рассуждения. И ничего не под­сказывали, ничего не объясняли.

Вы все время направляли мышление студента в нужное русло. Хотя я видела, что на многие вопросы отвечать ему было трудно. Зато потом этот студент очень порадовал меня на зачете — не было ни одного неосмысленного, пустого слова, хотя на уроке я думала: Боже мой! Валерий Николаевич! Чем он занимается! Профессионал тако­го высочайшего уровня разбирает со студентом каждую запятую, каж­дое слово, часто на уровне буквального значения. И ничего не под­сказывает, только задает вопросы! Такой «сократовский метод», которым владеют очень немногие! Сколько нужно придумать и сфор­мулировать вопросов, чтобы пробудить самостоятельное мышление студента! Легче объяснить, что автор имел в виду, привести свой пример, свои ассоциации, — и двигаться дальше! Но вы ни разу не высказали ни свое отношение, ни свое понимание текста, а только задавали вопросы, направленные на то, чтобы что-то личное отклик­нулось и ожило в душе студента.

Полчаса — четыре строчки! Это, конечно, **труд, талант и тер­пение.** Терпения многим из нас, как мне кажется, не достает. Есть страх, что не успеешь сделать работу к экзамену. Я это замечаю и за собой. Когда материал начинает выстраиваться, вдруг видишь «бе­лые пятна» и понимаешь, что все равно надо возвращаться к пропу­щенным местам и «сидеть» на каждом слове, работать над видения­ми, осмыслять каждый поворот в содержании текста. Нельзя торо­питься!

В. Н. Господи, Боже мой! Что такое полчаса? Например, репли­кой: «Этот город — впрямь ли Афины?» (это реплика Посейдона, и кажется, в ней все понятно) — мы всем курсом занимались примерно месяц. Насытить реплику истинным содержанием, понять, о чем идет речь, вложить это в поведение — сложная история. Речь в этой реп­лике идет о разрухе, о немыслимом состоянии чего-то, что некогда было прекрасным и божественным. Это накопление целого вагона видений, даже целого элеватора видений.

Что же касается терпения, то мне кажется, что на каком-то эта­пе, на какой-то ступеньке профессионального восхождения (или нис­хождения) нужно себе сказать ответственно: мы занимаемся для того, чтобы учить, а не для того, чтобы отчитываться. Что мне важно? Чтобы человек учился, или мне важнее, чтобы я отчитывался? Когда себе скажешь: чтобы человек учился, тогда ты можешь позволить себе не спешить. Вообще-то говоря, спешить мы не имеем права. Нельзя

**24**

оставлять пробелы, нельзя оставлять невспаханные куски, нельзя' оставлять бугры.

Л. Д. Но, к сожалению, мы видим часто и в спектаклях, — у акте­ров бывают моменты пустого словоговорения, когда текст говорит­ся без видений, без мысли, когда и сам актер, и зритель не понима­ют, про что и о чем персонаж говорит. Эта проблема неосмысленно­сти авторского слова встречается не только у студентов.

В. Н. В работе над авторским словом не всегда все получается. Иногда можно очень долго учить и учиться, учить и учиться, и все равно не получается. Но все-таки больше шансов, что что-то полу­чится, что что-то вскроется, что какая-то почка лопнет, если ее облу­чать теплом, теплом, теплом, а не просто приказать ей раскрыться.

Л. Д. Для того чтобы «облучать» студентов так, как это делаете вы, нужно быть хоть в чем-то последователем «сократовского мето­да», а у нас на занятиях, как мне кажется, много не вопросительных, а объяснительных интонаций. Это дает совершенно другой результат.

В. Н. Боюсь, что да. Объяснять ничего не надо. Надо вместе по­стигать истину.

Л. Д. Валерий Николаевич! Очень интересно узнать о вашем ме­тоде работы над видениями. Нельзя ли об этом поподробнее?

В. Н. Это серьезная тема. Я как считал, так и продолжаю счи­тать, что видения — это знание. Что я знаю о том, что я говорю? Чаще всего — ничего не знаю, или знаю какую-то фикцию. Когда у челове­ка нет никаких видений, ему все равно. Как только появляются, на­капливаются какие-то видения, — ему постепенно становится не все равно. А это основа для того, чтобы что-то получилось. Надо, чтобы было не все равно. Иногда мы говорим студенту: «Видишь, как ты в жизни говоришь, — живо, заинтересованно, незажато!» Так он зна­ет, о чем он говорит! Объекты его жизненных видений ему хорошо знакомы.

Те объекты внутреннего видения, или, скажем так, — объекты моего внимания, о которых я говорю или которыми я оперирую в авторском тексте в художественном творчестве, — они мне не извес­тны, не знакомы. Процесс приобретения видений, процесс обога­щения видениями — это, конечно, процесс познания. Процесс по­знания объектов, с которыми я имею дело. Я смогу познать эти объекты, если они существуют в реальности, через литературу, ико-

25

нографию, кино, чьи-то рассказы, через посещение реальных мест, через наблюдения и т. д. и т. д.

Если объекты абсолютно воображаемы, я должен в своем вооб­ражении создать систему знаний об этих объектах. Я их могу создать только по аналогии с теми знаниями, которые у меня реально суще­ствуют в голове, с тем, что я в жизни видел и знаю. По-другому пси­хика работать не может.

Л. Д. У Цветаевой в «Ариадне» место действия — Афины. Кто-то из студентов, может быть, был в Афинах, и ему легче представить картины. А кто не был?

В. Н. Я был в Афинах, многие не были. Но все знали, где дворец, что дворцовая площадь на возвышении, что город находится внизу. У всех в воображении храм Посейдона был с одной стороны, а храм Афины Паллады — с другой.

Л. Д. Да. Это было видно. Воображаемый мир Цветаевой при­сутствовал на сценической площадке.

В. Н. Внутренние объекты были обозначены. А насколько объек­ты были живы и реальны для каждого исполнителя, — это вопрос работы души — неленивости или ленивости души. Допустим, челове­ку лень, но он знает, что нужно повернуть голову направо, когда все поворачивают голову направо. Но кто-то поворачивает голову впра­во—и бледнеет от того, что там «видит»! А кто-то просто поворачи­вает голову. Но что это тогда за артист? Это артист для сериалов.

Л. Д. Я хочу вам еще задать один вопрос — он непростой. Не убеж­дена, что точно сформулирую его. Это вопрос о видениях в стихе. Я об этом много думала. Как совместить огромную работу по накопле­нию видений со сжатым и определенным ритмом стиха? Все накоп­ленные видения должны вместиться в два-три слова стихотворной строки, обусловленной ритмом, заданным автором. Что такое виде­ния в ритме автора, или, может быть, по-другому: что такое ритм видений? Может, непонятно то, о чем я говорю?

В. Н. Нет, все понятно. Это сложный вопрос. Это вопрос боль­шого мастерства. В начале работы над текстом видения могут ника­кому ритму не подчиняться. Они могут подчиняться моим скорос­тям мышления, моим скоростям постижения того, что подлежит расшифровке у автора.

Вот начинается стихотворение у А. С. Пушкина:

*Кто из богов мне возвратил Того, с кем первые походы И браней ужас я делил, Когда за призраком свободы Нас Брут отчаянный водил ?*

Это биография человека — она должна возникнуть. Надо не пере­воплотиться, а увидеть этого человека, нужно понимать его возраст, его седины, его морщины, его усталый взгляд, его воспоминания. Они возникли в связи с тем, что появился человек из юности, которого герой не чаял, не гадал увидеть. А ритмически все это должно быть уложено в то, как это есть у Пушкина, — в одно предложение.

Откуда у Пушкина эта легкость, эта стремительность? Оттуда, что он знает, про что пишет, как про свою родную жизнь. Оттого, что он прошел огромный путь накопительной работы. Он прошел через череду зачеркиваний, надписываний сверху, заметок на полях, переворачивания листа и заметок на обороте и т. д. Все это означа­ет, что работала его душа, его ум, его творческая фантазия. Для того чтобы прийти к видениям в этом пушкинском ритме, мы должны тоже зачеркивать, надписывать, рисовать на полях и т. д. — т. е. дол­жны проделать серьезную работу.

Л. Д. То есть сначала идет как бы расширение сознания, присво­ение картины мира автора через свои ассоциации, а затем — сжатие наработанных видений?

В. Н. Я бы сказал по-другому: не сжатие, а облегчение. Знание облегчает поведение. Как с иностранным языком, на котором я сна­чала говорю косноязычно, спотыкаясь, подыскивая слова, а потом, по мере накопления слов, постижения конструкций, новых синони­мов, начинаю говорить легче.

Л. Д. А можно так сказать, что знания укрупняются, собираются в крупные объекты, возникают образные «вехи», а мелкие детали уходят?

В. Н. Почему? Совсем не обязательно. Иногда как раз мелочь вос­крешает в памяти что-то крупное. Другое дело, что, если я хорошо знаю эти мелочи, то скорость их оживления «волшебной силой пес­нопения в туманной памяти моей» — становится другой — более лег­кой и стремительной. Набираются внутренние скорости — появля­ется легкость и стремительность.

**26**

**27**

Л. Д. Валерий Николаевич! Сейчас ваши студенты учатся на тре­тьем курсе. Вы взяли в работу «Евгения Онегина» Пушкина. Почему возник такой ход? Обычно сначала берут классику XIX века, а потом более поздних авторов.

В. Н. Выбор авторов для работы на этом курсе — это восхожде­ние по сложности. Сначала были Г. Сапгир и В. Хлебников, потом М. Цветаева, теперь А. С. Пушкин. Это восхождение по сложности, по глубине, по совершенству, по недосягаемости. Цветаева им бли­же и понятнее хотя бы ритмами, катастрофизмом мышления, хао­сом после взрыва, она не легче, но возможней для восприятия, чем Пушкин. Даже лексическая понятность Пушкина — это иллюзия. Ка­жется, что классическая поэзия, в силу проторенности дорог, нака-танности, более легкая. Там, на самом деле, так же как и у Цветаевой, есть турбулентность, которую мы научились галантерейно упаковы­вать. Студенты нашего курса семестр занимались композицией рома­на «Евгений Онегин» на предмете «Литературная композиция», кото­рую ведет у них Б. А. Голлер, замечательный знаток этого романа.

Сегодня на занятиях я стал говорить с ними о Посвящении. Вро­де бы все понятно:

*Не мысля гордый свет забавить,*

*Внимание дружбы возлюбя,*

*Хотел бы я тебе представить,*

*Залог достойнее тебя,*

*Достойнее души прекрасной,*

*Святой исполненной мечты,*

*Поэзии живой и ясной,*

*Высоких дум и простоты;*

*Но так и быть* - *рукой пристрастной*

*Прими собранье пестрых глав...*

На занятиях был артист Малого драматического театра Петр Се-мак. Он сказал, что все время думал, почему у Пушкина: «рукой при­страстной», а не «душой пристрастной?». Сразу возникло много воп­росов. Когда написано Посвящение? Оказывается, намного позже, чем первая глава, в минуту больших материальных затруднений. Кому по­священо? Оказывается, издателю. Кто был издатель? Оказывается, — П. А. Плетнев. Кто такой Плетнев? И т. д.? Когда все это начинаешь узнавать и понимать, то совсем по-другому читаешь текст. Это опять вопрос о том, что надо многое знать. Если не знаешь, почему так на­писано, то ничего не понятно. Глаз скользит по тексту поверхностно.

В. В. Набоков посвятил в своих «Комментариях к „Евгению Оне­гину"» только первой главе — 280 страниц из 900. Это треть текста.

**28**

Сколько там реалий, которые нужно знать для понимания первой главы! Пушкин — это, конечно, вершина. Я задал студентам — подго­товить чтение Посвящения на следующее занятие — с учетом знаний об обстоятельствах написания этого Посвящения.

Л. Д. Вы берете в работу только первую главу романа?

В. Н. В идеале, мне хотелось бы сделать со студентами всего «Ев­гения Онегина». На этот год я планирую 1,2,3 главы. Третью — обя­зательно, т. к. надо дать работу женскому составу курса.

Л. Д. В последнее время вы по-другому распределяете объем ра­боты, нежели большинство педагогов. Вы берете большую работу на год. В середине года — контрольный урок, и в конце года — зачет или экзамен. Обычно мы работаем над материалом не более трех-четы-рех месяцев и сдаем работу в конце каждого семестра.

В. Н. Мне кажется, что за три месяца серьезной работы быть не может. Можно только нащупать какие-то подступы к работе. Напри­мер, в Цветаевой к зиме можно только начать понимать слова.

Л. Д. Но ведь всю жизнь так и делали: три-четыре месяца рабо­ты, и — зачет или экзамен.

В. Н. Вы ведь не будете отрицать, Любовь Дмитриевна, что всю жизнь студенты шли за голосом преподавателя, за его интонацией? Это можно сделать и за три месяца. Существует традиционный ре­пертуар. Все преподаватели знают, что с какой интонацией нужно говорить. Чем знакомее интонации, — тем вернее путь. Я, конечно, не могу сказать, что я стопроцентно избавлен от этого проклятия — показа, но на 70% все-таки избавился от этого.

В голосо-речевом тренинге, в упражнениях — я показываю все досконально и хочу, чтобы меня повторяли. Это — темп, ритм, то­нальность, интервалы, текст. В работе над авторским текстом мне важно, чтобы студенты дошли до всего своим умом. А это — более долгий путь. Своим умом — это дольше. Спешить — людей смешить. Год заниматься поэзией Сапгира, наверное, излишне. Эти стихи мож­но понять с одного раза. Но Цветаеву, Пушкина — нет. Нужно время.

Л. Д. Некоторые педагоги после вашего зачета говорили на об­суждении о том, что «Ариадна» Цветаевой воспринималась ими как спектакль. По этому поводу Л.А. Додин, выступая, сказал, что не надо тренинговую работу рассматривать как спектакль. Что у тренинга

**29**

есть определенные задачи — он выявляет и вытаскивает из студента то, что потом может использоваться в спектакле. Что «Ариадна» — это работа на выявление всяческих возможностей студента — техни­ческих и художественных.

В. Н. Конечно, это правильно. «Ариадна» — это коллективный актерский тренинг. Это не спектакль. Там нет единых персонажей: единой Ариадны, единого Тезея. Все всё пробуют. Это коллективная разведка, коллективная проба, совместное изучение этого произве­дения, этого текста Цветаевой. Если в этом показе есть элементы пространственной упорядоченности, какая-то продуманность рит­мов, смена темпов, так это только помогает студентам, и помогает зрителям.

Что же касается задач тренинга, то главное — это вытащить на­ружу, актуализировать что-то такое в человеке, из-за чего он был при­нят в театральное учебное заведение и ради чего стоит работать в актерской профессии. В первую очередь, это раскрытие возможнос­тей студента. И, конечно, то, что мы в состоянии раскрыть в челове­ке, мы раскрываем с помощью тренинга — в первую очередь. Когда я говорю «мы», я имею в виду всех коллег по цеху.

Л. Д. Валерий Николаевич! Мне хотелось бы продолжить наш диалог и после третьего курса, и после четвертого, и после пятого. Ваши насыщенные по содержанию и новаторские по форме экзаме­ны и зачеты, глубина ваших размышлений о профессии театрально­го педагога заставляют по-новому взглянуть на многие проблемы, связанные с обучением актеров. Мне кажется, что в живом, непо­средственном диалоге, не ограниченном официальными рамками, многие вопросы проясняются быстрее, становятся более очевидны­ми и понятными. Согласны ли вы продолжать наш диалог?

В. Н. Это ваш последний вопрос?

Л. Д. Да.

В. Н. Хорошо. Если это интересно, — будем продолжать. Я согласен.

Л. Д. Спасибо. Уверена, что коллеги, также как и я, с нетерпени­ем будут ждать уже третьего по счету диалога, который состоится ров­но через год. Он будет посвящен вашей работе над романом А. С. Пуш­кина «Евгений Онегин». Думаю, что это будет интересно!

Е. И. ЧЁРНАЯ

профессор

кафедры сценической речи, кандидат искусствоведения

**Дыхание и ритм «говорящего» тела**

***РИТМ*** *(с греческого -* ***RHYTHMOS)*** — движение, такт, от rhein — течь или eryein — тянуть. Первоначально, по определению античных теоретиков искусства от Платона до Августина, — членение времени или пространства1.

Пытаясь объяснить суть этого универсального явления, прояв­ляющегося всюду — и в окружающей нас природе, и в физиологии человека, и в искусстве, — чаще всего и прежде всего категорию рит­ма объединяют с категорией упорядоченности, то есть с упорядочен­ным повторением каких-то одних и тех же явлений, частей или до­лей. Ученые же физики добавляют к этим соображениям другие, возлагающие на явление ритма ответственность за существование всего мироздания и ставящие его в центр системной организации мира.

***«РИТМ*** есть та ***сжатая пружина,* которая *запускает механизм движения материи*** по колее поступательного развития и направля­ет эволюцию материи через непрерывность пространственно-вре­менных событийных последовательностей от „Ничто" до первовзры-ва „вакуума Вселенной..."»

***«РИТМ* — *универсальная связь „всего со всем".*** За счет него Уни­версум держится устойчиво всей своей совокупностью в единстве дифференциального множества».

***«РИТМ*** — ***„живая душа"*** устойчивости систем материальных (увязывающая форму и содержание, причину и следствие, структуру и функцию и т. п. в квантово-корреляционное целое)».

***«РИТМ—* это *способ, которым система обеспечивает „сохранение*** *изменений".* А поскольку „сохранение изменений" и есть естествен­ная устойчивость системы (под системой следует понимать „ато­мизм", т. е. целостность и „организменность"), — то мы вправе ви-Деть в категории „устойчивости" надежный интегральный критерий

31

эволюционизма. Эволюционные же механизмы естественной устой­чивости организма человека и других органично-целостных систем (т. е. атомов) базируются на внутренних активных жизненных силах, иначе — ритме»2.

Что же лежит в основе могучего механизма, которому приписы­вается столь мощное организующе-связующее начало во всей вселен­ной?

Итак, любая система, функционируя, развивается и, развиваясь, функционирует, устойчиво сохраняясь при этом и утверждая себя как неповторимую единицу, то есть эволюционирует, не теряя непо­вторимых черт именно данной системы. Результат этот достигается ценой внутренних периодических колебаний, то есть ритма. Систем­ность этих колебаний, их неостановимость, вечная, если можно так выразиться, возобновляемость движения — есть гарантия устойчи­вости целостности системы. Циклическая ритмичность, таким об­разом, является животворящим началом, душой любой целостности (атома, системы, организма, универсума). Таким образом, ритм и жизнь — синонимы.

Попытки почувствовать, услышать, ощутить и объяснить ритм всегда связаны с попытками выделения единиц ритма. У каждой сис­темы есть свой «первовзрыв», начинающий череду пульсаций одних и тех же единиц, каждая из которых должна прожить положенный ей срок от начала и до конца и в этом смысле быть подтверждением ритмического механизма и залогом продолжения его действия. Раз­рушения или даже нарушения ритма влекут за собой болезни систем или их гибели.

Закон, правящий устойчиво-подвижной системой всего мира, точно так же правит жизнью человека и его организмом. «В челове­ке — („микрокосме"), в „снятом" виде впитавшем „всюдную" полифо­нию „макрокосма", самооживает спонтанно и ежеминутно уникаль­ная музыка иерархически-каскадных космических и земных сфер, тайная запись спресованных в нем ритмов: и истории космоса, и истории земли, и памяти человеческих поколений, включая свою собственную»3.

Человеческий организм — сложнейшая система ритмических ко­лебаний: «В нашем организме обнаружено уже более 300 (!) циркад-ных ритмов, а сколько иных — с меньшими или большими периода­ми — циклов в физиологических и биохимических процессах»4. На­рушение ритма отдельных физиологических функций организма разрушает правильное взаимодействие его частей.

Важнейшей ритмической единицей является дыхательное дви­жение. Ритм сменяющих друг друга вдохов и выдохов, окисляющих

**32**

кровь, мозг, — важнейшее условие «естественной устойчивости раз­вития» человеческого организма. Несовершенство и неритмичность дыхания приводят к нарушению работы связанных с ним систем и, в частности, к несовершенству развития и даже болезням голосо-ре-чевого аппарата.

В апреле 2002 года в СПбГАТИ кафедра сценической речи про­водила Фестиваль российской театральной школы «Сцена. Слово. Речь». По программе фестиваля автором был проведен открытый урок со студентами 2 курса драмы (класс нар. арт. России С. И. Пар­шина).

Был предъявлен комплекс упражнений по воспитанию фонаци­онного дыхания, а также упражнения, продолжающие путь и логику данного комплекса в более поздний период тренировки — при обра­ботке голоса и дикции.

Активный дыхательный тренинг, которым занимались студенты данной группы, имеет своим источником принципы дыхательных уп­ражнений древнего востока, прежде всего индийской йоги и ее ды­хательной системы «пранаямы». Рожденные в глубокой древности как практика религиозной философии и служившие прежде всего для медитаций, в дальнейшем упражнения йоги получили широкое распространение «в миру» в силу своих специфических целительных свойств: «пранаяма» 1 — развивает и совершенствует дыхательные функции, 2 — оказывает значительное и направленное влияние на нервно-эмоциональную систему человека, 3 — активизирует энерге­тические резервы организма, 4 — совершенствует механизмы сосре­доточения внимания через ритмизацию физиологических и нервных процессов.

Возможно, именно поэтому упражнения йоги и другие родствен­ные с ней психофизические системы всегда употреблялись в каче­стве тренинга в актерских школах классического восточного теат­ра, а в XX веке широко распространились и в западных театральных школах.

Громадную пользу дыхательная гимнастика йоги может принес­ти и в деле воспитания фонационного дыхания и голоса. Одним из важнейших аспектов воздействия в этом случае является воспитание ритмичности дыхания как основы сбалансированной работы всей необходимой связи: «внимание—дыхание—голос—речь».

В предмете «сценическая речь» воспитание дыхания техноло­гически прежде всего необходимо для выработки «опоры звука». На основе появившейся (или появляющейся) «дыхательной опоры» раз­биваются мощность, полетность и гибкость голоса, а также скорость и точность работы речедвигательных органов.

**33**

Дыхательная опора звука — это такой физиологический эффект, при котором мышца вдоха — диафрагма — находится в тоническом напряжении на протяжении всего речевого такта. Речевые такты в речи строятся прихотливо, и в обыденной жизни человек, сам того не подозревая, вынужден подчинять ритм своей речи возможностям своего дыхания. В художественном тексте и в драматическом диало­ге смысловая и фонетическая насыщенность текста, богатство и раз­нообразие его ритмической структуры иногда требуют от актера виртуозного владения дыхательным ритмом. Выработать професси­ональное фонационное дыхание значит — научить его справляться с любыми сложностями, неукоснительно выполняя свою задачу. И мышца вдоха —диафрагма —должна автоматически и, по сути, мгно­венно возвращаться в тонус, успевая «обслужить» работу и по физи­ологическому газообмену, и по обеспечению скоростей и ритма речи.

Ритмичность фонационного дыхания — это, с одной стороны, его реактивность и мобильность, а с другой стороны, автоматизм и непроизвольность переключений режима дыхания, что должно га­рантировать независимость, освобожденность актера от заботы о ды­хании в процессе речевого акта.

Таким образом, воспитание «ритмичности» через тренировку дыхания — это серьезная профессиональная проблема, к сожалению, не всегда ясно звучащая при разработке и разрешении задач на пред­мете «сценическая речь».

Проблемы ритма в обучении обычно связывают со стихотвор­ным текстом, невольно объединяя с понятием «метра», то есть с опре­деленной упорядоченностью размера поэтического произведения, хотя поэтические тексты далеко не всегда упорядочены по метри­ческому признаку и в поэтическом произведении имеются и другие возможности проявления ритма, помимо метра. Несомненно все же, что музыкальность стихотворного произведения, проявляющаяся в его ясно выраженной ритмичности, помогает воспитанию чувства ритма, помогает услышать, ощутить дыхание стихотворного текста, что само по себе немаловажно.

Но главное и необходимое — слышать, ощущать, выделять дыха­ние ритма в любом тексте, поскольку всякий текст имеет свое дыха­ние, то есть свою ритмическую структуру, вне освоения которой он превращается в груду, очередь слов, и никакое осмысление не помо­жет до конца разгадать его тайну.

Тайна ритма в звучащем тексте — это тайна дыхания. Говорящий человек дышит ритмом произносимых слов, его организм преобра­жается этим дыханием; «исполняя» роль, он ее «продышивает» со-

бою — на основе ритмического чутья и возможностей, которые раз\*-виты в его организме.

Необходимым условием существования актера в высоком ритме мышления и словесного действия является его способность к созда­нию и сохранению высокого ритма внимания. Тайна ритма внима­ния — это тоже тайна дыхания. Внимание — человек замер, не ды­шит! Секунду, долю секунды — весь во внимании!

Дыхание вплотную связано со вниманием, которое активизиру­ется на высоте вдоха и пульсирует столь же ритмично, сколь рит­мично дыхание. В свою очередь, внимание человека неотделимо от внутренней речи. Активность внутренней речи повышает ритм вни­мания, увеличивает зоны его действия и его участия в сложных пре­ображениях внутренней речи в речь как таковую, то есть в выдох, оформленный звуком и словом. Чем сложнее и активнее внутренняя речь, чем больше стремится она преобразоваться во «внешнюю», тем более «ассистирует» ей дыхание, создавая высочайшие внутренние ритмы психической энергии, то есть внимания. Мгновения внима­ния на высоте вдоха — мгновения света, определяющие перспекти­ву, направления движения мысли, воли и чувства говорящего чело­века.

Триада — дыхание, внимание, ритм — находятся в полной зави­симости друг от друга и, не имея возможности разъединиться, либо поддерживают, либо разрушают друг друга.

Дыхательные упражнения йоги, предназначенные прежде все­го для совершенствования механизмов сосредоточения внимания, воспитывают ритмичность организма на физиологическом и не­рвном уровне. Они активизируют внутренние жизненные силы, на­лаживают механизмы «самоорганизации и самоусложнения», оказы­вая при этом непосредственное влияние на ритмичность дыхания и тесно связанного с ним голосо-речевого аппарата, для чего исполь­зуется самый непосредственный и древнейший ритмический меха­низм дыхательного цикла — «вдох—выдох».

Общий принцип действия упражнений осуществляется прежде всего через воспитание диафрагмального дыхания, с непременным активным участием мышц живота и бесшумного свободного вдоха как условий для дальнейшей *непроизвольной саморегуляции фонаци­онного дыхания.*

Более 100 лет тому назад немецкие ученые Геринг и Брейер от­крыли один из принципов саморегуляции дыхания. Они установи­ли, что «легкие, растянутые вдохом или раздуваемые, тормозят вдох, стимулируют выдох и тем больше, чем сильнее растяжение. Начав-

**34**

35

шийся вдох прерывается тем скорее, чем быстрее он достигает сво­ей цели, т. е. растяжения легких. Если достижение этой цели затруд­нено, то и торможение развивается медленно и возникает более слышный вдох. Поэтому каждое механическое препятствие току воз­духа или препятствие, затрудняющее расширение грудной клетки (давление на живот, грудь, паралич отдельных инспираторных мышц и т. д.), тотчас вызывает более длительный и более напряженный вдох»5.

Этот рефлекторный механизм, которым дыхательные движения обрывают сами себя, как только достигнут достаточного эффекта, осуществляется блуждающими нервами и поэтому был назван «само­управлением дыхания с помощью блуждающего нерва», а сам реф­лекс — «тормозным рефлексом Геринга-Брейера». В дальнейшем (1933 г. Е. Adrian) были открыты легочные рецепторы (иннервируемые во­локнами блуждающих нервов), возбуждающиеся при растяжении лег­ких. Было установлено, что раздражение рецепторов легочного растя­жения оказывает рефлекторное влияние на все части дыхательного аппарата. При раздувании легких торможение вдыхательных мышц — диафрагмы, наружных межреберных — сопровождается усилением активности выдыхательных внутренних межреберных мышц и пр.

На вдохе ослабляется тоническое напряжение гладкой мускула­туры верхних дыхательных путей и уменьшается их сопротивление, которое на выдохе рефлекторно повышается. Увеличение вентиля­ции легких, усиливающее раздражение рецепторов растяжения лег­ких, приводит к увеличению объема трахеи и бронхов. Изменения просвета гортани, которые играют важную роль в регуляции скоро­сти экспираторного воздуха, тоже осуществляются при участии ре­цепторов растяжения легких: во время вдоха сокращаются отводя­щие мышцы гортани, снижающие сопротивление току воздуха. Одновременно регулируется и носовое сопротивление — на вдохе со­кращаются мышцы ноздрей, раскрывая их просвет шире.

Со времени Геринга и Брейера представления о механизмах са­морегуляции дыхания значительно обогатились (центральные меха­низмы, хеморецепторы, проприорецепторы дыхательных мышц и пр.). Но физиологическая роль тормозного рефлекса находится в полном соответствии с представлениями Геринга и Брейера: вдох, совершаясь и достигая апогея, прерывает сам себя и стимулирует выдох, то есть включает определенную закономерность движений всего дыхательного аппарата. Зависимость эта срабатывает тем со­вершеннее, чем *быстрее и ненапряженнее совершается вдох.* И напро­тив, вялый, задержанный, напряженный вдох служит плохим стиму­лом для адекватной реакции — для активного, действенного выдоха.

**36**

Таким образом, при идеальном действии ритмического цикла «вдох-выдох» получается идеально-ритмичная ***само-регулирующаяся система.***

В дыхательной системе упражнений, основанных на принципах йоги, эта ритмичная саморегулирующаяся система выглядит как «вдох— *внимание—*выдох», что и делает ее еще более необходимой для воспитания профессионального актера.

Совершенно очевидно, что при кажущейся абсолютной непро­извольности вдоха у большинства поступивших студентов «легкое ды­хание» — скорее исключение, чем правило. Чаще всего слышится шумный вдох открытым ртом или носом при напряженных губах, щеках и нижней челюсти, что означает физическое усилие организ­ма в момент самого непроизвольного движения — впускания возду­ха. Шум во время вдоха зачастую играет в речи роль ритмической единицы — в том месте, где должно быть мгновение сосредоточен­ности.

Воспитывать вдох необходимо в непосредственной связи с вни­манием. Нужно сразу подчеркивать эту связь и в упражнениях про­воцировать внимание студентов в момент вдоха. **Рефлекс включе­ния повышенного внимания — «вдохнув, замираю».** Эта связь в жизни человека настолько непосредственна, что закреплена в нашей речи большим количеством поговорочных выражений, привычных обмол­вок, которые мы употребляем в обстоятельствах высокого ритма внимания. Нам случается слушать или *внимать, не дыша, затаив ды­хание, чуть дыша, едва дыша, замерев* и т. д. Механизм внимания регу­лируется, поддерживается, поощряется, провоцируется или наруша­ется—дыханием. Воля, проявляемая организмом человека в момент задержки дыхания, активизирует энергию и направляет ее на объект внимания, то есть на то, что видят глаза, что слышат уши, что хочет понять человек. Внимание — всегда повышение ритма. Высокий ритм внимания — идеал существования актера на сцене.

Первый цикл тренировочных упражнений направлен на воспи­тание вдоха, совершающегося автоматично, без установки «вдыхать», но с непременным включением направленного внимания. Воспиты­вается привычка не заготавливать вдох для необходимости дышать, но «открывать организм» навстречу вдоху как самому непроизволь­ному из непроизвольных движений.

Постепенно вырабатывается рефлекс на соединение автомати­ческого вдоха с моментом внимания, или «оценки», независимо от темпо-ритмов словесного действия. Руководимый вниманием, орга­низм привыкает к непроизвольному «переключению скоростей»; он не «накачивает» вдох, нарушая тем самым баланс окислительных про­цессов и от этого, естественно, разрушая само внимание, но совер-

**37**

шает легкий и незаметный вдох с помощью чуткого и пластичного механизма сообщающихся мускульных сокращений — от мышц жи­вота в тонус диафрагмы, открывающий, по закону внутренней зави­симости, весь путь — ноздри, дыхательное горло, трахею и бронхи.

Прививка автоматичного незаметного быстрого вдоха совмеща­ется с воспитанием выдоха. Активность выдыхательных мышц и диф­ференцированное включение различных групп выдыхательных мышц полностью зависят от работы, которую совершает человеческий ор­ганизм на выдохе, с помощью выдоха, — от его активности, мощи, длительности и т. д.

Фонация — речь, пение — тоже одна из «работ» выдоха, который, в свою очередь, зависит от ее силы, протяженности и ритма. «Аппа­рат внешнего дыхания обладает значительными адаптивными резер­вами, позволяющими поддерживать высокую скорость потока на выдохе»ь. В тренаже необходимо как можно больше использовать и вскрывать эти резервы, добиваясь от фонационного выдоха скорос­тей, мощности и продолжительности. Очень полезны многообраз­ные программы дыхательных ритмов, волевая и намеренная мани­пуляция ими в тех или иных целях, произвольное, иногда очень значительное увеличение фазы выдоха.

Все дыхательные упражнения, причем именно в первый период тренировки, лучше выполнять в движении. В тренинге — движение помогает дыханию, углубляет, активизирует его. Поскольку дыхатель­ные движения наши, помимо гладкой мускулатуры и диафрагмы, со­вершаются скелетной мускулатурой и мускулами живота, то в работу по воспитанию дыхания смело могут быть вовлечены все части на­шего тела. Движение, дыхание и внимание поощряют, поддержива­ют друг друга и, пересекаясь в ритмах, создают структуру темно-рит-мов.

Вначале полезно совершать циклические движения с простым тактовым ритмом. Цикличное движение нормализует ритм дыхания. В самом принципе дыхания осуществляется принцип циклических расслаблений и напряжений — вдох—выдох. Если соединять выдыха­тельные движения с движениями рук, ног, корпуса, раскрывающи­ми, растягивающими суставы, и, что называется, выдыхать движени­ями, словно рисуя движением траекторию полета своего выдоха (завершая выдох вместе с движением), то и само физическое движение будет начинаться и завершаться по аналогии с дыхательным и, следуя за выдохом, разрешаться, наконец, мускульным освобождением.

Работая над усовершенствованием ритмичности дыхания, мы, таким образом, параллельно работаем и над ритмичной сменой мус­кульных напряжений, то есть над достижением целесообразности

мускульных напряжений, или освобождением от мускульных зажи\* мов, наличие которых тяжело сказывается на голосоведении и про­изношении.

Необходимо совершенствовать всю мышечно-суставную «маши­ну», чтобы она работала в гармонии напряжений и расслаблений. Как утверждает наука «остеология», человек построен по законам механики — как мост: те же, что в мостовых арках, «кривые сжатия» и «кривые растяжения». Наши ребра — арки, наши ноги — опоры, наши руки — пролеты. И все это подвижно вследствие особого сус­тавного устройства, которым обеспечивается общая связь и гармо­ния. Человек стянутый, сжатый в суставах, — не раскрыт, сжат, ис­кривлен, сутул, косоват, кривоват, то есть он плохой инструмент. Давно известно, что для хорошего звучания необходима хорошая осанка. В то же время хорошо звучащий человек имеет хорошую осан­ку. Осанка идет навстречу звуку. Она не позволяет ребрам падать на легкие, диафрагме не мешает раскрываться, костям груди не дает давить на трахею, а суставам шеи — сжимать горло.

В упражнениях неуклонно должен действовать принцип соеди­нения, вначале вполне контролируемого, затем рефлекторного: вни­мание — включение диафрагмы для вдоха. Это значит, что я подго­тавливаю возможности моего тела, раскрываю себя. Мои суставы не должны быть опущенными воротами шлюзов, они должны вовремя и без усилий «подыматься», помогая звуку в любом движении, само движение должно раскрывать звук и обогащать его обертонами.

Проблему снятия мышечных напряжений знают во всех теат­ральных школах и так или иначе пытаются ее разрешать.

Вот любопытные наблюдения и советы Ли Страсберга, известно­го американского театрального педагога. «Если студент не способен ослабить напряжение — разражаясь бесконтрольными эмоциями, из­давая внезапные звуки или, напротив, не будучи способным вообще издать звук, — можно посоветовать, чтобы ослабить напряжение, од­новременно с движениями — звучать. Издавать звуки без движений — бессмысленно. Это означает, что вы внутренне закрыты». «Студенту нужно посоветовать, — рекомендует далее Страсберг, — взять дыхание, задержать его, вытянуть руки в стороны и звучать. Вытягивание рук в стороны позволяет иным студентам расслабиться и таким образом может помочь более свободному звучанию. Стоя с вытянутыми в сто­роны руками, студент должен снова и снова издавать ровные и легкие звуки вместе со свободными выдохами и вдохами»7.

Это эмпирическое замечание подтверждает наблюдение и прак­тика: растянутые суставы провоцируют снятие мышечного напря­жения.

**38**

39

Предложенное упражнение в описании кажется простым. Но на самом деле это далеко не просто — «...снова и снова издавать ровные и легкие звуки вместе со свободными выдохами и вдохами».

«Позвольте звуку выходить из легких, а не из горла, — советует Страсберг, — поскольку горло сжимается, если вы употребляете его для звучания. Держите горло открытым, чтобы было ощущение лег­кости и свободы, и это позволит снять напряжение гораздо глубже и ниже».

Конечно, «звук из легких» — это только впечатление или ощуще­ние и добиться его простым советом невозможно. На практике на это тратится целый период тренинга, когда с помощью ритмичного дыхания раскрывается весь «дыхательно-голосовой путь» — от диаф­рагмы, через трахею, являющуюся одновременно и дыхательным, и резонаторным органом (а по некоторым последним сведениям, и органом звучания, во всяком случае, низких обертонов), далее через гортань, глотку, полость рта — к цели направленного звука.

В общем объеме возможных упражнений необходимо особенно выделить те, которые более других направлены на совершенствова­ние механизма, пускающего в ход «пружину» ритмических колеба­ний с их ускорениями, спадами и преображениями. Здесь уместно вспомнить о ритме как об «устойчивой системе преобразований» или о ритме как механизме развития, которое предполагает не равномер­ную поступь одинаковостей, а повторяющуюся модель изменений. А физика говорит о заложенном в каждом начале ускорении, кото­рое реализуется в наивысшей своей величине, чтобы, исчерпав энер­гию, исчезнуть.

Следуя за развитием мыслительной, творческой и любой деятель­ной энергии, дыхание стремится к возрастанию объема, внутренне­го ритма и внешних скоростей. Наверное, можно провести анало­гию (вряд ли сейчас научную, но, следуя теории распространения волн, наверное, возможную в принципе) с так называемым «девятым валом». Вслед за первой волной приходит вторая, большая, затем третья, еще большая, и так далее, вплоть до самой большой, возмож­но, девятой, после которой энергия данного девятиволнового цик­ла резко падает, чтобы опять возник новый цикл, снова стремящий­ся к увеличению, и так до бесконечности. Это образ живого развития, в отличие от механической равномерности.

Такие упражнения лучше делать с наращиванием звуко- или сло­восочетаний. Если дыхание поддерживает внимание, которое стре­мится к реализации действия, то, стремясь «поддержать», дыхание автоматически каждым следующим вдохом наращивает мощность и длину выдоха — вплоть до известного предела, который определяет-

ся в идеале ритмом действия и, конечно, в своем возможном макси­муме объемом легких и развитостью дыхательных мышц.

Следуя за воображением и действием, дыхание делается «густым» или «тонким», «грубым» или «нежным», поверхностным или глубо­ким, «поддавая огня», достигая «девятого вала», но не изменяя и не уставая, продолжая работу по поддерживанию ритма, вне которого рушится все строение упражнения.

Путь совершенствования фонационного дыхания с помощью уп­ражнений, основанных на йоге, может быть продолжен каждым, кто усвоит принцип соединения дыхания и внимания и привьет его себе как рефлекс и необходимость. Постепенно в организме актера появ­ляется потребность в выделении ритма и «проигрывании» собою «музыки» текста, движения или даже молчания — того, что называ­ется атмосферой, что наполняет воздух сцены, пространство вокруг артиста и оживает, только если он сам живет этим ритмом.

Ниже даются некоторые необходимые рекомендации и приме­ры упражнений.

Очень важное направление тренинга должны составить *первые упражнения, закладывающие принципы воспитания ритмичности каждой отдельной ритмической единицы дыхания, состоящей из двух взаимозависящих и взаимовлияющих друг на друга частей — вдоха и выдоха.*

Как уже было сказано выше (рефлекс торможения Геринга—Брейе-ра), только свободный, незатрудненный вдох хорошо подготавливает и стимулирует выдох. В свою очередь, только полностью реализован­ный выдох сменяется автоматическим ненапряженным впуском возду­ха, то есть иссякновение, падение дыхательной энергии сменяется ее мгновенным возвращением — *«взлетом»* энергии, то есть вдохом.

Возобновляемость периодических колебаний, неустанная сме­на одного другим означают ритм, то есть действие ритма. Исчерпан­ность каждой ритмической единицы, ее полное исчезновение — ус­ловие для возникновения следующей, которая, в свою очередь, может замениться последующей, только полностью исчерпав (реализовав) себя и т. д. И напротив, неполное исчезновение ритмической еди­ницы, непустое пространство между первой (условно) и второй — тормозят развитие этой второй, не дают ярко проявиться ее каче­ствам, делают развитие болезненным. И верно мудрое библейское изречение, говорящее о том, что зерно, упавшее в землю, должно умереть, то есть не сгнить, а умереть как зерно, чтобы произошел взрыв и родился новый злак.

Чтобы действительно ощущать выдох полностью исчерпанным, реализованным в тренинге фонационного дыхания, необходимо сле-

**40**

41

дить за концом выдыхания. Выдыхательная струя не должна слабеть, иссякать, растворяться. Напротив, фонационный выдох должен до последнего мгновения набирать силу и плотность, чтобы, совершив действие, тут же смениться вдохом.

Такого эффекта можно достигнуть «взрывом» в конце выдоха.

*Взрыв в конце выдоха позволяет мгновенно расслабиться всей систе­ме выдыхательной мускулатуры. Как натянутая тетива, отпустив стре­лу, мгновенно возвращается на место, так вся система выдыхательной мускулатуры после взрыва расслабляется, дав возможность прокатить­ся мгновенной волне вдыхательных мускульных движений.*

**1. «ЗЕВОК»**

*Воспитание бесшумного автоматичного носового вдоха и рефлек­торное включение внимания.*

Воспитывается привычка не заготавливать вдох для необходи­мости дышать, но «открывать организм» навстречу вдоху.

Природный зевок — *мощный непроизвольный вдох —* предназна­чен для быстрой вентиляции легких, поэтому в зевке существует ло­гика непроизвольных *правильных* мускульных сокращений, широко раскрывающих дыхательные пути. Опустить нижнюю челюсть, «по­ложив ее на грудь». Начать «зевок» лучше с закрытым ртом. При «зев­ке» челюсть непроизвольно стремится опуститься еще ниже, щеки втягиваются, ноздри широко раскрываются навстречу вдоху, возни­кает ощущение скорости и мощности входящего внутрь потока воз­духа. Диафрагма мгновенно тонизируется, происходит активное и заметное раскрывание грудной клетки во все стороны. Отводящие мышцы гортани, глотки и мягкого нёба сильно сокращаются, в но­соглотке ощущается прохладное струение, внутри головы слышен шум текущего воздуха. Такая активная работа организма, даже поми­мо воли тренирующегося, привязывает его внимание к происходя­щему с ним и не отпускает до тех пор, пока, достигнув апогея, вдох не прервется.

Упражнение «зевок» —довольно «сильное средство», оно застав­ляет тренирующегося сосредоточить внимание и произвести анализ того, что с ним происходит в процессе упражнения. В дыхательных упражнениях, совершающихся в движении, автоматика свободного быстрого вдоха, идущего путем тех же мускульных сокращений, что и «зевок», появляется довольно быстро, поскольку организму это удобнее. Постепенно тренирующийся перестает замечать вдох: про­исходит «прививка» — мгновение вдоха привычно становится мгно­вением сосредоточения внимания, направленного на действие, вы­полняемое на выдохе и с помощью выдоха. В свою очередь, одновре-

**42**

менное воспитание выдоха также развивает и даже обеспечивает автоматичный свободный незаметный вдох.

**2. «ТЕПЛЫЙ» ВЫДОХ СО «ВЗРЫВОМ»**

*Воспитание энергичного, набирающегося «ускорения» и «взрываю­щегося» в конце выдоха.*

Следует принять в обязательное внимание, что фонационный выдох должен быть развивающимся, то есть не иссякающим во вре­мя выдыхания, а, напротив, набирающим «ускорение» и мощность и достигающим цели, полностью реализовавшимся.

«Теплый» выдох — природное выдыхательное движение, пред­назначенное для выведения из легких наружу самых глубоких и со­гретых слоев воздуха. Он словно укорачивает и расширяет воздухо­носные пути и дает явное ощущение широкого теплого экспиратор­ного потока воздуха, попадающего со дна легких почти сразу на губы.

После «зевка», оставив челюсть опущенной, выдыхать так назы­ваемым «теплым» выдохом. Организовать «теплый» выдох можно, согревая выдохом кончики пальцев, поднеся «щепоть» к губам, рас­крывая ее дыханием и тем самым, по определенной внутренней свя­зи, провоцируя губы раскрываться, а челюсть опускаться на каждом выдыхательном движении.

Выдыхать пульсирующими «теплыми» выдохами, приучая орга­низм к нарастанию энергии выдоха, заканчивая выдох «взрывом», сме­няющимся мгновенным автоматическим вдохом и, что чрезвычайно важно в тренировке, *сосредоточением внимания на высоте вдоха.*

Постепенно в тренировке активного, «взрывающегося» в конце выдоха внимание переключается (если можно позволить себе тавто­логию) *на внимание, на момент «оценки».* Таким образом, возникает повторение циклов — не «вдох-внимание — выдох» (что подсознатель­но ощущается как конец — сколько выдохов, столько концов), но *«вы­дох — вдох-внимание!... — выдох — вдох-внимание!.. — выдох — вдох-внима­ние!., и постепенно еще проще: выдох—внимание!... выдох —внимание!.,* что ощущается как необходимость продолжать, *невозможность не про­должать,* то есть *ритм как залог движения вперед.*

Все последующие упражнения выполняются в той же ритмичес­кой системе: теплый выдох со взрывом, внимание после выдоха, во­зобновление действия.

**3. «СУСТАВНОЕ ДЫХАНИЕ»**

Соединить «теплый» выдох с движениями суставов. В методическом учебном пособии «Курс тренинга фонационно-1 ° Дыхания и фонации на основе упражнений Востока» (Е. И.Черная.

**43**

Санкт-Петербург, 1997 г.) приведен комплекс дыхательных упражне­ний в движении, охватывающий все наиболее важные суставы тела — шею, плечи, руки, позвоночник, ноги, тазобедренные суставы.

Следует заметить, что разные суставы дышат по-разному. Каж­дое дыхательное движение соответствует масштабу физического дви­жения: ноги дышат мощнее, чем руки. Пальцы дышат иначе, чем пле­чи или шея. Ритм движений разных суставов — иной. Движение плечевого сустава дышит иначе, чем локтевого. Колени дышат ина­че, чем бедра.

Вытянем руку в сторону и подышим вытягивающим движением плеча вбок. Это мощный выдох, его темп всегда медлителен. Выки­нем локоть, это всегда быстрое движение, в два, а то и в три раза быстрее плечевого. Движение запястьем продолжается в кисти руки, которая может выдыхать долго — всеми своими суставами. Дыхание можно передать от сустава к суставу, выдыхая каждым следующим последовательно. Можно объединить движения суставов одним вы­дохом. Возникает внутренний ритм передачи энергии дыхания и привычка распространять эту энергию изнутри наружу, всегда на раскрытии.

В тренинге каждый выдох совершается вместе с раскрывающим, вытягивающим, «центробежным» движением сустава. Суставы «ды­шат», движение «дышит», организм вдыхает и выдыхает движени­ем. Сустав «выдохнул» — растянулся, раскрылся, мускулы адекватно сработали, расслабились, воздух вошел в тело — «взлет»—внимание!» и т. д.

Особо следует тренировать подвижность челюстных суставов, вернее, подвижность и легкость нижней челюсти, поскольку имен­но она открывает рот и активно участвует в дыхании и образовании как гласного, так и согласного звука. «Зажим» нижней челюсти, ото­двигая язык назад, запирая гортань напряженным корнем языка, не позволяет совершаться свободному мгновенному вдоху.

Компенсацией малоподвижной нижней челюсти часто являет­ся способ говорить и дышать с помощью верхней челюсти, то есть во время речи дергать головой вверх и назад, отчего происходит пе­ренапряжение в задней части шеи. С малоподвижной нижней челю­стью связаны также те или иные перенапряжения лицевой мускула­туры и губ, следствием чего являются многочисленные дикционные недостатки. Необходимо «научить» нижнюю челюсть привычно «жить внизу», то есть, выполнив работу по образованию звука, опус­каться, а не привычно прижиматься к верхней, тем самым нарушая ритм дыхания и включая все связанные с челюстным зажимом не­нужные напряжения.

Встречаются по-разному «зажатые» челюсти — но всегда это \* означает отсутствие свободного легкого хода нижней челюсти, то есть малоподвижные челюстные суставы и нерастянутые сухожилия.

**4.** **«ВЫДОХ ДВИЖЕНИЕМ НИЖНЕЙ ЧЕЛЮСТИ ВНИЗ»**

Мощный «теплый» выдох вместе с активным движением ниж­ней челюсти вниз. Проверить степень возможностей такого опуска­ния можно, положив пальцы около «козелков» ушей: если суставы раскрылись, там образуются впадины. Не закрывая рта, продолжать ритмичные пульсирующие «теплые» выдохи. Вдох в этом случае про­исходит «зевковым» способом вполне автоматично, поскольку диаф­рагма тонизирована, кости грудной клетки, особенно под ключица­ми, сильно растянуты. «Взлет» для нижней челюсти — освобожденная мускулатура, то есть положение внизу, затем движение для образова­ния необходимого звука.

Действие упражнения основано на смене движений, каждое из которых раскрывает челюстные суставы: «зевковое» — опускающее нижнюю челюсть — на вдохе, а на выдохе то, которое заказано, в дан­ном случае тоже мощно опускающее. Упражнение растягивает суста­вы и сухожилия, нормализует ритм напряжений и расслаблений, подчиняя их естественному дыхательному ритму.

Упражнение можно делать с зеркалом, проверяя положение язы­ка, губ, открывающих нижние и верхние зубы и выносящих поток воз­духа вперед, и щек, опадающих внутрь, а не вздувающихся пузырями. После серии «сильных» выдыхательных движений, не закрывая рта, дать челюсти отдохнуть в спокойно-расслабленном состоянии.

**5.** **«ДЫХАНИЕ СУСТАВАМИ ПЛЕЧ»**

Тяжелые, малоподвижные суставы плеч обычно связаны с пере­напряжениями в мускулатуре шеи, предплечий и рук, что мешает сво­бодному дыханию и распространению резонаторной волны.

Руки мягко потянуть вверх, суставы плеч и подмышки растяну­ты. Челюстные суставы отпущены — «челюсть на грудь». Язык к пе­редним зубам. Тем, у кого язык привычно «убегает» вглубь рта, мож­но рекомендовать положить его на нижнюю губу. В таком растянутом положении диафрагма «поневоле» тонизирована, грудная клетка раскрыта, заботиться о вдохе не нужно.

Широкие свободные круговые движения плечевыми суставами. Мощный «теплый» выдох, когда руки, преодолев нижнюю точку, ле­тят вверх. Выдох развивающийся, со взрывом в конце. После выдоха Широкое взлетающее растягивающее движение продолжается, диаф­рагма тонизируется, ребра раскрываются, впуск воздуха автоматичен.

**44**

45

В упражнении тренируется и соблюдается *включение внимания в момент «взлета»,* то есть в состоянии раскрытости, растянутости су­ставов. Организуются следующие ритмические пульсации: — *выдох — внимание! — выдох — внимание!., и т. д.* «Мои руки летают, мое внима­ние возобновляется для каждого следующего движения, мое внима­ние пульсирует, но не прерывается». Пытаться достигнуть высокого темпа, не теряя ритмичности дыхания и внимания.

Все упражнения «суставного дыхания» после овладения «теп­лым» дыханием и взрывом в конце выдоха — озвучиваются, что не­посредственно связывает дыхательный тренинг со звуком и механиз­мами речи. Звук «теплого» выдыхания проникает в фонетику в виде звука «h». В восточных тренингах его называют «дыхательным». В рус­ском языке существует его аналог, несколько более уплотненный и близкий по образованию звук «х». Соединенный с тренировочной линейкой гласных «у- о- а- э- и- ы», он становится важнейшим звуком для тренировки фонационного дыхания.

С точки зрения тренировки взрыва в конце выдыхательной струи, звукосочетания «хух, хох, хах, хэх, хих, хых» очень полезны и удобны: начальный «теплый» звук «X», привычно раскрывая гортань, выпускает гласные, в той или иной степени опуская челюсть, «сто­рожит» ее положение, не давая зубам сомкнуться; конечный звук «X» требует от организма мощного дыхательного взрыва, который сме­няется автоматическим вдохом, то есть включением внимания.

Пробуем «взрывать» в линейке тренировочных звукосочетаний «хух-хох-хах...» и т. д. конечную «X» раскрывающимся, растягиваю­щимся суставом. Озвучиваем выдыхательные движения суставов тре­нировочными звукосочетаниями. Инерция *«взлета»,* возникающая после выдоха, раскрытое и легкое тело в состоянии внимания сохра­няются и в упражнении со звуком.

**6.** **«„РИТМИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА" ВЗРЫВНОГО ЗВУКА И ПЕРСПЕКТИВА»**

Тренировка полной «растраты» выдоха очень удобна через взрывные согласные, к примеру, «Т, П, К», предполагающие в спосо­бе образования взрыв, вследствие которого легче происходит авто­матический впуск воздуха. Для тренинга можно использовать внача­ле простые звукосочетания: вот, кот, топ, хлоп. Затем более сложные: кптупт, гбдупт и прочие, состоящие из подобных звуков.

Озвучиваем движение суставов «взрывом» заударных: кптуПТ— кптоПТ—кптаПт... и т. д.

**7.** **«„ДЫШАТЬ" СУСТАВАМИ НОГ»**

«Дышать ногами», словно шагая. Это движение, направленное вверх, особенно дает ощущение «взлета» в конце и после выдоха:

выдох, когда сустав растянулся, далее *«взлет — внимание»,* во время которого происходит рефлекторный впуск воздуха.

«Разговаривают» суставы ступней: кптуПТ — взрыв—взлет—вни­мание! КптоПТ — взрыв—взлет—внимание!

Передадим движение колену: ступня — кптуПТ, колено — кптоПТ.

Озвучиваем выдыхательное движение нескольким словами — по мере продвижения выдоха по суставам: ступня — бдгуПТ, колено — бдгоПТ, бедро — бдгаПТ.

Тело поднимается, опираясь на заударные взрывные, как на сту­пеньки. Каждая следующая заударная поднимает тело все выше, то есть опорная нога все более вытягивается, рождая цепочку логичес­ких суставных движений. Можно поместить в одно движение одно слово, а можно два-три-четыре и так далее... Тело, вытягиваясь, слов­но помещает в себя все более высокий ритм, то есть все большее ко­личество звуков в одну единицу — по аналогии с единицей длитель­ности в музыке: в единице помещаются 2, 4, и так до 32 долей.

Если вложить в одно движение ногами (или руками) целую чис-тоговорку, то мы имеем при медленном темпе внешнего движения тела высокий темп произнесения, а значит, высокий ритм внимания.

Можно соединить выдыхательным движением суставы ног с ру­ками. Дыхание, раскрывая ступни, колени, тазобедренные суставы, раскрывает позвоночник, подымает ребра, раскрывает подмышку, плечо и продолжается в руке. Раскрывает локоть, ладонь и «взрыва­ется» суставами пальцев. В результате возникает длинное пластич­ное движение, которое можно распространить вверх, вбок.

Продолжая «выдыхать» суставами ног, ощущаем связь и логику между движениями ног и поворотами головы и всего тела, которое словно выдыхает вращениями и движениями. Озвучиваем движения и вращения теми же словами, следим за обязательными взрывами конечных Т, ощущаем, что каждый такой взрыв гарантирует даль­нейшее продвижение вперед, и, наоборот, отсутствие взрыва зажи­мает челюсть и корень языка.

Птку-пТ — птко-пТ — птка-пТ — пткэ-пТ — птки-пТ — пткы-пТ!

Следить за тем, чтобы движения полностью «нродышивались»! Наращивание длины речевого такта постепенно приучает организм совершать необходимый взрыв всегда в конце, — тратить дыхатель­ный поток рационально, выращивая дыхательный вал, приберегая его энергию, а не иссякая к концу речевого такта, а вернее, мысли. Следить за расширением дыхательной и звуковой энергии от начала До конца фразы. Тело, поднятое движением дыхания вверх, не опу­стится, пока фраза не будет сказана.

При быстрых внешних движениях ногами (или руками) каждое суставное движение рождает заударный взрывной согласный звук.

**46**

**47**

Наше тело работает, как тело ударника: внимание — полет по направ-| лению к звуку — удар — рождение звука — взлет- внимание и так далее.! Тело и звук вслед за ним разговаривают ритмом.

ПРИМЕЧАНИЯ

1 Словарь Античности. М., 1989. С. 496.

2 Ритмология: проблемы и процессы современного развития. Научный сим­позиум. Хабаровск, 1991.

3 Там же.

4 Ягодинский В. Н. Ритм, ритм, ритм! М.,1985. С. 99

5 Франкенштейн С. И., Сергеева 3. Н. Саморегуляция дыхания в норме и патологии. М., 1966. С. 8.

6 Бреслав И. С, Глебовский В. Д. Регуляция дыхания. Л., 1981. С. 6

7 Strasberg's method. As taught by Lorrie hull. Ox Bow Publishing, Inc. Woodbridge, Connecticut 06525, 1985. P. 26-27.

**Ю. А. ВАСИЛЬЕВ'**

профессор кафедры

сценической речи СПбГАТИ

и Высшей школы музыки

и театрального искусства

им. Ф. Мендельсона-Бартольди в Лейпциге

**От ощущений тела к ритмам речи**

**(«Мастер-класс» 9 апреля 2002 г.)**

Предуведомление.

То, что сегодня будет происходить, не является демонстрацией каких-либо новых откровений в методике сценической речи. Это толь­ко один из способов активизации ваших личных голосо-речевых воз­можностей. Буду рад, если вы обретете новое понимание своих голо­совых, дикционных и пластических данных и сумеете почувствовать еще не ведомые вам приемы улучшения техники сценической речи.

Начнем наш тренинг с индивидуальной разминки, затем перей­дем к совместному действию с партнером и в финале обратимся к ритмическому тренингу в ансамбле.

Не будем долго готовиться, приступим к делу. Скидывайте с себя одежды, сковывающие ваши движения, расстегивайте пуговицы, сни­майте с рук часы. Если обувь тяжелая, не спортивная, то лучше рабо­тать босиком.

Образуйте круг. Расположитесь в нем равномерно. Для каждого из вас расстояние между вами и партнерами справа и слева равное. Сохраняйте ритм круга до конца разминки, до того мгновения, пока не обратимся к работе с партнером.

Начнем с внимания к своим ощущениям.

Вообразите, что ступни у вас тяжелее обычного.

Приподнимите правую ногу, пошевелите ступней.

Держите равновесие, не сходя с места, левая нога ваша будто при­липла к полу, она ведь тоже тяжелая, да еще приняла на себя тяжесть всего тела.

В области щиколотки мышцы правой ноги чуть расслаблены.

Двигайте ступней, совершайте круговые движения.

Прочувствуйте, что и в области колена появилась тяжесть, и, на­чиная от колена вниз, нога у вас непривычно тяжелая. Прочувствуй-

49

те, что вся правая нога обрела повышенную тяжесть, от пальцев до; бедра.

Встаньте на правую ногу, с левой ногой проделайте те же мани-| пуляции и прочувствуйте в ней повышенную тяжесть.

Стоя на двух ногах и положив кисти на колени, переводите ко-j лени то в правую сторону по кругу, то в левую. Не теряйте ощущения повышенной тяжести.

Постепенно ощущение тяжести перемещается вверх.

Совершайте круговые движения бедрами, не теряя при этом под­вижности в коленях и в щиколотках.

Пошевелите плечами. Движения плавные, то быстрые, то замед­ленные. Хорошо, если вам удается вслед за плечом «оживить» и всю руку, придать ей хоть и размытое, но прочувствованное и свободное движение. Ощущение тяжести растекается по плечам, по спине, опус­кается к локтям, добирается до запястий и притекает к кистям. Дви­гайте руками осторожно. От плеч — волна свободного движения про­катывается к пальцам.

Встряхивайте неспешно кистями. Болтайте кистями, да так, чтоб и локти шевелились непроизвольно, и плечи двигались, и в коленях и в пояснице чувствовались свободные непринужденные движения.

**Ощущение тяжести первично.**

Ощущение повышенной тяжести в мышцах ног, спины, плече­вого пояса, шеи вообразить несложно. Именно вообразить и затем прочувствовать. Позже мы перенесем это ощущение на дыхательные мышцы, мышцы речевого аппарата. Усиление воображаемой тяжес­ти освобождает тело от разнообразных излишних напряжений в мышцах. Вот и сейчас, углубляя ощущение тяжести в мышцах тела, некоторые из вас одновременно высвободили от избыточного напря­жения мышцы лба, круговую мышцу рта, глаза успокоились, веки потяжелели. У некоторых даже приоткрылся рот, то есть возникло ощущение тяжести в нижней губе. Но вот задачка: всем ли удалось почувствовать нарастающую тяжесть подбородка и языка? По наи­вности и детскости физиономий могу уловить, что кое-кому это уда­лось.

Проверьте, сохраняется ли ритм круга? — казалось бы, самый при­митивный момент заключается в том, чтобы удержать на протяже­нии всего упражнения равномерные расстояния между друг другом. И при том не отвлекаться от своих ощущений. Однако именно ритм круга — для нас самый простой способ настроиться на восприятие партнеров. С точно выполняемого ритма расположения тел в про­странстве (в данном случае — в круге) вырастет впоследствии чув­ство целого, чувство ансамбля.

Прочувствовав тяжесть в теле, освободившись от излишних на-\* пряжений, приступаем к разминке. В последующих упражнениях ощущение тяжести сохраняется как обязательное условие, и от уп­ражнения к упражнению круг принципов нашего тренинга расши­ряется. Начнем с целостности.

Упражнение «Окунаемся в удовольствие»

Потрите ладони друг о друга. Делайте это для удовольствия!

Теперь потирайте ладони таким образом, чтобы в движение включалось все тело. Последовательно проверьте участие в движе­нии: запястий — локтей — плеч — лопаток — спины — бедер — коле­ней — ступней. Потирайте ладонь о ладонь, вовлекая в физическое действие все тело.

**Принцип согласованности движений: в любом физическом поступке участвует весь организм актера, в любом движении уча­ствует все тело.** «Жест — это маленькая прибрежная волна от боль­шого идущего парохода — человеческого тела...» (Вс. Мейерхольд).

Сейчас вы создаете единство пластическое. Какая-то часть тела (в данном случае, руки) берет на себя функции ведущей, увлекает за собою все тело. Принцип целостности в физическом поведении тела актуален и в работе артикуляторных органов. Как в произнесении отдельного слога, так и в речевом потоке задействована вся артику­ляция человека. Разумеется, что при произнесении конкретного зву­ка речи один из нескольких артикуляторных органов становится ведущим. Именно этот артикуляторный орган ведет за собой всю артикуляторную систему.

**Объемность движений — еще один наш принцип.** Потирая руки, разминая кисти, захватывайте пространство вокруг себя. По­тирая руки, не прижимайте локти к себе, не соединяйте колени, не втягивайте голову в плечи, не тяните плечи кушам. Потирая руки, не закрывайтесь, а открывайтесь навстречу пространству. Движения рук исходят из центра спины, от зоны между лопаток. Это же, с большой Долей вероятности, относится и к голосовому, и к речевому звучанию: от центра спины в разные стороны «расходятся волны звучания».

Не все из вас сейчас справляются с заданиями. Что именно пред­ставляет опасность, мешает свободе движений и свободному звуча­нию? Прежде всего: пальцы не соединяйте, не напрягайте чрезмер­но, не вытягивайте с усилием. Прочувствуйте в пальцах небольшую расслабленность. Кисти движутся вязко. Локти «разлетаются» в сто­роны — между телом и плавающими локтями колышется воздушное пространство. Плечи скользят в пространстве широко, объемно. Ло­патки для вас — точка, от которой все движения приходят к ладоням.

50

51

Чем больше мышц задействовано в разогреве рук, тем сильнее пробуждается эмоциональная активность, с тем большим удоволь­ствием вы работаете. Посему не только руки, от кончиков пальцев до лопаток, участвуют в ритмах движений, но и корпус наклоняется, поворачивается, разворачивается, бедра, — колени, — ступни «пла­вают» в разнообразных направлениях. Все тело постепенно «воспа­ляется» от удовольствия, которое вы обретаете.

Возникновение удовольствия от движений тела, от «предыгры», от настройки на тренинг в немалой степени зависит от включения в процесс движений всего физического тела актера, всего его пласти­ческого потенциала. «Это пробудит в актере способность играть **всё всем телом»** (М. Чехов).

Теперь испробуйте эластичность коленей, будто пружинки зата­ились в них и ваше тело легонько пружинит. Похлопывайте ладоня­ми по коленям, по бедрам сверху и сбоку, затем по икрам, по животу, по нижней части спины, по груди. Движения рук исходят от лопа­ток. Используйте различные возможности свободного, слегка рас­слабленного действия плечами, — спиной, — бедрами, — коленями, — голенями, — ступнями. В кистях прочувствуйте увеличенный вес и вообразите, что они немного разрослись в размерах.

Разнообразьте движения: потирайте ладони быстрее или медлен­нее; потирайте ладони с большими или меньшими усилиями; расти­райте кисти: разогревайте и разминайте одну кисть другою со все­возможными поворотами, разворотами, соединениями и разведени­ями пальцев; хлопайте ладонями по телу с постоянно меняющимися амплитудами замахов рук; совершайте хлопки по телу с разной ме­рой интенсивности, используя при этом как небольшие, так и увели­ченные до возможного предела замахи; соединяйте похлопывания кистями рук с топотанием ногами по полу и сопровождайте движе­ния своеобразным «дрожанием» в плечевом поясе, — в локтях, — в коленях, — в дыхательных мышцах.

Упражнение «Озвучивая вертикаль»

В этом упражнении три этапа.

**1-й этап.**

Потянитесь вверх, прочувствуйте мышечное напряжение, нара­стающее последовательно от пяток до кончиков пальцев устремив­шихся вверх рук.

Тело ваше словно струна. Прочувствуйте вертикаль в стремитель­ном движении тела вверх. Сохраняйте ощущение вертикали на всем протяжении упражнения: опускаетесь ли вы, поднимаетесь ли. **Прин­цип вертикальности движений** сейчас, на этом этапе, поможет вам

организовать целесообразную, продуктивную работу тела. Ощуще1 ние вертикали распространяется и на собранное движение тела, и на раскрытие голосоречевого рупора, и на сфокусированное, полет­ное звучание голоса.

Движение тела начинается и завершается движением кистей, точнее, даже пальцев. Из положения «натянутой струны» тело пере­текает в положение «собранного в комок». Кончики пальцев первы­ми движутся вниз и увлекают за собой кисти, запястья, локти. Слож­но с первого раза прочувствовать, однако хотелось бы добиться такого поведения тела, при котором и кончики пальцев, и запястья, и локти, и плечи, и спина, и колени, и ступни стремились к сжатию одновременно. И в этом упражнении действует **принцип согласо­ванности движений.** Кисти — ведут за собой все тело: они начинают движение тела книзу, и они же его завершают. Кисти, пропитанные тяжестью, тянут тело вниз, именно они задают телу направление, темпы и плавность движений. Они проплывают близко к телу, почти касаясь одежды. Если кисти отодвигать далеко от тела, да еще вы­тягивать локти, то исчезнет вертикаль. В финале опускания ваши кисти падают на пол, ваше тело слегка расслабляется, тяжелеет, вы будто сжимаетесь в комок, но специальных усилий для этого не при­лагайте.

На плавном и неспешном приседании проговорите на одном вы­дыхании: «ой-ой-ой-ой...». Параллельно этому движению — звучание вашего голоса слегка снижается по тону, будто съезжает. Это проис­ходит непроизвольно. Специально перемен высотности не делайте. Тем-то и интересно упражнение, что к финалу приседания, к финалу «ой-ой-ой-ой...» дыхание теплеет, дыхательные пути несколько рас­ширяются и звучание теряет любые призвуки излишних напря­жений. Ощутите, что звучит не голос ваш, а ваше дыхание. Ваше озвученное дыхание «охватывает» прежде всего кисти: ведь именно кисти сейчас играют роль ведущих, они направляют движение все­го тела.

2-й **этап.**

При движении книзу произносите беспрерывно «ой-ой-ой-ой...». Опустившись к полу, выдержите паузу, она необходима для «сбросов» мышечных напряжений в теле (особенно в плечах, в спине, в шее), Для расслабления, раскрепощения выдыхательных мышц и для вдо­ха, то есть для «подготовки к звучанию». Во время подъема произно­сите беспрерывно «ай-ай-ай-ай...», раздвигая с помощью такого зву­косочетания объемы звучания голоса.

На что бы вам следовало обратить внимание на этом этапе? В плас­тике все понятно: рисунок движений, мышечная свобода, участие в

52

53

движении всех частей тела. С голосом также есть ясность: не звук голоса наша забота сейчас, а рождение его, свобода выдохов. Оста­ется третье — артикуляция. Дикционная подвижность артикулятор-ных органов. Она оказывается на переднем плане тренировки. Об­ратите внимание на контраст в работе губ при произнесении «ой-ой-ой-ой...» и «ай-ай-ай-ай...» и на преодоление препятствий при произнесении щелевого согласного «j», что в результате способству­ет развитию подвижности губ и нижней челюсти. Появляются воз­можности для голосовой тренировки: формируется объемное, со­бранное, слегка гудящее звучание голоса на «ой-ой-ой-ой...» и раскрытое, летящее, звонкое звучание на «ай-ай-ай-ай...».

Вариация: проделайте зигзагообразные движения на одном вы­дохе вверх и вниз — один раз, два раза, три раза, четыре раза. Темпы движений не убыстряйте. «Ой-ой-ой-ой... — ай-ай-ай-ай...» произно­сятся непрерывно, на одном выдохе — сколько бы раз вы ни приседа­ли и ни выпрямлялись — один, два, три и так далее.

3-й этап.

Кисть правой руки увлекает за собой все тело. Ноги расставле­ны широко, все тело устремляется за кистью правой руки, которая «путешествует» вверх-вниз, вокруг тела, дальше, ближе от тела. Ступ­ни от пола не отрывайте и позволяйте телу совершать вслед за кис­тью самые неожиданные развороты, наклоны, приседания, потяги­вания. Звучание: в зависимости от высотного направления движения кисти произносите «ой-ой-ой-ой...» и «ай-ай-ай-ай...». Понятно, что если кисть тянет ваше тело вверх, то звучит комбинация из «аи», а если вниз, — комбинация из «ой».

Вариация: ступни перемещаются в пространстве. Тело, следуя за рукой, наклоняется, вертится, падает, взмывает, пританцовывает. Звуковые комбинации с «ой» и «аи» — те же.

Еще одна вариация: пробуйте экспериментировать с темпами движений руки и тела: все перемены темпов в теле отражаются на темпах проговаривания звукосочетаний. (Затаившаяся опасность: увлекаясь темповыми вариациями, не упустите из внимания свободу выдыхания и объемность голосового звучания.)

Ритмические вариации: импровизируйте различные ритмичес­кие рисунки, используя только звукосочетания «ой» и «аи». Комби­нации могут быть такими, например:

— «ой! ojojojoft! ajajaft!»;

— «ajajaii! ajajaft! ajajaft! ой!»;

— «ой! jojojoft! *joul —* ой! jojojoft! joft!..»;

— « ай-ай] aj aj aj ай-j aj ай-j aj аи, ай-ай] aj a j aj аи *-j* aj ай-j aj аи...».

Упражнение «Взлёты»

Первая часть упражнения повторяет начало упражнения преды­дущего. Приподнимаетесь на носки, тянетесь вверх, протягивая руки как можно выше к потолку, следите за тем, чтобы дыхание «втекало» в вас неслышно и плавно. Затем двигаетесь вниз (концы пальцев пер­выми начинают движение, и за ними устремляется все тело), озвучи­вая опускание к полу непрерывным звукосочетанием « ой-ой-ой-ой...» («oj-jqj-joj-jo-i-i-i»). Опустившись, «сбросьте» руки, - плечи, -локти и «свернитесь в комок», подготовьтесь к новому выдоху.

Следующее задание: выполните четыре рывка-подъема вверх, пе­ремежая их глубокими падениями вниз к полу для «подготовки к вы­доху» и для накопления энергии для прыжка вверх. В четырех рыв­ках-подъемах вверх содержатся разные технические задачи, и выполняются они в разной пластике и с разными комбинациями зву­косочетания «ай-ай-ай-ай...».

**В первый раз.**

Почувствуйте, что ваше тяжелое тело, будто нитью, за правый локоть тянет наверх какая-то неведомая сила. Приподнимитесь не­много, произнесите сочетание «аи-и-и...» (графически это сочетание мы могли бы обозначить как «аи») — гласный «а» приходится на верх­нюю точку подъема; продолжите при опускании к полу звук «и»; опус­каясь, не теряйте ощущения тяжелого падающего тела.

**Во второй раз.**

Поднимитесь чуть выше; руки при взлете разлетаются локтями в стороны; спина округлая; округлость тела и округлость звука — вот главная забота второго взлета; произносите при движении вверх со­четание «айяяй-и-и...» («ajaja-i-i-i...»); финальный звук «и» («i-i-i-i...») «тяните» до тех пор, пока полностью не вернетесь в исходное поло­жение.

**В третий раз.**

Поднимитесь от пола еще выше, — чуть не в полный рост, — и поднимите при взлете руки вверх выше головы; тело «выстрелива­ет» вверх словно пружина; вертикаль в теле и вертикальная направ­ленность звукосочетания «айяяяяй!» («ajaj ajaj a-i-i-i...») отличают этот взлет: финальное «и» протяните до полного возврата в позицию «со­бранного в комок тела».

**В четвертый раз.**

Высокий взлет тела с отрывом ног от пола; тело совершает вы­сокий вертикальный взлет, а руки совершают движение, напомина­ющее вбрасывание баскетбольного мяча в корзину; полет тела и по­лет звуков — «выплеск» звукосочетания «айяяй» («ajaja-i-i-i...») по направлению к партнеру.

54

55

Усложняя речевые программы, замените звукосочетания четырь­мя словосочетаниями:

1-й раз: «да давай-и-и...»;

2-й раз: «да давай-давай-и-и...»;

3-й раз: «да давай-давай-давай-и-и...»;

4-й раз: «да давай!».

Избираем именно это сочетание из-за его дикционной энергии при произнесении. Взрывные согласные «д» (требующие активного участия в выдохе диафрагмы и усиливающие нагрузки на артикуля-торные движения языка) способствуют в сочетании со звуком «а» более продуктивному раскрытию голосо-речевого рупора по верти­кали. Тем самым они раскрывают объемность звучания голоса и уве­личивают нагрузки на артикуляторные мышцы, участвующие в об­разовании согласных звуков. Согласный «в» порождает упругость в движении нижней губы (особенно квадратных мышц нижней губы и подбородочных мышц) и разминает квадратные мышцы верхней губы. Хорошие нагрузки получает и круговая мышца рта — она сжи­мается на «в» и разлетается при произнесении «а». Есть и еще одна, казалось бы, поначалу незаметная помощь в произнесении «да да­вай». Речь идет о верном фонетическом звучании «а» в различных фонетических позициях: под ударением («вай»), в первом предудар­ном слоге («да»), в безударной позиции (предлог «да»).

Вы можете прочувствовать телом, как меняются мышечные ар­тикуляторные усилия при произнесении слогов с различной фоне­тической позицией звука «а»: зарождающееся движение, не требую­щее активных нагрузок в момент звучания редуцированного «а»; движение раскрывающееся, устремляющееся вверх, позволяющее раскрыться артикуляции по вертикали в момент звучания первого предударного слога; активное раскрытие тела и звука на звучании ударного слога. Пробуйте сейчас прочувствовать единство движения тела, артикуляции и звучания голоса.

Теперь, после настройки: внимание к партнеру. Несколько со­вместных упражнений. Ощущения каждого из вас перекрещивают­ся, сливаются или конфликтуют.

Нам с вами интересно на новом этапе тренинга рождение по­ступка, направленного на партнера. Интересен **голос действующий,** если же голос действующий, то важно и дыхание в действии, важна и действенная дикция.

Упражнение «По воле кукловода»

Выберите партнера. Один из вас берет на себя функции «веду­щего», второй — «ведомого».

Задания «ведомому».

Представьте себе, что вы кукла, пластично передвигающаяся, «перетекающая» в пространстве комнаты по воле кукловода («веду­щего»).

Закройте глаза и прочувствуйте небольшую тяжесть в теле. Ваша голова слегка наклонена вперед; рот приоткрыт; руки, ноги, плечи, ступни чувствуют тяжесть. Самостоятельно вы перемещаться в про­странстве не можете и отдаетесь во власть «ведущего»: он будет вас двигать, как большую эластичную куклу. Свободно отдавайтесь дви­жению, задаваемому партнером. Чем активнее усилие, с которым вас движет партнер, тем дольше вы двигаетесь в пространстве.

Задания «ведущему».

Одной рукой вы плавно двигаете партнера в разнообразных на­правлениях: закручиваете «ведомого», раскручиваете его, подталки­ваете к движению вверх или вниз, вперед или назад. Передав парт­неру энергию движения, мягко подтолкнув его рукой, отпустите его, — пусть он самостоятельно продолжает движение; но и вы свое движение доводите до пластического завершения. Когда «ведомый» завершает движение, заданное вами, вы вновь его мягко подталкива­ете, и он движется в новом направлении. Не толкайте «ведомого», а двигайте его тело в пространстве. Условная психологическая после­довательность вашего взаимодействия с партнером: вначале прикос­новение — прочувствуйте участок тела партнера, которого коснулась ваша ладонь, затем — задайте телу партнера направление движения и завершите свое действие энергическим импульсом, передачей парт­неру энергии своего тела, своих желаний. Если такая условная по­следовательность ваших поступков будет насыщена внутренним раз­говором с «ведомым», то действия вашей руки обретут смысл, вы не будете механически подталкивать партнера.

Каждое движение кистью сопровождайте словом «давай». На­правляя телесные движения «ведомого», вы одновременно с физи­ческим действием выполняете столь же активно действие словесное: «давай», «давай-давай». Чем энергичнее ваше физическое действие по отношению к партнеру, тем дольше длится его движение в про­странстве и тем протяженнее звучит ваше «давай-давай-давай-давай-давай-давай...».

Упражнение «Маланья»

«Ведомый», в отличие от предыдущего упражнения, работает с открытыми глазами, он видит все движения «ведущего», зрительно воспринимает его жестовые команды наряду со звуковыми команда­ми, совпадающими по условиям тренинга с речевым поведением «ве-

56

57

дущего» в предыдущем упражнении. Теперь партнеры хорошо видят друг друга.

«Ведущий» управляет партнером, как эластичной податливой кук­лой, находясь от «ведомого» на расстоянии двух-трех метров. Дви­жениями рук, особенно кистями, и беспрерывным произнесением: «Маланья-Маланья-Маланья-Маланья...» — «ведущий» заставляет парт­нера с помощью кантилены и голосового резонанса «плыть по про­странству» в указываемых направлениях.

«Ведомый» при этом не должен «слепо» выполнять волю «веду­щего», бесчувственно ему подчиняться. Важны движения, рождаю­щиеся под воздействием звучания и движений партнера. Иллюстра­ции, показа с подтекстом: «я, мол, понимаю, что ты от меня хочешь, я сделаю это» лучше избегать. Советы «ведущему».

Прежде всего, возникают короткие, проникающие в партнера слова: «Маланья». Ни в коем случае не торопитесь, не суетитесь, не форсируйте звук по громкости, не убыстряйте темп.

Когда почувствуете, что «ведомый» внимателен к вам, доверил­ся вам, — продлите движение, удлините фразу: «Маланья, Маланья». Не скандируйте и не распевайте слова, направляйте звук энер­гично и точно в партнера, в конкретные точки на его теле. Пусть голос ваш «втекает» в «ведомого», пронизывает его, звучит в нем, живет в нем. Ваше звучание важно не само по себе, а ценно тем, как оно воздействует на чувства, ощущения партнера, тем, как оно будо­ражит партнера. Чрезвычайно важны: эластичность рупора, канти­лена в дыхании и в пластике, внутренний диалог с «ведомым» (диа­лог глазами) и волевые импульсы, исходящие от вас. Когда поймете, почувствуете, что партнер в вашей власти, что он движется в волнах ваших звучаний, — еще немного удлините выдох: **«Маланья-Маланья-Маланья»,** и еще удлините, и еще. С увеличением амплитуд звучания развивайте и амплитуды движений. Постепенно усложняйте пласти­ческие задания, транслируемые «ведомому». Помимо простых дви­гательных программ (вправо-влево, вверх-вниз, вперед-назад) пред­лагайте ему усложненные варианты движений — развороты, перево­роты, наклоны, верчения и пр.

Упражнение «Ловкие руки»

Вновь парное упражнение. Игра, знакомая вам с детства. Участ­ники игры встают друг против друга в неглубоком пружинистом «при­седе» и затевают очень простую детскую игру. Один из играющих протягивает к партнеру согнутые в локтях руки и разворачивает ла­донями кверху (он — «ведущий»). Второй участник («ведомый») кла-

дет свои руки на руки партнера сверху — ладонями книзу. Задача «ве­дущего»: неожиданно и стремительно ударить по рукам своего парт­нера сверху. Задача «ведомого»: успеть отдернуть руки до того, как партнер коснется их.

У «ведущего» несколько способов обмануть партнера. Он впра­ве пользоваться ими по своему усмотрению: бить наискось, то есть правой рукой по левой руке партнера или левой рукой по правой руке партнера; ударять напрямую, то есть правой рукой — по правой руке, а левой — по левой; бить обеими руками одновременно.

До удара «ведущий» протяжно тянет «о-о-о-о...», длительность ко­торого не ограничена. Прерывается тянущееся «о-о-о...» в момент, когда «ведущий» ударяет «ведомого» по рукам. Удар сопровождается восклицанием «...па!».

Ударяя по рукам партнера и восклицая «па!», «ведущий» добива­ется вертикального, объемного раскрытия «рупора» и объемного широкого голосового звучания. Для того чтобы это произошло не­натужно и свободно, сопровождайте удар глубоким приседанием. Глубокое приседание поможет задействовать в активном выдохе ды­хательную «опору» и спровоцирует распространение резонанса в пространстве.

Если «ведущий» «промахнулся», то есть «ведомый» успел вовре­мя отдернуть руки, участники меняются ролями.

От слогосочетания «о-па» переходите к болтовне. Назовем та­кую болтовню: **«мурчание».**

«Ведущий» использует «мурчание» для обмана партнера: дове­рительно, «честно» глядя в глаза «ведомому», он болтает о милых пу­стяках и вдруг на каком-то из слов своей обманной болтовни с удо­вольствием ударяет по рукам противника, одновременно слегка приседая. Болтовня «течет» плавно-плавно и неторопливо, удар со­вершается стремительно. Речь «ведущего» при ударе не прерывает­ся: удару сопутствует только речевой акцент (выделение, подчерки­вание слова, на которое приходится удар).

Вариация звуковая.

«Ведущий» напевает без слов в медленном темпе мелодию зна­комой ему песенки. Вместо слов он использует: «ла-ла-ла-ла...». Упру­гость кончика языка при произнесении звука «л», вертикальное рас­крытие «рупора» на гласном «а», подвижность слегка округлых губ, плавная работа экспираторных мышц (мышц-выдыхателей) — вот что поможет настроить плавность артикуляции, кантилену речи и объем­ное голосовое звучание. На одном из акцентных «ла» «ведущий» уда­ряет по рукам партнера, но мелодия не прерывается, а лишь энерге-

58

59

тически усиливается — активизируется выдох, разрастается объем «рупора», увеличивается уровень громкости.

Вариация пластическая.

«Ведущий» напевает приглянувшуюся ему танцевальную мелодию (танго, вальс, фокстрот...), танцует под аккомпанемент собственно­го пения и увлекает танцевальными движениями своего партнера. Оба в танце. Распевая «ла-ла-ла-ла...», «па-па-па-па...» или «та-та-та-та...» и двигаясь в ритмах танца, «ведущий» дезориентирует внима­ние партнера, отвлекает его и в самый неподходящий момент вдруг бьет его по рукам, восклицая «па!». Ощущение «танцевальности» в теле передается артикуляции, а напевность и кантилена положитель­ным образом влияют на голосовое звучание. Голосо-речевая техника обретает музыкальность, пластичность, «рупор» стремится к верти­кальному раскрытию.

Упражнение «Тепло общения»

Тепло рук — тепло звука — тепло общения. Таково содержание этого парного упражнения.

«Ведомый» закрывает глаза. «Ведущий» с помощью тепла, исхо­дящего от ладоней, пробует осторожно двигать партнера.

Вначале «ведущий» создает «тепловую зону» между своими ладо­нями и лицом «ведомого»: кисти обеих рук следует приблизить к цен­тру лица партнера и прочувствовать образовавшееся тепло. Затем мед­ленно (даже очень медленно, осторожно) «ведущий» отводит ладони от лица партнера. «Ведомый», уловив момент разрушения теплового контакта, движется в направлении ускользающего тепла. Первичны в движении не голова или корпус «ведомого», а ноги. «Ведомые» — не наклоняйтесь, не тянитесь в сторону уходящего тепла, а всем телом идите в направлении уплывающих ладоней «ведущего». Когда «ведо­мый» почувствует, что тепло совсем исчезло, он останавливается и ожидает следующих действий партнера. «Ведущему» необходимо не­сколько раз проделать такую работу с центром лица «ведомого». Вся­кий раз после остановки партнера «ведущему» полезно «сбросить» кисти рук вниз, встряхнуть их. Вспомните: оба (и «ведомый», и «веду­щий»), участвуя в совместном действии, в любом, даже крохотном дви­жении, должны использовать возможности всего своего тела, а не от­дельных его частей, находящихся в непосредственном контакте. Дальнейшие задания «ведущему».

Как только вы уловили, что «ведомый» моментально отзывается на малейшие действия ваших рук, передвигайте свои кисти от цент­ра лица к другим его зонам: создавайте тепловой контакт между сво-

ими кистями и щеками партнера, между кистями и различными зо­нами на его голове. Постепенно снижайтесь ниже по телу партнера: контактируйте с его плечами, — с грудью, — со спиной, — с животом, — с руками и т. д., вплоть до пальцев на ногах. Но это позже, вначале, повторю, для обоих важно совместными усилиями как можно доль­ше сохранять тепловые зоны. Если в каких-то участках тела партнер не чувствует тепла ваших рук, не реагирует на ваши усилия, пропус­кайте эти участки кожи, переходите к другим, затем, позже, верни­тесь к пропущенному «трудному» месту и возобновите попытки «воз­будить кожу» партнера в этой зоне.

Упражнение «Звуковые атаки»

Оставайтесь в парах: «ведущий» и «ведомый».

Задания «ведомому».

Закройте глаза, прислушайтесь к звучанию «ведущего»: слухом и резонансными отзвуками внутри своего тела реагируйте на действия партнера.

Лучше, если ваши реакции будут сопровождаться непроизволь­ными движениями головы, тела, рук или ног в сторону от звуковых «ударов» партнера, при отражении резонанса его голоса в вашем теле. Как только прочувствуете резонанс звука голоса «ведущего» в своем теле, — плавно от него уходите, ускользайте. Такие отходы, такие телесные реакции при наиболее активных резонансных «атаках» ва­шего партнера могут сопровождаться у вас непроизвольными голо­совыми отзвуками (своеобразным резонансным эхом).

Задания «ведущему».

Направляйте звуковую струю в конкретную локальную точку на теле партнера — между лопаток, например. «Вонзайте» в «ведомого» восклицание «па!», добиваясь резонансных ощущений внутри его тела. Если удар точен, звучание компактно, объемно и насыщено обертонами, то «ведомый» непроизвольно будет телом и звуком реа­гировать на точность вашего «удара». Для того чтобы ваши звуковые «удары» не получались крикливыми, резкими, форсированными, прежде чем произнести «па!», отодвиньтесь от партнера на два-три шага, приготовьтесь к выдоху, прочувствуйте что-то наподобие энер­гетического замаха и начинайте негромкое звучание: «о-о-о-о...». По мере приближения к телу партнера звучание «о-о-о-о...» разрастается — и вы, приблизившись губами к спине партнера, выдохните «па!». По­началу направляйте «удары» в различные точки спины «ведомого» (между лопаток, например, в верхние позвонки, в правую лопатку и пр.), затем в различные зоны на его груди. После того, когда вы сами прочувствуете хороший, объемный резонанс внутри тела партнера

60

61

и вам будет удаваться управление партнером с помощью резонанс­ных «уколов», озвучивайте другие части тела партнера.

Начав свое резонансное воздействие на «ведомого» с «о-о-о-о — па!», переходите к следующим речевым комплексам, к различным словам с ударением на «а»:

«давай-давай-давай-давай...»; «дальше-дальше-дальше-дальше...»; «догадайся-догадайся-догадайся-догадайся...»; «до свидания, до свидания, до свидания, до свидания...».

Закончив упражнение, обменяйтесь впечатлениями друг с дру­гом. Интересно, как ощущался «ведомым» резонанс голоса «ведуще­го»? Всегда ли с одинаковой интенсивностью он воспринимал звуча­ние партнера? Впечатления «ведущего» могут быть связаны с реакциями партнера на его действия, на его резонансные усилия.

Упражнение «Маневрирование»

Глаза «ведомого» закрыты, он не видит ваших рук и может лишь догадываться о совершаемых вами движениях. Вы двигаете своего партнера с помощью кисти руки, то приближаете его к себе, то уда­ляете его, то убыстряете, то замедляете его «полет» в пространстве. Основная нагрузка ложится на вашу речь, на ваше голосовое звуча­ние, на резонанс вашего голоса.

Итак, задания «ведущему»: работая с партнером на расстоянии, используйте скороговорку:

Мы маневрировали — вы выманёвривали, вы маневрировали — мы выманёвривали. Мы маневрировали — вы выманёвривали, вы маневрировали — мы выманёвривали...

Обилие сонорных звуков в этой скороговорке, заложенная в ней плавность работы артикуляции заметно усиливают резонансные воз­можности вашей голосовой системы. Направляйте свое звучание не­посредственно в тело партнера: «окутывайте» партнера резонансом, пусть «ведомый» «купается» в резонансе, пусть привыкает к малей­шим нюансам изменений вашего голосового и речевого звучания. Управляйте движениями «ведомого» с помощью голоса и речи, а рука будет вам помощником в организации целенаправленного выдоха.

Совершенствуйте плавность речевого звучания и звуковую на­сыщенность произносимого текста: вся фраза должна зазвучать в едином тембровом оттенке, без обрывов в артикуляционной плав­ности, и вся, от начального «м» до финального звука «и», должна ре-

зонировать в «ведомом». Развивайте резонанс как важное вырази­тельное и техническое средство вашего голоса на любых участках звуковысотного и динамического диапазонов, при любых изменени­ях темпа речи.

Упражнение «В борьбе за партнера»

Задания предыдущего упражнения усложняются.

Участвуют «ведомый» и двое «ведущих».

«Ведомый» закрывает глаза, партнеров он не видит и лишь слы­шит их голоса. Какой из двух голосов будет более ему интересен, увлечет его, в сторону того голоса он и будет двигаться. Кто из парт­неров сумеет перетянуть его на свою сторону, — неизвестно.

«Ведущие» используют тексты с сонорными звуками. Вначале озвучивайте простое по дикционным усилиям слово «Маланья», за­тем, добившись кантилены звучания в этой текстовой комбинации, переходите к текстам более сложным. Итак:

— «Маланья — Маланья — Маланья — Маланья...»;

— «Маланья-болтунья молоко болтала, выбалтывала, да не выболтала — Маланья-болтунья молоко болтала, вы­балтывала, да не выболтала — Маланья-болтунья моло­ко болтала, выбалтывала, да не выболтала...»;

— «Маланья-болтунья молоко болтала-выбалтывала, бол­тала-выбалтывала, болтала-выбалтывала — перебалты­вала-перебалтывала-перебалтывала — перебалтывала-выбалтывая, перебалтывала-выбалтывая, перебалты-вала-выбалтывая — да не выболтала, да не выболтала, да не выболтала».

Не проговаривайте эти тексты на одном выдохе. «Бесконечный» выдох не обязателен. Ваша задача: мелодичное речевое звучание и объемность голосового резонанса. Ваша цель: звучанием приблизить «ведомого» к себе, «приручить» его, увлечь его, уговорить его дви­гаться к вам. Паузы — не менее значимый способ воздействия на парт­нера. Возникновение пауз зависит не только от необходимости «под­крепиться» дыхательной энергией, но и от поиска способов воздей­ствия на партнера.

«Ведущие»: подчиняйте «ведомого» себе, заставляйте его выпол­нять ваши команды, игнорируя команды второго «ведущего». Дос­тигнуть этого трудно: вы равны в своих правах — оба находитесь близ­ко к «ведомому», оба произносите один и тот же текст, обоих вас «ведомый» не видит. Однако каждый из вас имеет возможность

62

63

использовать свои собственные способы подчинения «ведомого» себе. Импровизируйте всевозможные темпо-ритмы произнесения скороговорки, транслируйте «ведомому» различные команды, то есть — действуйте. Токи вашего действия достигнут партнера, заж­гут интерес партнера к вашему звучанию, вашим намекам, они со­единят вас с «ведомым» и позволят вам овладеть инициативой в слож­ной борьбе за «ведомого» с вашим противником (вторым «ведущим»). Токи действия пробудят и токи звучания, внутренне насыщенного ощущением кантилены.

Прямолинейными, бесчувственными командами, механической игрой голосом и интонациями успеха вы не добьетесь. Нет! Нала­живайте тончайшие психофизические связи с партнером. Полезно осторожное и вместе с тем активное «приручение» партнера. Необ­ходим диалог с «ведомым», диалог искренний, действенный, прочув­ствованный. Нужно не заигрывание с «ведомым», а живой, сиюми­нутный контакт с ним. Вы внутренне должны ощущать необходи­мость общения с партнером. Воздействуйте на «ведомого» таким образом, чтобы ему искренне хотелось выполнять именно ваши за­дания, а не задания вашего соперника.

Если интересы «ведущего» и его внутренняя речь будут напита­ны необходимостью контакта с «ведомым», если он будет голосом, речью, движениями ненавязчиво притягивать «ведомого» к себе, за­вораживать его, то «ведомый» непременно откликнется на его при­зывы. В налаживании такого внутреннего контакта (диалога) между «ведомым» и «ведущим» большое место занимает голосовое звуча­ние «ведущего». Благодаря направленности звучания, объемности и резонансу голоса «ведущий» сумеет передать партнеру свои чувства, ощущения, хотения, желания.

Когда вы почувствуете, что вас как «ведущего» «ведомый» слуша­ется — и не только движется в вашу сторону, но и чувствует трансли­руемые вами команды, вступает в бессловесный диалог с вами, дей­ствует с вами заодно, пробуйте задавать ему различные пластичес­кие перемещения в пространстве. Может быть, вам удастся добиться того, чтобы «ведомый» зазвучал вместе с вами, заговорил и задви­гался синхронно с вами, может быть, даже запел, затанцевал вместе с вами... Все возможно, если не «давить» на партнера, а налаживать с ним взаимодействие.

Упражнение «Жмурки»

С детства вам знакома забавная, шумная игра «Жмурки». Одно­му из участников («воде») завязывают глаза, и он ловит убегающих от него, дразнящих его. Мы не будем завязывать «воде» глаза, пусть

он их просто закроет. Поначалу дразнит «воду» один человек, опре­делим его роль как «дразнящего». Итак, распределитесь по парам. Начинают упражнение «вода» и «дразнящий».

«Дразнящие», — изматывайте партнеров быстрыми перебежка­ми, запутывайте, завораживайте их, но сами незаметно, ловко усколь­зайте. Беспрерывно двигайтесь вокруг своего «воды» — то прибли­жайтесь, то удаляйтесь, то тянитесь вверх, то соскальзывайте вниз, действуйте то плавно, то рывками. Все свое телесное поведение озвучивайте хорошо вам знакомой скороговоркой: «На мели мы ле­ниво налима ловили и меняли налима вы нам на линя. О любви не меня ли вы мило молили и в туманы лимана манили меня». Звучание ваше также то приближается к партнеру, то удаляется от него, то под­летает вверх, то соскальзывает вниз, то звучит legato, то stakkato.

Пробуйте.

Пока «дразнящим» сложно. Возникают излишние напряжения в теле, много стараний, и очень уж прячется звук голоса, нет резонан­са, нет легкости в выдохах.

«Дразнящему» лучше избегать речевых пауз. Это усложняет си­туацию, так как «воде» всегда известно его местоположение и, если он не успеет увернуться, выскользнуть, то наверняка будет пойман.

«Дразнящему» важен не столько констатирующий оттенок про­изнесения текста— «я здесь, а теперь я здесь...», — сколько необходи­мо умение заставить партнера двигаться в ложном направлении. «Дразнящий» обманывает «воду» «техникой ложной направленнос­ти голосового звучания» в ту сторону, где его самого нет, и, главное, «дразнящему» важно использовать резонаторное звучание своего голоса таким образом, чтобы «воде» казалось, что резонирует все про­странство комнаты и неизвестно местопребывание источника зву­ка. Чем меньше будет бегать «дразнящий» и чем больше будет дви­гаться «вода», тем лучше.

Ценно и еще одно: скороговорка от начала до конца звучит беско­нечным наплывом. Но обязательно следует озвучивать и акцентиро­вать рифмы. Задание усложнено длительностью звучания и необхо­димостью ускользнуть от партнера, не прерывая звучания. Сложно, по возможно. Возможно, если вы не спасаете себя, а управляете парт­нером, водите его в пространстве. Такая действенная задача непроиз­вольно активизирует голосовой резонанс. Попутно вы избавляете себя от распространенной привычки излишне акцентировать свою речь. Приучайте себя к ощущению «высказывания», целого смыслового ком­плекса, охваченного единым ритмом и несущего внутри себя пред­ощущение желаемого конечного результата воздействия на партнера.

Если «вода» запятнал «дразнящего», меняйтесь ролями.

64

65

Игра продолжается: на одного «воду» приходится теперь двое! «дразнящих». Они, словно мухи, летают вокруг «воды»: зудят, гудят, изматывают его.

В игре могут участвовать и трое «дразнящих», и четверо. Глав-s ное для «дразнящих» в таком варианте игры: помогать друг другу, не прекращать действия, запутывать все более и более «воду», «разры­вать» его на части, «тянуть» звучанием в разные стороны.

Следующий этап — тренинг в круге.

Ритмические действа в ансамбле.

Чувство ансамбля — вот нерв нескольких следующих упражнений.

Вчувствоваться в общий ритм, в единое движение и звучание.

Возникает чувство лидерства. Чье звучание более увлечет дру­гих? Кто сумеет подчинить своей воле остальных?

Борьба воль. Вне волевого начала немыслим **голос действую­щий,** невозможен голос воздействующий, голос влияющий, увлека­ющий, воспаляющий.

В круге информация локализуется, атмосфера сгущается. В кру­ге энергия удваивается, утраивается.

Вернемся, прежде всего, к ритму круга. С этого мы начинали тре­нинг и сейчас, уже на другом уровне внимания к партнерам и ко всей группе, восстанавливаем ритм круга — ровность круга и равность рас­стояния между вами, находящимися в круге. Какие бы движения ни со­вершали вы в том или ином упражнении, круг оставляйте неизменным.

Упражнение «Ритмические импровизации» I

Падения поочередно на одну ногу, затем на другую. Точка при- | земления не сдвигается: каждый раз меняя опорную ногу, попадайте точно в одну точку на полу.

Припадая на правую ногу, не теряйте ощущения вертикали. Опус­каясь, тело будто немного «собирается», чуть сжимается в комок. Тя­жесть в плечах, в локтях и в кистях тянет ваше тело книзу и освобож­дает мышцы плечевого пояса и рук от излишних напряжений. Корпус давит на ногу, колено эластично сгибается, вы немного сжимаетесь. Затем невысокий подскок, необходимый, прежде всего, для переме­ны опорной ноги, для переброски центра тяжести с одной ноги на другую. Во взлете тела немаловажную роль играют ваши руки. Про­чувствуйте, что именно руки в сочетании с распрямлением колена вскидывают вас вверх.

**Ритмы со звукосочетаниями «да-да-да».**

Тяжесть тела — плеч, рук, спины, коленей — увлекает за собой книзу нижнюю челюсть. Тем самым расширяется по вертикали «го-лосоречевой рупор».

При каждом падении вы произносите несложный ритмический рисунок, рождающийся импровизированно. Например: «да-да!»; «да-да-да!»; «да-да-да-да!».

Дальше: на один ритмический рисунок выполните два призем­ления. К примеру: «да —да-да!»; «да-да-да —да-да!»; «да-да-да! —да-да!». В моменты взлета не забывайте готовиться к последующему звуча­нию ритмической фразы.

Далее: один ритмический рисунок распространяется на три шага-падения. Варианты: «да! — да! — да-да-да»; «да-да! — да-да-да! — да!»; «да-да-да — да-да-да — да-да-да!». И всякий раз, взлетая, готовьтесь к последующему выдоху, к звучанию части ритмического рисунка. Объемный вдох на каждом взлете.

Завершаем пробы с несложными ритмами, увеличивая объем зву­косочетаний до четырех шагов-приземленний. Сочиняйте ритмы каждый индивидуально.

Только что вы пробовали выполнять ритмы телом и речью для себя, самостоятельно. Теперь распределитесь по парам. Один из вас «ведущий», он задает ритмы, второй — «ведомый», он предложенные партнером ритмы воспроизводит. Пробуйте.

Поменяйтесь ролями.

Следующий этап упражнения — совместное действие в круге. По­очередно, один за другим, предлагайте свои ритмы, ваши партнеры синхронно ритмы воспроизведут.

Движения в упражнении остаются неизменными: припадайте то на одну ногу, то на другую. Выполняйте движения синхронно. Задача для повторяющих заданный ритм проста (хотя предполагаю, что вы­полнить ее коллективно не так-то легко): едино всей группой вос­производить четко и точно речевой рисунок ритма и синхронно пе­репрыгивать с одной ноги на другую.

У большинства из вас спазматические вдохи, после того как оче­редной «ведущий» предложил вам новый ритм. Вы будто отстраняе­тесь от «ведущего» в процессе его показа, а затем спохватываетесь, но поздно, темпо-ритм упражнения уже требует выполнения рисун­ка звучания, а вы не готовы, дыхательная энергия еще не накоплена вами. От суетливости вдохов страдают и ваше звучание, и ваши дви­жения. В голосе и речи не чувствуется дыхательной опоры, нет объе­ма звучания, а в теле проглядывают излишние напряжения и возни­кает скованность движений. Пробуйте проживать ощущение рече­вого ритма и ритма движений в процессе работы «ведущего».

Пока «ведущий» действует, вы проигрывайте внутри себя, в во­ображении, то, что он создает, — ритмы звукосочетаний, звучание голоса, темпо-ритмы движений. Впускайте в себя задания «ведущего»,

66

67

впитывайте их вместе с накоплением дыхательной энергии, вдыхай­те воздух вместе с ритмами.

Упражнение «Ритмы в круге»

В новом упражнении **первичное ощущение:** полет тела, канти­лена полета, ритмы летящего тела.

Пластические задания: вы поочередно отводите в стороны пра­вую и левую ноги, они будто бы «отлетают» в стороны, «разлетают­ся». Переменяя опорную ногу, как и в предыдущем упражнении, стре­митесь попадать опорной ногой в одно место на полу. И во время вдоха, и при выдохе — тело прямое, руки отведены в стороны, локти слегка согнуты — ощущение вертикали. При переменах ног старай­тесь не подпрыгивать высоко, «словите такой кайф», словно ваш по­лет происходит на одной высоте (при неподвижных «крыльях-руках» совершайте прыжки с ноги на ногу).

Испробуйте эти двигательные задания каждый самостоятельно.

Поначалу чувствуется много излишних напряжений.

Несколько советов для того, чтобы облегчить вам физические нагрузки при выполнении движений: не отводите ноги слишком да­леко в стороны; проверьте также, сохранилось ли ощущение тяжес­ти в кистях и в локтях; приземляйтесь на опорную ногу лишь на мгно­вение и не теряйте при этом упругости в коленях и в ступнях — главное сейчас, каким образом ваше тело продолжит полет, а не акцентирова­ние приземлений. Прочувствуйте, что движение рук, разлетающихся в стороны, начинается от середины спины, между лопаток.

Теперь давайте воспроизведем несколько движений подряд син­хронно. Кое-кто из вас сбивает единый темп движений, либо замед­ляет, либо ускоряет его. Координируйте темпы перемены опорной ноги с партнерами, находящимися напротив вас в круге. Это откро­ет вам возможность чуять круг как одно целое.

В создании ритмов звучания используется только слог «ба». Дли­тельность слогосочетаний строго не определяется: они могут быть короткими, из одного-двух слогов, могут удлиняться до возможных пределов длительности выдоха. В зависимости от длины произноси­мого сочетания зависит количество перемен в ногах (назовем их для краткости «шагами» — одна перемена опорной ноги это один шаг). Акцентные слоги не обязательно должны выпадать на каждый мо­мент прикасания опорной ноги к полу или на каждый момент отве­дения свободной ноги в сторону. Отнюдь, акценты могут выпадать и на каждый первый шаг, и на каждый восьмой шаг, к примеру. Количе­ство произносимых слогов и чередование акцентов и будут состав­лять речевые ритмы этого упражнения.

Задавайте ритм для всех поочередно. Пока очередной «ведущий» предлагает свой ритм, все в круге «впитывают» этот ритм, одновре­менно готовя дыхание к воспроизведению ритма.

Упражнение «Стрелялки»

«Вытягивание» звука из коленей в стороны попеременно к парт­нерам справа и слева. Звук разрастается, увеличивается его резонанс в пространстве между вами и партнерами.

Исходное положение: ноги расставлены широко, вы немного присели, навалившись на левое колено, тяжесть тела приходится на левую ногу, кисть правой руки охватывает колено левой ноги. Пра­вая рука движется от колена левой ноги вверх и вправо (наискось), проходит мимо живота, направляется к правому плечу, затем распрям­ляется и заканчивает свое движение, приблизившись к партнеру, находящемуся справа. Тяжесть тела плавно переносится с левой ноги (при начале движения) на правую ногу (при окончании движения). Тело из состояния собранности «в комок» (сжатости) постепенно распрямляется и вытягивается в сторону партнера. То же вы проде­лываете левой рукой от правого колена. И так выполняете последо­вательно раскрытие тела и звука: от левого колена к партнеру спра­ва — от правого колена к партнеру слева.

Направляя звук к партнерам, находящимся справа и слева от вас, добавляйте слова из скороговорки: «Маланья-болтунья молоко бол­тала, выбалтывала, да не выболтала». Движения цикличны: правая рука вытягивает звук от левого колена, затем левая рука вытягивает звук от правого колена. Это один цикл. При сжатии — подготовка к выдоху и речевому поступку, при выпрямлении — выдох, произнесе­ние части скороговорки. Затем вновь цикл: правая рука (сжатие) и «выстреливание» движением распрямляемого тела в сторону парт­нера, левая рука (сжатие) и «выстрел» в сторону партнера справа. В момент выброса руки звучат слова. На 1-м цикле: «Маланья — Мала-нья», на 2-м: «Маланья-болтунья — Маланья-болтунья», на 3-м: «Мала­нья-болтунья молоко — Маланья-болтунья молоко», на 4-м: «Маланья-болтунья молоко болтала! — Маланья-болтунья молоко болтала!», на 5-м: « Маланья-болтунья молоко болтала, выбалтывала! — Маланья-болтунья молоко болтала, выбалтывала!». В финале следуют несколь­ко двигательных циклов подряд, и проговаривается несколько раз (сколько возможно проговорить на одном выдохе) только сочетание «да не выболтала, да не выболтала, да не выболтала, да не выболта­ла...» без промежуточных вдохов.

О, как много у некоторых из вас суеты и неловкости в теле, как неразборчива дикция. Действуете в круге синхронно. Движения и

68

69

звучания слов должны совпадать. Многие же из вас, стремясь уло­жить необходимое количество слов в один цикл, заметно замедляют движение тела. Тем самым нарушается единый для всех вас темпо-ритм циклов. Слова «размазываются» за счет ненормированного удлинения гласных звуков, согласные же звуки из-за потери необхо­димой активности артикуляторных мышц теряют звучность, нейт­рализуются. Однако предложенные вам движения тела направлены на то, чтобы усилить пульсацию артикуляторных мышц при форми­ровании согласных звуков, расширить объемы «голосо-речевого ру­пора» и активизировать действие энергетической системы (профес­сионального дыхания). Для этого раз за разом (цикл за циклом) уси­ливайте дыхательные, голосовые и дикционные нагрузки. Пробуйте еще раз.

Упражнение «Ритмы барабанщиков»

Ансамбль.

Вы в круге.

Выстукивайте ритмы на воображаемых барабанах и одновремен­но озвучивайте каждый удар.

Представьте себе: перед каждым из вас несколько барабанов раз­личной величины: от барабанов огромных, низко гудящих, до кро­хотных, высоко звенящих барабанчиков. Барабаны расположены перед вами на разной высоте: внизу на полу стоят большие, объем­ные; вверху, над вашей головой, подвешены маленькие; между ними — «середнячки».

Барабанных палочек нет. Их заменяют кисти ваших рук, кото­рыми вы свободно, несколько расслабленно ударяете по барабанам.

Вначале каждый индивидуально испробуйте звучание больших, объемно гудящих барабанов: «бам!», «бам-бам!», «бам-м-м — бам-м-м — бам-бам-м-м...» — ударные гласные приходятся на моменты удара по коже барабанов, все остальные звуки (гласные и согласные) либо из тишины заролсдают звучание ударных, либо гудят как эхо, как шлейф звучания ударных гласных.

Затем проверьте звучание средних барабанов. Они подвешены на уровне вашей груди и повернуты к вам. Вы, словно боксеры, уда­ряйте по коже барабанов по прямой, только кисти не напрягайте и не упустите замахи для ударов. Итак, пробуйте: «бам-бам-бам — бам-бам», «бам-бам-бамбамбам — бам-бам-бамбам!»...

И, наконец, малые барабаны: «бам-м-м...», «бам-бам-бам-бам-бам!», «бам-бам-бам-бам-бам-бам-бам-м-м — бам».

Каких-то особенных правил для игры на воображаемых бараба­нах не изобретайте: двигайтесь, как удобно каждому из вас. Добивай­тесь свободы и легкости в пластике, в голосовом звучании с помо-

щью ощущений тял<ести в кистях, в локтях и в плечах; чувствуйте себя непринужденно; чуть больше внимания уделяйте «грудному ре­зонированию» в моменты игры на малых барабанах и чуть больше внимания — «головному резонированию», когда озвучиваете гудение больших барабанов. Это вам поможет без напряжения озвучивать высоким голосовым звучанием малые барабаны и низким голосовым звучанием большие барабаны.

Постепенно включайте в звучание барабаны всех калибров.

Вначале каждый индивидуально поработайте со своими бараба­нами, освойте их, приучитесь извлекать из них звуки, прочувствуйте свободу в перемене высотности. Сочините какой-либо несложный ритмический рисунок в размере 4/4. Не забывайте про подготовку к выдоху. Повторив несколько раз какой-то один ритмический рису­нок, подержите паузу, настройтесь на новый ритм и, напитавшись дыхательной энергией, врывайтесь в этот ритм.

Вслед за индивидуальной настройкой создавайте звуковые рит­мические импровизации двух барабанщиков. Пробуйте играть одно­временно. Пробуйте наладить звуковые диалоги барабанщиков.

Когда ваше звучание в парах окрепнет и вы с легкостью станете импровизировать, соединяйтесь в четверки. Затем в восьмерки, и, наконец, попытайте счастья импровизации в группе, где каждый ве­дет свою партию и ваш голос не пропадает среди всех прочих голо­сов барабанной мелодии.

Вслед за звукосочетаниями «бам-м-м...» включайте в ритмичес­кие комбинации другие звонкие согласные звуки, раздвигайте рам­ки звуковысотного диапазона, «не берегите себя», «вызвучивайте» широко и звонко барабанные дроби; можете пританцовывать в такт своим ритмам и даже напевать свои ритмические импровизации...

**Игровая импровизация.**

В центре «дирижер».

Задание «дирижеру»: предлагайте играющим музыкальный раз­мер на 4/4, затем одного за другим вводите в ритмическую игру всех барабанщиков круга. По ходу импровизаций меняйте темпы, ритми­ческие рисунки и динамические оттенки. Дирижируя, можете выде­лять в игре кого-то одного, приглушая звучание других «музыкантов», можете менять у отдельных исполнителей или у всего ансамбля в це­лом музыкальный характер исполнения (legato, staccato, portamento)...

«Дирижер» начал ритмическую импровизацию ансамбля, и по его команде пусть прозвучит последний аккорд тренинга.

70

Л. Д. АЛФЁРОВА

доцент кафедры сценической речи

**Роль ритма в исправлении говоров**

**Ритм является универсальным по природе, естественным фи­зиологическим механизмом речи человека.** Вся наша речь реали­зуется в слогах или, как говорили наши предки, в складах (вспомни­те выражение — читать по складам). Из слогов складываются слова, из слов — фразы, из фраз образуется речевой поток. Таким образом, речь человека реализуется через специфические слоговые движения, ритмически организованные во времени. Слог является минималь­ной ритмической единицей речи.

Слоговыми движениями, как и всем процессом речепроизводства и речевосприятия, управляет мозг. Работами выдающегося отечествен­ного ученого Н. И. Жинкина было установлено, что при речевом акте мозг подает сигналы в три разные точки организма. «Во-первых, это органы дыхания, от которых зависит, будет ли подан в глотку, в рот и в нос воздух, необходимый для говорения. Во-вторых, это специальный механизм глоточной регулировки дыхания. Он распоряжается члене­нием речи на слоги: есть звуки громкие сами по себе, например а, о, л, и для них не нужно дополнительной порции воздуха; есть звуки ти­хие, неслышные, например к, т, п, которые нужно «обеспечить» наи­большим давлением воздуха... Наконец, третий сигнал подается в орга­ны артикуляции, собственно речевые органы, особенно в язык. Не все эти сигналы во времени совпадают. Дело происходит так: одно­временно подаются сигналы только в органы артикуляции и в глотку. Эти сигналы согласованы между собой... Лишь после того как подан­ный сигнал достигнет глотки, она «произведет расчет» необходимого количества воздуха, и результаты этого «расчета», вернувшись в мозг, будут им переданы дальше — органам дыхания»1. **Речь осуществится, если согласованно и ритмично сработают все три системы.**

Ритм речи своеобразно реализуется во всех языках мира и зави­сит от ритмической организации (ритмики) конкретного языка. Ве-

дущую роль в ритмической организации любого языка играет слого­вая ритмика. «В речи на любом языке не может не быть членения на слоги. Но какова структура русского, немецкого, китайского слога — это уже проблема лингвистическая»2.

С лингвистической точки зрения, понятие «ритмика» отражает совокупность всех проявлений ритма данной языковой системы: че­редование ударности — безударности, длительности, интенсивности тона гласных звуков, позиционных проявлений сочетаемости звуков. С точки зрения речевой реализации, последовательность произне­сения слогов в слове — это чередование усилений и ослаблений мус­кульного напряжения. **«В основе ритмики русского слова лежит контраст ударных и безударных слогов по длительности и напря­женности артикуляции»3.** Входя в состав слова, слоги создают оп­ределенные ритмические структуры (односложные, двухсложные, трехсложные и др.). Например: все односложные слова — это одно­сложные ритмические структуры, которые различаются по количе­ству, качеству и месту расположения согласных в слове. Слогообра­зующими звуками в слове являются гласные.

ТИПЫ ОДНОСЛОЖНЫХ СЛОВ (ОДНОСЛОЖНЫЕ РИТМИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ)

Тип звукосочетания

Г

сг

ссг

сссг

ГС

гсс

сгс

сгсс

сгссс

сгсссс

ссгс

ссгсс

сссгс

сссгсс

ссссгс

ссссгсс

Примеры односложных слов

а, о, у, ы, э, и

та, то, ту, ты, щи

два, сто, жду, сны, чья, чьи

мгла

ах, ох, ум, их, ил

акр, иск, икс, игл

там, тот, час, цех, пять, путь, тюк

парк, борщ, мост, пусть, метр, жизнь

текст, центр, холст, пункт

чувств

шкаф, стол, стул, звук, цвет

шторм, спорт, блеск, смерть, свист

взнос, вслух, штраф, взрыв, скрип

страсть, всласть, вскользь

всхлип, всплыть, вскрыть

всплеск

\* Г — гласный, С — согласный.

72

73

В двухсложных, трехсложных, четырехсложных и др. структу­рах ударение подвижно и может падать на любой слог. Например: в двухсложных структурах русского языка ударение может стоять как на первом, так и на втором слоге слова. Сравните: *годы - сова, город -пирог, всхлипнул* - *всхрапнул.* В трехсложных структурах могут быть следующие варианты ударений: *мамочка, рябина, молокой* т. п. Разно-местное ударение является отличительной особенностью русского языка, поэтому ритмические модели русских слов отличаются боль­шим разнообразием (в отличие, скажем, от французского языка, в котором ударение падает только на последний слог).

Словесное ударение — обязательное средство ритмической орга­низации русской речи. Русское ударение является сильноцентрали-зующим, оформляющим ритмическую структуру слова в единое це­лое. Ударный слог является фонологической вершиной слова, т. е. сильной позицией по отношению к безударным слогам. Основной признак ударности — это большая длительность гласного в ударном слоге по сравнению с гласными безударных слогов.

Безударные слоги можно разделить на две большие группы: пред­ударные слоги образуют своеобразный подступ к реализации удар­ного слога, а заударные — отступ, завершение слова. Эта их разная роль обнаруживается и в их разной степени редукции. Под редукци­ей будем понимать изменение длительности гласного в слоге (коли­чественная редукция) и изменения качества гласного (качественная редукция). **Предударные слоги в слове редуцируются меньше, чем заударные.** Подтверждение этому можно найти в статистических данных, полученных при изучении русского словесного ударения.

«В словах русского языка ударными бывают в 70—80% случаев корни, в 10—18 — суффиксы, в 10 — флексии, в 1% — префиксы. Сле­довательно, в состав стержневой части входят прежде всего корни и суффиксы, а в заударное положение попадают чаще всего флексии. Из такого сопоставления вытекает вывод о том, что стержневая часть отражает прежде всего лексическое значение слова, а заударная (пе­риферийная) — грамматическое. Носитель русского языка заинтере­сован в распознавании прежде всего лексического содержания сло­ва, а потом его грамматического значения. Не случайно окончания в прилагательных *зимнее, зимняя, зимние* на слух практически не раз­личаются. ... Мы узнаем об их значении за счет следующих за ними существительных: синее озеро, синяя дача, синие дома и т. п... Об этом же свидетельствует способность воспринимать и пони­мать обычными носителями русского языка некоторые звучащие тек­сты, в которых с помощью компьютера удалены заударные части слов»4.

**74**

**Важная смыслоразличительная роль предударно-ударной (стержневой) части слова по отношению к заударной части и ле­жит в основе более высокой степени редукции заударных глас­ных, чем предударных.** Такая организация русского слова дает воз­можность говорить об его особой ритмической форме, связанной с изменениями фонетических параметров безударных гласных в зави­симости от их положения по отношению к ударному слогу.

Как же предударные и заударные слоги относятся по длительно­сти к ударному слогу? Обратимся к классической формуле, данной выдающимся русским лингвистом XIX века А. А. Потебней: **«Если то­ническую силу ударяемого слога обозначить через 3, то отноше­ние других слогов к ударяемому в четырехсложном слове можно будет изобразить так: 1, 2, 3, I»5.**

Пример: **ба** —**ла** —**лай** —**ка**

12 3 1

Современные исследования показывают, что отношения удар­ного и безударного слогов по длительности значительно сложнее и не укладываются в четкую арифметическую схему, но формула А. А. По-тебни верно определяет тенденцию этих отношений, в независимо­сти от темпа речи или дикционно-артикуляционных особенностей носителя русского литературного языка.

**Все изменения безударных гласных объединяются одним об­щим свойством — малой длительностью этих звуков, не позволя­ющих выполнить полную артикуляторную программу, как это происходит при произнесении ударных.** Последствием этого яв­ляются изменения всех признаков гласных, в том числе и качествен­ных, если они находятся в безударной позиции. Более определенным образом эта мысль была высказана академиком Л. С. Щербой: «Не­посредственной причиной качественных изменений наших неуда­ренных гласных является количественная редукция»''.

Следует отметить, что в некоторых трех—четырехсложных сло­вах мы имеем дело с двумя уровнями редукции: редукцию 1-й степени в 1-м предударном и редукцию 2-й степени во 2-м предударном и всех заударных слогах (это касается и других слов, состоящих из более че­тырех слогов). При экспериментальной проверке эти две степени редукции обнаруживаются лишь у гласных звуков О и А. Длительность времени произнесения этих гласных особенно различается в пред­ударной части слова. Соотношение же длительностей для гласных (и, ы, у) выражается пропорцией 2:2:3, где 3 - длительность ударного.

Пример:

**сун-ду-ку**

2 2 3

**мил-ли-литр**

**2 2 3**

**сы-пу-чий**

**2 3 2**

**75**

Почему же в русском языке наиболее подвержены редукции именно гласные А и О? Оказывается, что в процессе речи фонемы по фонетическим законам русского языка могут быть реализованы самыми разнообразными звуками. Не каждый звук речи — фонема. Из звуков можно сложить и бессмысленные звукосочетания, напри­мер, «ауо», «плыши», «транк». Фонема — это минимальная фонети­ческая единица, которая служит для различения и отождествления значимых единиц языка. Признаки, формирующие фонему, те же самые, которые характеризуют членораздельные звуки человеческой речи (гласные и согласные): участие голоса и шума в производстве звука, место и способ образования, твердость — мягкость, огублен­ность — неогубленность7.

Фонемы [А] и [О] имеют наибольшее количество оттенков зву­чания по сравнению с другими гласными. Эти оттенки, или вариан­ты звучания, отражающие различные степени редукции, обознача­ются в фонетической транскрипции следующими специальными знаками: [А] [А] [Иэ] [Ыэ] [О] [Ъ]. Приведем варианты реализа­ции фонемы [А]:

1. Парк — п[А]рк — произносится полнозвучно как открытый звук А (в ударном слоге);

2. Фазан — ф[А]зан — произносится как короткий звук А;

3. Час — ч[и/э]сы — произносится как средний звук между И и Э;

4. Жакет — ж[ы/э]кет — произносится как средний звук между ЫиЭ;

5. Сахар — сах[Ъ]р — произносится как средний звук между А и Ы;

6. Арбуз — [А]рбуз — произносится как короткий звук А (в абсо­лютном начале слова).

Если фонема [А] реализуется как звук А в трех случаях: когда на­ходится под ударением (парк, диван), когда находится в 1-м пред­ударном слоге (салат, баран) и в абсолютном начале слова (алмаз, ата­ман), то фонема [О] реализуется как звук О только под ударением. В качестве примера можно привести слово «молодого», в котором фонема [О] реализуется в трех вариантах звучания: как [Ъ], [А], [О]:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 2-й предуд. | 1-й предуд. | Ударный | Заударн. |
| слог | слог | слог | слог |
| МО | **ло** | ДО | ГО |
| **мъ** | ЛА | ДО | **въ** |

**76**

Как видно из приведенных примеров, звуки русской речи пре-' терпевают значительные изменения во время процесса их реали­зации. Одна и та же фонема, встречающаяся в разном окружении, может быть разной. Это касается не только гласных, но и согласных звуков. Так в русском языке фонема [С ] может быть представлена звуками:

С — с отцом;

Со — с отчимом;

С — с сестрой;

3 — с братом;

3' — с дядей;

Ш — с шурином;

Ж' — с женой;

Щ — с чадом;

Нулем звука — с щедрым;

Гиперфонемой — с собакой.

Разнообразие изменений звуков русской речи в процессе их ре­ализации довольно часто затрудняет распознавание звукового обра­за слова и понимание смысла высказывания. Ключевыми признака­ми, по которым слова узнаются безошибочно, являются — длина слова (количество слогов) и ритмическая структура слова (в том числе место ударения в слове). Мы распознаем звуковой образ русской речи следующим образом:

распознаем гласные звуки;

распознаем согласные звуки;

распознаем изменение тона;

распознаем ритм.

Эти компоненты звучащей речи являются необходимыми состав­ляющими в процессе речевосприятия и речеобразования. Сбой в любой части звукового образа затрудняет коммуникацию. Каждый компонент несет свою смысловую нагрузку.

Интересно выяснить, какова роль ритмического компонента в речи человека и как происходит процесс формирования ритма речи на родном языке. «Может показаться, что язык маленького ребенка начинается с „гуления", с тех звуков, которые ребенок произносит в младенческом возрасте. Однако это неверно. Гуление — есть выра­жение состояния ребенка и дальше не закрепляется в речи ребенка. Первые слова рождаются не из звуков „гуления", а из тех звуков язы-

**77**

ка, которые ребенок усваивает из слышимой им речи взрослого. Но этот процесс усвоения звуков языка, составляющий важнейший про­цесс формирования речи, происходит далеко не сразу и имеет очень длительную историю»8. Рассмотрим этот процесс, опираясь на дан­ные современной психолингвистики.

Развитие детской речи до трех лет традиционно делится на три основных этапа:

1) доречевой этап (первый год жизни), разделяемый в свою оче­редь на период гуления и период лепета;

2) этап первичного освоения языка (дограмматический, второй год жизни);

3) этап усвоения грамматики (третий год жизни).

В период лепета появляется синтагматическая организация речи. Эта структурация слога, распадение потока речи на слоговые кванты означает, что у ребенка сформировался физиологический механизм слогообразования. Через два-три месяца появляется некий эквивалент слова — последовательность слогов, объединенных акцен­туацией и единством уклада артикуляционных органов. Это псевдо­слова с ударением, как правило, на первом слоге (хореичная ритми­ка). Дети строят слова по правильной акцентно-слоговой модели — причем часто именно и только по такой модели, не воспроизводя артикуляций (примеры: «нанАна» — «лекарство»). При освоении язы­ка первой характерной чертой является значимость акцентной мо­дели при усвоении новых слов. В детской речи наблюдается стрем­ление вообще воспроизвести общий облик слова, часто в ущерб роли в нем отдельных звуков. Наблюдается путаница согласных при со­хранении ритмической структуры [бамАм] — «банан», [дЕтити] — «ботики». На втором году жизни возрастает и развивается артикуля­ционная база, при ведущей роли ритма. Развивая звуковую сторону, ребенок ищет звуки, но усвоил ритм9. Например, слово «завтрак» ребенок начинает произносить как «завтлык», «завтлюк», «завтлик». Ошибаясь в подборе звуков, которые необходимы для правильного произношения слова, ребенок не ошибается в ритмической структу­ре — произносит двухсложную модель с ударением на первом слоге. Изучение речи ребенка позволяет сделать вывод: ритмическая ор­ганизация речи формируется на самых ранних этапах речевого раз­вития и зарождается на глубинных уровнях сознания первого года жизни.

Современные психолингвистические данные говорят об особой роли ритма в речевой функциональной системе человека. Например, современные психолингвистические эксперименты, в которых ис­следовалась разборчивость речи, опровергают традиционную схему

**78**

рассуждений о механизмах понимания речи: считалось, что фонема\* является атомом смысла, и мозг, складывая фонемы в слова, при этом складывает и атомарные смыслы фонем, получая таким образом смысл слов. Однако даже поверхностное рассмотрение широкого диапазона статистических свойств речи указывает на то, что связь между смыслом и звуком является далеко не произвольной.

При исследовании нижней и верхней спектральной части рече­вого диапазона были получены данные о соотнесении нижней части спектра с временной структурой ритма, а верхней части — с фонети­ческим наполнением этого ритма, со звуком. При нарушении меха­низма формирования ритма даже хороший слух по отношению к зву­ковой стороне речи не дает удовлетворительной разборчивости речи. Смысл извлекается из речи благодаря наличию синергетиче-ского взаимодействия ритма и звука — **от звука — через ритм — к смыслу речи10.**

Подтверждения этому положению встречались в педагогической практике автора достаточно часто. В качестве примера можно при­вести текст Несчастливцева из комедии А. Н. Островского «Лес». На репетиции студент, играющий Несчастливцева, произнес: «У меня в сумке параплатья...». На слух невозможно было понять, о чем идет речь. Оказалось, что у него в сумке пара платья. Фраза была ритми­чески неверно оформлена, исчезло ударение из слова «пара», два слова слились в одно, и фраза исказилась до неузнаваемости. Исчез­новение ударения нарушило ритм, и как следствие — пострадала смыс­ловая сторона речи.

В речевом потоке у словесного ударения отмечаются две важные фонетические функции: организующая (ритмическая) как ос­новная и делимитативная (слогоразделительная) как побоч­ная. Признается, что слоговое и смысловое членение потока речи не совпадают и не определяют друг друга. Например, поток звуков «тамаркаупала» членится на слоги одним и тем же образом: та-ма-рка-у-па-ла, а смысловое деление может быть различным — Тамарка упала; Та марка упала: Там арка упала. Мы видим, что смысловое де­ление определено различными ритмическими комбинациями, кото­рые несут смысловую информацию.

О важности ритмической информации говорит и факт затруд­ненного понимания иностранной речи с мало знакомой нам ритми­кой. Взаимодействие ритма и звука играют важную роль в понима­нии смысла речи. Косвенное подтверждение этому можно найти на основе статистического анализа лингвистических данных. Напри­мер, в английском языке всего четверть слов являются односложны­ми, однако в разговорной речи односложных слов употребляется до

79

82%. Чем объясняется такое использование языка? На этот вопрос есть ответ в информационной теории речи. Чем чаще встречается слово, тем быстрее оно распознается. Чем реже встречается слово, тем большую длительность оно имеет. Длина слова необходима для увеличения времени, затрачиваемого на его распознавание. Если число слогов в слове велико, то возникает так называемое побочное ударение: одйннадцатиэтажный, сверхпроводимость и т. д. Это свя­зано с тем, что человеку трудно произносить подряд слишком много безударных слогов и трудно воспринимать чрезмерно длинные сло­ва на слух. Информационное содержание слова (непредсказуемость) тем выше, чем длиннее его протяженность.

Сложность психологических механизмов ритмической орга­низации речи на родном языке и ранний период их формирования обусловливают устойчивость ритмических навыков речи человека на протяжении всей его жизни, в том числе и устойчивость ритми­ческих навыков говорной речи.

В сценической речи отношение к русским говорам имеет свои спе­цифические особенности: с одной стороны, — актеры используют чер­ты говорного произношения как речевую характерность персонажа, с другой стороны, — стараются избавиться в собственной речи от всех говорных отклонений, мешающих овладению литературным произ­ношением, обязательным для профессиональной речи актера. Анализ речи, проведенный автором среди студентов первого курса, поступив­ших в Санкт-Петербургскую академию театрального искусства в 2001 го­ду (курс А. Д. Андреева), показал, что из 27 человек у 16 были говоры. Примерно такое же положение наблюдается и на других курсах. Об­ращает на себя внимание тот факт, что некоторые молодые люди, при­ехавшие учиться из Мурманска, Красноярска, Перми, Волгограда, Ле­нинградской области и некоторых других регионов, не осознают себя носителями говора и не понимают, чем их речь отличается от пра­вильной, литературной речи. По наблюдениям преподавателей сце­нической речи, количество поступающих с говорной речью за после­дние десять-пятнадцать лет значительно увеличилось во всех теат­ральных вузах страны, что говорит об определенном упадке уровня преподавания русского языка и литературы в школе.

Педагоги по сценической речи вынуждены искать более эффек­тивные методы работы по устранению диалектных явлений в речи студентов, т. к. орфоэпические правила, обычно используемые для обучения русскому литературному произношению, дают лишь общие нормативные указания, которые как бы поднимаются над говором реальных носителей. Не каждый человек сумеет воспользоваться этими общими указаниями, т. е. сумеет превратить знание правил

**80**

орфоэпии в свой практический навык. Разработка новой научно-обо-' снованной методики исправления говоров является давно назревшей необходимостью.

Как мы слышим и понимаем, что у человека говор? Мы осознаем существенные различия между говорным и литературным произно­шением по звуковому строю речи, слышим своеобразный диалект­ный «акцент». В языкознании под диалектным акцентом понимает­ся «совокупность особенностей, не свойственных данному литера­турному языку, в речи носителя диалекта, когда он несовершенно владеет нормами литературного языка (диалектный А.; напр., ока­нье в речи русских—северян, фрикативное «J» вместо «Г» в речи рус­ских—южан» *)п.*

Диалектология, занимающаяся изучением русских говоров, опи­сывает различия в говорах по трем основным направлениям:

1. Лексические различия (изучение диалектных слов, которые незнакомы говорящим на литературном языке):

петух — кочет, певун, певник говорить — баять, гутарить, галдить зять — подживотник, примак и т. п.

Существуют словари русских народных говоров, фиксирую­щие диалектные слова и выражения.

2. Грамматические различия (морфологические и синтаксичес­кие особенности):

с белым грибам отец заболевши тут проехано и т. п.

3. Фонетические различия русских говоров, проявляющиеся в области вокализма (системы гласных звуков) и в области кон­сонантизма (системы согласных звуков)*п.*

Фонетические особенности русских говоров закреплены в не­которых пословицах и поговорках русского народа:

С *Масквы с пасада с аващнова ряда;*

У нас в Рязани ядять хгрибы с хглазами;

Этот нос — через Волгу мое;

*Мы вячки, ребята хвачки, семеры одного не боимси* и т. п.

Лексические и грамматические особенности говоров не являют­ся предметом специального исследования в театральной школе, за исключением тех случаев, когда эти особенности изучаются и осваи-

81

ваются как своеобразие авторского стиля писателя или как речевая характерность персонажа. В сценической речи внимание препода­вателей и студентов в первую очередь направлено на устранение фонетических отклонений, т. к. они искажают звучание литератур­ных текстов, над которыми работает актер — диалектоноситель, вплоть до окарикатуривания. Рассмотрим основные группы русских диалектов, с точки зрения их фонетических особенностей.

«Все разнообразные местные говоры русского языка объединя­ются в две большие группы: севернорусское наречие и южнорусское наречие. Кроме этого существуют еще среднерусские говоры, пере­ходные между двумя указанными наречиями. Основной чертой се­вернорусских говоров является „оканье". Оканьем называется про­изношение звука *о* не только в ударном, но и в безударном положении, например: [вода] (вместо литературного [вада], [голова] вместо [гълава] <...>. Звук (г) смычный (такой же, как в литературном язы­ке): *йога, гора.* Глагольные формы „ты знаэшь", или „знаашь", или „знашь" вместо литературной формы *ты знаешь* <...>. Эти особенно­сти являются общими для северных говоров. Кроме них есть и дру­гие, которые встречаются не во всех северных говорах; например, „цоканье", когда вместо (ч') произносят (ц): (цас) вместо (ч'ас).

Основными чертами южнорусских говоров является „аканье". Аканьем называется произношение неударного *о* или как [а] ([вада]), или как [ъ] ([въдяной]). Звук [г] щелевой (этот звук образуется так же, как [х], но с голосом); в транскрипции он изображается гречес­кой буквой J, которая называется „гамма", например Qpoiii] вместо [грош]. Звук *т* в глагольных окончаниях мягкий, например: идуть, идёшь, поюгаь, поёшь. Эти особенности являются общими для юж­ных говоров; кроме них есть и другие, которые встречаются не во всех южных говорах, например: 1) смягчение тс после мягких соглас­ных: Тань[к'а] вместо Танька; 2) яканье, т. е. произношение [а] на месте *е* после мягкого согласного в первом предударном слоге: несу произносится как [н'асу], беда — как [б'ада] и т. д.

В среднерусских говорах, в том числе и московском, есть черты и северного и южного наречий. Занимая промежуточное географи­ческое положение между северными и южными наречиями, средне­русские говоры на юге имеют особенности южного наречия, на се­вере — северного наречия. В центре отмечаются переходные явления. Основными чертами среднерусских говоров является аканье (чер­та южная) и [г] с м ы ч н о е (черта северная). В московском говоре, кроме этих двух особенностей, имеются еще следующие: 1) твердый звук [т] в окончаниях глаголов (идут, идет); 2) звук [в] в окончаниях

82

прилагательных, например: *больного (ова);* 3) и к а н ь е, т. е. переход-неударяемого *е (э)* в звук [и] или в звук, близкий к [и], <...> напри­мер: нмсу (несу), вмсна (весна); 4) произношение *щ* как долгого мяг­кого [ш], например: щи [ш'ш'и] <...>. 5) произношение *ж* как долго­го мягкого *[ж1],* например: дрожжи [дрож'ж'и]»13.

Литературный язык сложился на базе среднерусских говоров с центром в Москве. Основное свойство литературного языка - это его нормированность (кодифицированность). Это значит, что состав словаря, значение и употребление слов, произношение, правописа­ние и образование грамматических форм подчиняются общеприня­тому образцу. Литературный язык - это язык общенародной культу­ры, имеющий твердые формы, в отличие от диалектов, про которые можно сказать: что не город, то норов.

Кратко основные говорные отклонения в области гласных и со­гласных звуков можно классифицировать и записать без фонетиче­ской транскрипции следующим образом:

Говорные отклонения в области гласных

оканье — *сопог* (сапог) аканье — *молодой* (молодой) яканье — *сястра* (сестра) иканье — *висна* (весна) ёканье — *денег* (денег) еканье — *петак* (пятак) эканье — *прэшу* (прошу) ыканье — *пыдыжди* (подожди) уканье — *угурец* (огурец)

Говорные отклонения в области согласных

цоканье — *девоцки* (девочки) чоканье — *палеч* (палец) шоканье — *шашка* (чашка) соканье — *яйсо* (яйцо) хгеканье — *хгол* (гол)

**83**

дзеканье — *дзядзя* (дядя)

замена т'нач- *брач* (брать)

смягчение т в конце слов — *идёшь* (идёт)

не оглушение в — *кровь* (крофь), *деука* (дефка)

Кроме перечисленных особенностей в говорной речи встреча­ются так называемые украинизмы и белоруссизмы (суржик). К фо­нетическим особенностям говорной речи следует отнести и интона­ционно-мелодические особенности диалектов, по которым мы также слышим и различаем диалектоносителей. Эти и другие различия в произношении говорят о многообразии форм существования рус­ского языка в исторически сложившихся диалектных зонах. В совре­менных условиях местные диалекты теряют свою целостность, в том числе под воздействием радио и телевидения. Основными носите­лями говоров остаются сельские жители старшего возраста. Однако некоторые характерные черты говорного произношения наблюда­ются в той или иной степени и у молодых людей, приехавших из глу­бинки. Иногда и у людей, живущих в Москве или Санкт-Петербурге (городах с высокой степенью владения русским литературным язы­ком), имеются в речи говорные черты, указывающие на то, что они выросли в семье диалектоносителей.

В рамках предмета «сценическая речь» многие индивидуальные произносительные недостатки преодолеваются с помощью артику-ляционно-дикционного тренинга. Как правило, говорные отклоне­ния в области согласных (например, замена одних звуков на другие) — устраняются через дикционный тренинг довольно быстро. Говорные отклонения в области гласных, и особенно говорное произношение гласных звуков А и О, исправляются с большим трудом и требуют серьезных усилий, как со стороны студентов, так и со стороны педа­гогов. Как мы писали выше, связано это с тем, что гласные А и О имеют в русском языке самое большое количество вариантов произ­ношения, поэтому в них диалектные явления проявляются наиболее ярко. Говорные отклонения в области гласных в первую очередь свя­заны с нарушениями количественной редукции.

Удлинение или укорочение времени произнесения слогов вызы­вает перестройку слоговой структуры слова и изменение его ритми­ческой организации. На слух это воспринимается как фонетическое нарушение речи. Фонетические отклонения в области ритмики про­слеживаются во всех ритмических компонентах слова: в ударном, пред­ударном и заударном слогах. Предложим классификацию говорных отклонений по ритмическим компонентам слова.

84

**Классификация говорных отклонений в области ритмики**

ФОРМЫ УСИЛЕНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННОЙ РЕДУКЦИИ ПРЕДУДАРНЫХ ГЛАСНЫХ

**1**. **Стяжение гласного 1-го предударного слога в двухсложных рит­мических структурах:**

трЪва вместо т р А в а д Ъ м 6 й вместо д А м 6 й

**2.** **Стяжение гласного 1-го и 2-го предударных слогов в трехслож­ных ритмических структурах:**

к' м Ъ н д й р вместо кЪмАндйр г' в Ъ р й л вместо г Ъ в А р й л

3. **Стяжение гласных предударных слогов в четырехсложных рит-**

**мических структурах:**

в 'д 'в Ъ р 6 т вместо вЪдЪвАрот б'г'твЪрйть вместо бЪгЪтвАрйть

ФОРМЫ ОСЛАБЛЕНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННОЙ РЕДУКЦИИ ПРЕДУДАРНЫХ ГЛАСНЫХ

**1**. **Удлинение предударного гласного в двухсложных ритмических структурах:**

б А р а н вместо бЛран

кАмар вместо к Л м а р

**2.** **Удлинение второго предударного гласного в трехсложных рит­мических структурах:**

м А г А з й н вместо м Ъ г Л з й н к А р А б й н вместо к **Ъ** р А б й н

**3.** **Удлинение предударных гласных в четырехсложных ритмиче­ских структурах:**

пАгАвАрйть вместо пЪгЪвЛрйть пАвАрАтйть вместо пЪвЪрЛтйть

**85**

ФОРМЫ ОСЛАБЛЕНИЯ КОЛИЧЕСТВЕННОЙ РЕДУКЦИИ ЗАУДАРНЫХ ГЛАСНЫХ

**1.** **Удлинение заударных гласных в двухсложных ритмических структурах:**

б а б А вместо б а б Ъ

в 6 з г л А с вместо в 6 з г л **Ъ** с

**2.** **Удлинение заударных гласных в трехсложных ритмических структурах:**

б у л А ч к А вместо булЪчкЪ с изюмАм вместо с изюмЪм

**3.** **Удлинение заударных гласных в четырехсложных ритмичес­ких структурах:**

сывАрАткА вместо сывЪрЪткЪ жавАрАнАк вместо жавЪрЪнЪк

ОСОБЕННОСТИ ГОВОРНОЙ РИТМИКИ В УДАРНОМ СЛОГЕ

**1**. **Равнодолготность произношения** — **невыделение ударного сло­га,** все слоги в слове произносятся с одинаковым по долготе зву­чанием:

с А х А р вместо с а х Ъ р мАгаАзИн вместо мЪгЛзйн х О р О ш О вместо х **Ъ** р Л ш 6

**2.** **Стяжение ударного и удлинение заударного слога** — сдвиг уда­рения в заударную зону:

г Ъ в А р й л А-А вместо гЪвЛрйлЪ п р Ъ с й л А-А вместо п р А с й л **Ъ**

**3.** **Усекновение долготы ударного слога** — ударный слог произно­сится неполно (эта особенность произношения прослеживается на фразовом уровне).

М Ъ й дядя сЪмых честных п р Ъ в и л вместо Мой дядя самых честных правил

**86**

Перестройка слоговой структуры речи и создание нового звуко-' вого образа русского языка — процесс сложный и зависит от исполь­зования точных, научно-обоснованных методических приемов, учи­тывающих речевые особенности диалектоносителя. Звуковой образ слова анализируется в процессе восприятия — одна часть мозга ана­лизирует гласные, вторая — согласные, третья — изменения мелоди­ки, четвертая — ритм14. Если мозг достаточно обучен, — проанализи­ровав информацию, он определит наличие согласных и гласных, количество слогов, определит, какой из слогов ударный. В процессе обучения литературному произношению любой компонент речи может быть поставлен в «светлое поле сознания».

На первом этапе исправления говоров необходимо научиться правильно выделять ударный слог в слове, чувствовать ритмический контраст ударного и безударных слогов. Таким образом, нужно сфор­мировать новые слухопроизносительные навыки правильного рит­мического оформления речи. Ритмические навыки — стартовые на­выки в работе по исправлению говоров.

Приведем несколько примеров тренировочных текстов, которые использовались для исправления говоров у студентов первого курса актеров драмы Петрозаводской государственной консерватории. (Ав­тор на протяжении последних пяти лет проводит там консультации в качестве куратора по сценической речи.) Усиление редукции в пред­ударной позиции, свойственное говорному произношению Петроза­водска, приводило к следующему звучанию известной скороговорки: «КЪси, кЪса, пЪка рЪса» вместо «КАси, кАса, пАка рАса». Ритмичес­кие нарушения, связанные с ослаблением редукции в заударных пози­циях, искажали звучание фразы «булочка с изюмом» следующим обра­зом: фраза произносилась как «булАчкА с изюмАм» вместо ритмичес­ки правильно оформленного произношения «булЪчкЪ с изюмЪм».

Для устранения говорного произношения студентам был пред­ложен ряд специально подобранных тренировочных текстов, со­стоящих из отдельных слов, словосочетаний и фраз, работа над которыми последовательно исправляла ритмические нарушения в двухсложных и трехсложных ритмических структурах.

В том числе для исправления говорного произношения гласных А и О в ямбической и хореической ритмике двухсложных ритмичес­ких структур были использованы чистоговорки:

— Гонец с галер сгорел в огне;

— Король — орел, орел — король;

— Шагал шакал, шакал скакал;

— Для своих бобрят бобры добры;

— Добыл бобов бобыль Бобков.

**87**

— Клара крала ларь у Карла;

— Цапля чахла, цапля сохла, цапля сдохла.

Для исправления говорного произношения гласных А и О в трех­сложных ритмических структурах были предложены тексты, по воз­можности, совпадающие по ритму с трехсложными стихотворными размерами — анапестом, дактилем, амфибрахием (для облегчения понимания ритмической организации не только отдельного слова, но и новой единой ритмической структуры, образующейся в процес­се речи из предлога (частицы) и последующего за ним слова):

— Командир говорил про поручика.

— На дворе трава, на траве дрова.

— На горе Арарат рвала Варвара виноград.

— За твоим языком не поспеть босиком.

— Только у молодца и золотца, что пуговка из оловца.

— Топали да топали, дотопали до тополя.

— Маланья-болтунья молоко болтала — болтала, да не выболтала.

— Мамаша Ромаше дала сыворотку из-под простокваши и т. п.

Для закрепления навыков правильного ритмического оформле­ния речи активно использовались стихотворные тексты, самостоя-телько сочиненные студентами для индивидуального тренинга. При­ведем несколько стихотворений, написанных с чувством юмора и отражающих этот процесс:

Сопроводить, восстановить, растормошить —

Без говора мне нужно говорить,

А если с говором скажу: «водоворот»,

Всю жизнь придется мне чинить водопровод.

Завтракала курочка Корочкой от булочки, Я не ем, не пью, не сплю — Ритмы в говоре долблю.

Пароход подойдет, Капитан запоет, Только я не пою — Тексты вслух говорю.

Устранение ритмических нарушений в речи требует своеобраз­ной «ломки» не только слуховых, но и артикуляционных стереоти­пов. Для правильного произношения гласных необходимо вырабо­тать новые движения нижней челюсти. Например, чтобы произошло раскрытие рта, нужное для реализации гласного А в предударных слогах слов чистоговорки: «Коси, коса, пока роса», — требуется уве­личить амплитуду движения нижней челюсти. Формирование новой амплитуды движения нижней челюсти — процесс достаточно длитель­ный. Многим диалектоносителям необходима специальная артику­ляционная тренировка, включающая комплекс упражнений на осво­бождение нижней челюсти от «зажимов». Увеличение раствора рта — требует увеличения времени на производство этого артикуляцион­ного движения. Таким образом, при усвоении новой координации ритмов работы речедвигательного и слухового анализаторов проис­ходит перестройка слоговой структуры слова — меняется ритмичес­кая организация речи в соответствии с орфоэпическими нормами русского литературного языка.

Для того чтобы правильно выстроить процесс работы, необхо­дима точная диагностика индивидуальных особенностей речи чело­века. Профессиональное исследование речи должно идти параллель­но со знакомством и изучением личности студента, с анализом его творческих способностей, с выявлением достоинств и недостатков его творческих механизмов: интеллектуальных, эмоциональных, пластических. Очень важно понять и определить сенсорные пред­почтения человека, чтобы выбрать подходящий сенсорный канал общения. Психологи выделяют три ведущих сенсорных системы че­ловека — визуальную, аудиальную и кинестетическую. «Каждая из них обуславливает сенсорные доминанты, по которым данный человек может преимущественно ориентироваться в пространстве и вре­мени»1Г). Исходя из сенсорных предпочтений человека, можно вы­брать определенную стратегию работы по устранению диалектных ошибок.

Людям с ведущей визуальной модальностью важно включить в активную работу зрительный анализатор, через который быстрее пойдет процесс понимания своих недостатков и способов их устра­нения. Таким студентам можно предложить рисунки, таблицы, пись­менные тексты — с выделением различными способами ударных сло­гов. Рисуя слова с графическим выделением величины ударных слогов или работая с письменным текстом, человек осваивает струк­туру слова наглядным образом, с опорой на свою ведущую сенсор­ную систему.

89

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | **ко** |  |  |
|  |  | **ло** |  |
|  |  | кол |

*Шорох,* запах, голос,

*Что-то шепчет колос* — ударные гласные выделяются любым, удобным способом.

Люди с аудиальной модальностью требуют другого подхода. Они, как правило, хорошо работают по слуху. Легко берут правильное про­изношение «с голоса», по подражанию. Быстро улавливают разницу между литературным и говорным произношением, любят работать с магнитофонными записями. Успешно выполняют рекомендацию «говорить по ударениям», т. е. в процессе говорения активно выде­ляют голосом ударные гласные в каждом слове речевого потока. Вна­чале эта работа напоминает работу «занудливого дятла». Но постепен­но мозг обучается «с ходу» выделять ударные слоги, слова начинают «собираться» и оформляться в правильные ритмические структуры, и говорные ошибки исчезают из речи. Наличие хорошего фонема­тического слуха у диалектоносителя быстро продвигает работу по исправлению говора.

Люди с кинестетической модальностью легче усваивают ритми­ку речи через активное включение в работу тела. Им помогает от-хлопывание ритма, различные ритмически организованные движе­ния спортивного, танцевального или игрового характера. Главное в упражнениях такого рода, чтобы самое сильное движение тела ко­ординировалось с ударным слогом в слове. Для соединения ритмов движения и ритмов речи в упражнениях часто используются различ­ные тренировочные предметы — мячи, гимнастические палки, ска­калки. Такого рода методические приемы приводят к хорошим ре­зультатам, т. к. среди актеров много людей с ведущей кинестетичес­кой модальностью.

В практике, на занятиях по сценической речи, как правило, ис­пользуются все типы тренировочных упражнений, включающих в работу всю сенсорную систему человека. Выявление ведущей модаль­ности необходимо, в основном, для того чтобы продуктивнее и лег­че прошел начальный этап работы по исправлению говоров на ин­дивидуальных занятиях.

Поиск эффективных методических приемов для устранения ди­алектных ошибок, изучение новейших исследований в области рит-мологии — все это задачи первостепенной важности для театраль-

90

ных педагогов, занимающихся речевым обучением актеров. Сцени­ческая речь давно стала предметом интердисциплинарной пробле­матики, и ее успехи во многом зависят от умелого использования зна­ний, накопленных в различных «смежных» областях современной науки. Серьезные научные исследования проблемы ритма речи ста­ли активно проводиться только на рубеже 20—21 веков. В первую очередь это связано с развитием компьютерной техники, позволив­шей создать аппаратуру, способную проникнуть в скрытые механиз­мы работы головного мозга. Появились интересные работы, посвя­щенные ритму речи, связанные с медицинскими исследованиями в области речевых патологий, в частности патологии заикания (О. П. Скляров, 2002). Активно изучаются механизмы речи, в том чис­ле ритмический компонент речи, в кибернетике — молодой науке, работающей над созданием машин, «говорящих» и «понимающих» человеческий язык15. Есть интересные лингвистические исследова­ния в области ритмики русской речи, проведенные в рамках изуче­ния фонетики современного русского языка (Г. М. Богомазов, 2003).

Что же касается работ, посвященных особенностям ритмики рус­ской говорной речи, то автору этой статьи не известно ни одной фундаментальной работы на эту тему. В какой-то мере данная статья должна положить начало изучению этого вопроса — важного для сце­нической речи как в теории, так и в практике.

Накопленный опыт работы по устранению диалектных ошибок в речи студентов показывает, что воздействие на говорную речь че­рез ритм дает наиболее быстрый положительный результат. Пред­ставляется, что теоретическое осмысление и обобщение опыта ве­дущих педагогов кафедры сценической речи СПбГАТИ, а также опыта коллег, работающих в других театральных учебных заведени­ях16, будет способствовать созданию новой, научно-обоснованной методики, учитывающей роль ритма в исправлении говоров.

ПРИМЕЧАНИЯ

1 Цит. по: Леонтьев А. А. Что такое язык. М., 1976. С. 76—77. ■ Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М., 1999. С. 22.

3 Брызгунова Е. А. Звуки и интонация русской речи. 3-е изд. перераб. М., 1977. С. 14.

4 Богомазов Г. М. Современный русский литературный язык: Фонетика. М., 2001. С. 65.

91

5 Цит. по: там же. С. 63.

6 См.: Щерба Л. В. Русские гласные в качественном и количественном от­ношении. Л., 1983.

7 См.: Постникова И. И., Подгаецкая И. М. Фонетика— это интересно. М., 1992.

8 Лурия А. Р. Язык и сознание. Ростов-на-Дону, 1998. С. 35.

9 См.: Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М., 1999. С. 176—179.

10 См.: Скляров О. П. Хаос и ритм речи в норме и при заикании. СПб., 2002. С. 27-28.

11 Русский язык. Энциклопедия / Под. ред. Ю. Н. Караулова. 2-е изд., пере-раб. и доп. М., 1998. С. 22.

12 См.: Русская диалектология / Под ред. В. В. Колесова. М., 1998.

13 См.: Земский А. И., Крючков С. Е., Светлаев М. В. Русский язык. Учебник. В 2-х ч. Ч. 1. 13-е изд., дораб. М., 2003. С. 112-114.

14 См.: Потапова Р. К. Тайны современного Кентавра. Речевое взаимодей­ствие «человек—машина». Изд. 2-е, стереотип. М., 2003. С. 79.

15 Реброва Н. П., Чернышева М. П. Функциональная межполушарная асим­метрия мозга человека и психические процессы. СПб., 2004. С. 58.

"' Промптова И. Ю. Устранение диалектных ошибок в речи студентов. Сце­ническая речь: Учебник / Под ред. И. П. Козляниновой и И. Ю. Промп-товой. 2-е изд., испр. и доп. М.: ГИТИС, 2000. С. 261-270.

Н. А. ЛАТЫШЕВА

профессор

кафедры сценической речи, кандидат искусствоведения

**О закреплении правильного**

**ритмического соотношения длины слогов**

**в речевом потоке**

**(Исправление говоров на актерских курсах)**

И мы сохраним тебя, русская речь, Великое русское слово...

АННА АХМАТОВА

Особой заботой педагогов по сценической речи является устра­нение фонетических нарушений норм русского литературного язы­ка, в том числе и мелодических отклонений в звучании фразы. В пе­дагогической практике театральных школ наличие этих отклонений в речи чаще всего обобщенно называют «говором».

Вмешательство педагога по сценической речи в лексический строй речи студентов ограничивается обычно общими рекомендаци­ями и исправлением конкретных ошибок в повседневном общении.

Главная же забота педагога — это привлечение внимания студен­та к отклонениям от норм орфоэпии, исправление фонетических ошибок в его речи. Наиболее ярко и часто эти отклонения проявля­ются в произношении гласных звуков. Педагогу приходится подроб­но знакомить студентов с закрепленными нормативно правилами орфоэпии русского литературного языка. Тем более, что далеко не во всех общеобразовательных школах они включены в программу.

Однако, несмотря на кажущуюся новость для студентов наличия самого этого раздела освоения звучащей речи, стоит обратить их вни­мание на то, что орфоэпические правила представляют собой, об­разно говоря, зеркальные отражения гораздо более известных и при­вычных, своевременно и прочно усвоенных в школе (хотелось бы верить) правил орфографии. Можно сказать, если орфография обес­печивает точность передачи устной речи в записи, то орфоэпия дол­жна восстанавливать звучание устной речи по письменной. Наруше­ниям же этих правил в речевом общении несть числа. В самом деле: как часто, стремясь к ясности, четкости речи, мы позволяем себе отдельные слова, а иногда и отдельные речевые периоды (такты, син-

93

тагмы — эти термины мы используем как синонимы) произносить с особым подчеркиванием, так сказать, чуть ли не «по слогам», нару­шая тем самым либо фонетическое единство самостоятельно значи­мых слов, либо непрерывность, связанность, кантиленность инто­нации фразы. Так бессознательно, а иногда и осознанно, мы следуем за написанием, где речевые звуки передаются буквами, а одно слово от другого отделяется «пробелом» (его мы и реализуем в паузе).

В устной речи слова, связанные между собой по смыслу, должны объединяться в речевые периоды, деление на которые происходит, в первую очередь, различными по длине паузами. В театральной пе­дагогике пользуются различными определениями для обозначения пауз — от самой короткой, так называемой воздушной люфт-паузы, и до «гастрольной», как говорили издавна на русском театре, — преры­вающей уже не просто речевой поток, но, точнее, рассекая психоло­гически оправданный процесс речевого действия.

В то же время достаточно часто слитное произношение слов в речевом такте «провоцирует» говорящего на нарушение орфоэпи­ческих правил. Так, например, на стыке слов сохраняется звонкость конечных согласных, и мы слышим, например, «уЖутро» вместо «уШ утро».

Готовясь к роли в спектакле, актеру предстоит не только создать «жизнь человеческого духа роли», но и совершать на репетициях, а далее и на спектакле преобразование собственной речи в речь пер­сонажа, в речь своего героя на сцене. Значит, собственная речь акте­ра к моменту выхода на сцену должна быть освобождена от индиви­дуальных речевых погрешностей, приведена к безусловной литера­турной, культурной норме. Кроме того, должны быть воспитаны такие качества фонематического слуха, которые могли бы помочь привносить штрихи иных речевых манер в соответствии с требова­ниями роли.

Конечной целью обучения будет формирование у студента нор­мативного, стабильного, фонетического оформления речи, макси­мально приближенного, а еще лучше — полностью соответствующе­го русской культурной речевой традиции. Для актера, в виде исключения или неожиданного феномена, может теоретически су­ществовать вариант, когда на сцене его персонаж пользуется одной культурной нормой, а в жизни продолжает удерживаться другой — «говорный» вариант (подобно тому, как заикающиеся в жизни акте­ры — например, Илларион Певцов, — безукоризненно говорят на сцене). Ведь умением создавать особую, речевую манеру, речевую «маску» широко пользуются в театре издавна. Вспомним чередова­ние речи стихотворной у одних и прозаической у других персона-

94

жей в пьесах Шекспира. Отметим и смешение их в сценах, так ска­зать, «господ» и «слуг» (сцена Гамлета и могильщика, например).

На деле, в ряде случаев удается приблизить речь к эталонному звуковому оформлению — в соответствии с огромным количеством индивидуальных факторов, в числе которых, наряду со степенью развитости фонематического слуха, способности к подражанию, чув­ству речевого ритма, прилежанию, наконец, — огромное значение имеет и «востребованность» формируемого навыка как в процессе обучения, так и в дальнейшей творческой жизни в театре.

Традиционно, сразу же после зачисления в СПбГАТИ педагог по сценической речи проводит со вновь принятым курсом вводное за­нятие. Кроме сведений о строении голосо-речевого аппарата, со­ветов по гигиене голоса и прочих кратких рекомендаций, студенты узнают некоторые правила орфоэпии и получают задание, которое должно быть выполнено к началу занятий.

Мы считаем, что целесообразно дать для начала краткие сведе­ния о норме речи всему курсу без исключения, независимо от степе­ни чистоты, нормативности произношения каждого студента. Пред­ставляется важным, чтобы в дальнейшем вся группа не только была оснащена знанием правил преобразования письменной речи в зву­чащую, но и могла пользоваться единой терминологией.

Домашнее письменное задание заключается в орфоэпическом раз­боре прозаического художественного текста объемом до двух-трех страниц по упрощенной транскрипции, предложенной педагогом. (Возможно ограничение отмечаемых изменений произношения толь­ко гласными «А» и «О»: над ударным слогом — знак ударения, над ПЕР­ВЫМ ПРЕДУДАРНЫМ слогом - «А-короткое», над всеми СЛАБЫ­МИ - как ПРЕД-ПРЕДУДАРНЫМИ, так и ЗАУДАРНЫМИ слогами -«Ъ», знак «твердой беглости».) Текст должен быть переписан в отдель­ную тетрадь разборчиво, через строчку или через две клетки.

В дальнейшем, после проверки летнего задания, все практичес­кие занятия направлены на освоение полного артикуляционного оформления гласного в ударном слоге. Ведь всякое искажение арти­куляции приводит к нарушению звуковых характеристик гласного, к подмене его другим, что отражается на смысле речи.

Под наблюдением педагога уточняется позиция губ, челюсти, языка для каждого конкретного звука. При необходимости педагог поправляет привычную бытовую артикуляцию студента. Классичес­кая позиция закрепляется не только запоминанием движений арти­куляционных мышц, но и зрительно, при помощи зеркала.

Поскольку одним из часто встречающихся недостатков являет­ся неполное раскрытие рта, —удобно начинать с гласного «А», требу-

95

ющего наибольшего раскрытия (в полной артикуляционной позиции нижняя челюсть должна опуститься вниз на два пальца — около 2,5 см). После беззвучной установки артикуляционных позиций гласных в очередности принятой «линейки гласных» У-О-А-Э-И-Ы закрепим мышечные ощущения, связанные с их изменением.

Уже с первых же занятий педагоги могут предлагать студентам рекомендуемые нами образцы индивидуальных и парных заданий.

**Задание 1.** «Произнесите» беззвучно в замедленном темпе: УУУ— ООО, затем ООО-ААА, ААА-ЭЭЭ и в обратном порядке ЭЭЭ-ААА, ААА—ООО, ООО—УУУ, отрабатывая плавное изменение артикуля­ции, «соскальзывание», «перетекание» одной артикуляционной по­зиции в другую. Обратите внимание на положение уголков рта, ко­торые при произнесении«А» не должны раздвигаться по горизонтали более, чем в естественном положении вне речи. (Удобно фиксиро­вать это расстояние кончиками разведенных указательного и сред­него пальцев руки.)

**Задание 2.** После плавного и протяжного чередования гласных артикулируйте в быстром темпе: У!- О!; У! — А!; и т. д., произнося по нескольку раз каждую противопоставляемую пару гласных, постепен­но наращивая темп.

**Задание 3.** Оправдайте произнесение звука «У» объемно, с пол­ной артикуляцией, необходимостью, например, 1 — напугать парт­нера, 2 — желанием сориентироваться в темноте или тумане, про­двигаясь в роли «катера»;

— произнесение звука «О» — удивляясь или изумляясь чему-то;

— звука «А» — соглашаясь с чем-то или сомневаясь в чем-то;

— звука «Э» — не доверяя кому-то или проверяя что-то.

(Мотивации были частично предложены студентами на заняти­ях. Более расширенные предлагаемые обстоятельства обычно воз­никают дополнительно.)

Для проверки и закрепления вырабатываемого навыка исполь­зуем односложные слова, объединенные в группы:

3.1. начинающиеся с гласного: Ах — Ох (Гласный — согласный «Гс»); Акт — Ост («Гсс»).

3.2. заканчивающиеся гласным: нА —дО («сГ»); брА —днО («ссГ»); мглА — в стО («сссГ»).

3.3. имеющие гласный между двумя, а затем и более согласными: рАз — нОс ( «сГс»); брАт — крОт («ссГс»); стАрт — трОмб («ссГсс»); вплАвь — вслАсть («сссГсс»),

Слова для тренинга студенты подбирают сами, в процессе рабо­ты обмениваются примерами, исправляя и дополняя материал.

**Задание 4.** Четко произносите слова первой группы, следя при помощи зеркала за точностью и полностью соблюдения артикуля­ционной позиции.

Произнесите каждое слово по два раза, сначала наблюдая за ар­тикуляцией в зеркало, а затем — стараясь в точности вызвать те же точные ощущения артикуляционных движений. При необходимос­ти повторять упражнение несколько раз.

Убедившись в том, что правильная артикуляция соблюдается, пе­реходите к материалу второй, а затем и третьей группы слов.

**Задание 5.** (Выполняется с партнером.) Первый студент беззвуч­но артикулирует в произвольном порядке гласные (сходство по внеш­ней артикуляции звуков «И» и «Ы« позволяет ограничиться одним из них). Второй — озвучивает. Если качество оформления звука удов­летворяет первого студента, можно перейти к следующей позиции, если нет, — надо повторить несколько раз. Затем тренирующиеся меняются ролями.

**Задание 6.** (Выполняется с партнером.) Первый артикулирует пары гласных, усиливая, укрупняя вторую, делая на ней ударение: уУ! уО! уА! уЭ! уИ! аУ! аО! — и далее, по «линейке гласных», различимо оформляя артикуляционно (т. е. как по степени огубленности, так и по открытию рта) «первый предударный» и «ударный» слоги.

В дальнейшем освоенную, отработанную и закрепленную арти­куляцию гласных звуков, контролируемую сначала педагогом, затем партнером, а далее с помощью зеркала и мышечной памяти самим студентом, необходимо перевести в разряд автоматического навы­ка. Для закрепления этого навыка используем специально подобран­ные слова, повторяющие чередование гласных:

укУс укОл удАр кузЕн уйдИ, и т. д.

**Задание 7.** Подберите слова по образцу и произносите их, со­блюдая точную артикуляцию, сначала проверяя ее в зеркале, затем — в паре с партнером:

7.1. начинайте со специально подобранных примеров с гласны-ми-диффтонгами: могУ—Ухать; нУ— Очень; У—Аллы; У—Этой...

7.2. продолжайте со словами: урЮк! УбОр! УгАс!

96

97

Когда произношение студента, его артикуляция достигают ста­бильной нормы, тренинг продолжаем с небольшим мячиком.

**Задание 8.** Произносите тренировочные слова 1 группы (из За­дания 4), одновременно подбрасывая мяч вверх. Пусть гласный звук совпадает с наивысшей точкой полета мяча. Добивайтесь, чтобы сло­во звучало слитно, согласные были бы «приклеены» к гласному, са­мому долгому звуку в слове.

Мяч следует подбрасывать легко, невысоко, главное — делать это ритмично, может быть, сначала бросать и ловить одной правой ру­кой, только потом подключите и левую. Непременно следите за тем, чтобы мяч взлетал строго вертикально, так же как мы направляем вверх сам звук. «Озвучивается» верхняя точка полета мяча (совпа­дение произнесения гласного звука и момента попадания его в ла­донь — неверно).

Дальнейшее закрепление воспитываемого навыка происходит, когда произнесение слов студенты соединяют с шагами.

**Задание 9.** Произнося односложные слова, на каждом из них делайте попеременные шаги то одной, то другой ногой. Слово — шаг, следующее — еще один.

**Задание 10.** Произнося односложные слова, одновременно с шагом подбрасывайте мяч вверх.

На определенном этапе освоения индивидуальную работу мож­но включить в групповой тренинг. Студенты поочередно предлага­ют слова, повторяемые тут же остальными — уже с мячом, а затем и с шагами...

К освоению закономерностей изменения звучания гласных в трехсложных и многосложных слогах целесообразно переходить только после закрепления точного полного артикуляционного на­выка произнесения гласных У, О, А, Э, И, Ы в односложных словах, т. е. под ударением.

Считается, что большинство говорящих по-русски обычно без труда различают три основных типа слогов:

1. УД АРНЫЙ — самый четкий и полный, в составе самостоя­тельного слова — один (возможны «побочные», дополнительные, ос­лабленные ударения в сложных, составных словах, они помечены обычно в орфоэпических словарях).

2. ПЕРВЫЙ ПРЕДУДАРНЫЙ - относительно более укороченный, стертый (тождествен ему по этим качествам откры-

98

тый гласный в начале слова, так называемое «абсолютное начало\*»

слова).

3. СЛАБЫЕ (ПРЕДПРЕДУДАРНЫЕ и ЗАУДАР-Н Ы Е) слоги — с гласными звуками, редуцированными до «беглос­ти». В отличие от первого и второго типов их может быть несколько.

Поскольку в русском языке ударение в слове непостоянно и мо­жет быть на любом месте, — полезно рассмотреть слоговый состав слова более внимательно. Пользуемся таблицей, которая была пред­ложена преподавателем кафедры сценической речи ЛГИТМиК Кла­риссой Александровной Лубенской.

Помещая слоги в соответствующие столбцы (отмечая знаком «—» (пропуск) отсутствие в данном слове слогов определенного типа), студент, по нашим многолетним наблюдениям, быстрее наглядно усваивает, что «УДАРНЫЙ» слог входит в состав каждого значимого слова непременно, «1-ый ПРЕДУДАРНЫЙ» может быть, но может и отсутствовать, «ПРЕД-ПРЕДУДАРНЫЕ» слоги могут быть только при наличии «1-ого ПРЕДУДАРНОГО».

Все слоги, следующие заударным, — «ЗАУДАРНЫЕ», их может быть несколько.

Если слово начинается с гласной, — это «АБСОЛЮТНОЕ НАЧА­ЛО» слова. (Нас интересуют лишь безударные варианты.)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| АБСОЛЮТНОЕ НАЧАЛО СЛОВА (укороченный слог) | ПРЕД­ПРЕДУДАРНЫЕ СЛОГИ (слабые, редуциро­ванные) | 1-Й ПРЕД­УДАРНЫЙ СЛОГ (укороченный) | УДАРНЫЙ СЛОГ(полный) | ЗАУДАРНЫЕ СЛОГИ (слабые, редуциро­ванные) |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

Заполняя таблицу примерами по образцу, студенты быстрее за­поминают названия слогов и присущие им качества (полные — уко­роченные — слабые). При проверке — для педагога очевиднее стано­вятся индивидуальные ошибки студентов. После выполнения задания дома студенты могут проверять его друг у друга (сначала под контро­лем или с завершающей проверкой педагога).

Поскольку безударные гласные изменяются не только количе­ственно, но и качественно, в дальнейшем тренинге рассматриваем

99

их с учетом того, что в безударном положении гласные изменяются неодинаково.

У, Э, И, Ы — теряют в долготе, стираются артикуляционно, но все же отчетливо звукоразличимы в любом положении.

Гораздо сильнее изменяются в безударных положениях звуки «А» и «О»(по одним закономерностям) и звуки, произносимые на месте написанных букв «Е» и «Я» (по другим, как бы параллельным законо­мерностям).

**Изменения на месте написанных «А» и «О»**

1-ЫЙ ПРЕДУДАРНЫЙ слог (а также «АБСОЛЮТНОЕ НАЧАЛО СЛОВА» — т. е. случай, когда слово начинается с безударной гласной, — например, /обладать/, /отвечать/, /аппарат/ и т. д.) снимает раз­личие гласных «А» и «О». Совершенно отчетливо в этих двух пози­циях одинаково произносится « А короткое» со средним раскрыти­ем рта. Естественно, «О» изменяется сильнее: теряется огубленность, и из звука заднего ряда, среднего подъема, гласная переходит в звук среднего ряда, нижнего подъема. В артикуляции заметно ослабле­ние напряжения как внешне, так и внутренне (на «А» — язык лежит плоско).

Во всех же СЛАБЫХ слогах - как ЗАУДАРНЫХ так и ПРЕД-ПРЕДУДАРНЫХ ( и тех и других может быть в слове несколько), про­износится звук, еще более укороченный, стертый по артикуляции, не требующий открытого рта, — т. е. «Ы-образный», редуцированный, называемый в орфоэпическом разборе «твердой беглостью», обо­значаемый в упрощенной транскрипции — «Ъ», гласный звук среднего ряда, за счет значительного укорачивания — почти без подъема языка.

(Отмечаемое некоторыми исследователями разговорной рус­ской речи относительное растягивание заударного гласного в «от­крытых» слогах мы считаем возможным не учитывать, как это отра­жено и в статье Р. И. Аванесова «Сведения о произношении и уда­рении».)

**Изменения в произношении на месте написанных «Е» и «Я»**

1-Й ПРЕДУДАРНЫЙ слог и АБСОЛЮТНОЕ НАЧАЛО СЛОВА снимают различие гласных «Е» и «Я», произносится одинаковый звук среднего ряда, верхнего подъема языка — укороченное «И-образное „Е"», в транскрипции «Ей». (В начале слова и после предшествую­щей гласной обязательна «Йотация».)

В СЛАБЫХ же слогах (как ПРЕД-ПРЕДУДАРНЫХ, так и ЗА-УДАРНЫХ) — так называемая «мягкая беглость» —укороченный звук верхнесреднего подъема, переднего ряда, почти «И» безударное, в транскрипции — «Ь».

ИСКЛЮЧЕНИЯ:

— На месте букв А и О после всегда мягких шипящих «Ч» и «Щ»

произносятся:

1) в 1-ОМ ПРЕДУДАРНОМ - «Ей»: (чалма) - «чЕилмА», (ща­вель) — «щЕивЕль»;

2) во всех слабых слогах «Ь» — «мягкая беглость» — (чаровница) — «чЬрАвнИцЪ», (скукотища) — «скукАтИщЬ».

— В некоторых заимствованных словах допускается, а иногда и подчеркнуто культивируется произношение безударного «О»: 6ОА, кАкАО, крЕдО, пОЭт, рАдиО и др. (всегда отмечено в словарях).

Нередко так же произносится «О» и в именах собственных ФлО-бЕр, ШОпЕн, БорнЕО. (В соответствии с современными нормами количество таких слов сокращается.)

— На месте же «Е» и «Я» после всегда твердых «Ж», «Ш» и «Ц»

произносятся:

1) в первом предударном «Эы» — (жена) — «жЭынА», (шесток) — «шЭыстОк», (цена) — «цЭынА».

2) во всех слабых слогах «Ъ», — твердая беглость — (женихи) — «жЪнихИ», (шевелюра) — «шЪвилЮрЪ», (целина) — «цЪлинА».

Практическую работу продолжим освоением редуцирования за­ударных гласных. Под контролем педагога студент уточняет стертую артикуляцию заударных.

**Задание 11.** Начинайте с чередования «А—Ъ», как наиболее яр­кого, затем «О—Ъ», в котором не только уменьшается раскрытие рта, но и снимается огубленность. Обратите внимание — в заударном по­ложении нет ни «А», ни «О», ни «Е(Э)>>.

Как и в предыдущих заданиях, необходим самоконтроль с помо­щью зеркала.

Продолжаем тренинг с мячом.

**Задание 12.** Произнесите двусложные слова с ударением на пер­вом слоге ( /-) — тип стихотворного размера «хорея», подбрасывая мяч вверх вместе с УДАРНЫМ слогом. ЗАУДАРНЫЙ слог тесно при­мыкает к первому, успевайте произнести редуцированный звук, пока

100

101

еще летит мяч. Для тренинга подберите слова со следующим распо­ложением гласных звуков:

12.1. В ударном слоге А, в заударном — тоже лАмЪ —лама

12.2. В ударном слоге А, в заударном — О сАлЪ — сало

12.3. В ударном слоге О, в заударном — А рОзЪ — роза

12.4. В ударном слоге О, в заударном — тоже пОлнЪ — полно

Внимание должно быть направлено на то, что во всех предлага­емых вариантах В ЗАУДАРНЫХ слогах произносится один и тот же редуцированный звук — «Ъ» — твердая беглость.

Следите за тем, чтобы заударные гласные произносились совер­шенно одинаково, предельно коротко, со стертой (не лабиализован­ной) артикуляцией, с малым раскрытием рта.

**Задание 13.** Подобным же образом осваивайте слова того же рит­мического рисунка (/-), но с МЯГКОЙ «Ь» беглостью в заударном слоге:

13.1. В ударном и заударном — Е мЕбЬль — мебель

13.2. В ударном и заударном — Я дЯдЬ — дядя

13.3. В ударном Е, в заударном — Я сЕмЬ — семя

13.4. В ударном Я, в заударном — Е вЯнЬт — вянет

**Задание 14.** Так же, т. е. с одним подбросом мяча на первом, удар­ном слоге, произносите и трехсложные слова (/--), так сказать, «дак­тилического» типа, как с твердой, так и с мягкой редукцией, — и ред­ко, но все же встречающиеся четырехсложные (гипердактилические или «пеон 1-ый»).

Поскольку РЕДУКЦИЯ (изменение и ослабление) заударных ка­сается только гласной, — только здесь изменяется, сглаживается ар­тикуляция, надо следить за точной дыхательной «поддержкой» ко­нечных согласных и четкой работой языка и губ. Включайте в тренинг слова, заканчивающиеся двумя и более согласными звуками.

**Задание 15.** Произносите слова с несколькими согласными на конце, подбрасывая мяч. Продолжаем закрепление воспитываемо­го навыка:

**Задание 16.** При произнесении односложных слов на каждом из них делайте попеременные шаги то одной, то другой ногой. Сло­во — шаг, следующее — еще один.

— Так же, т. е. делая шаги на ударном гласном, — произносите сло­ва с одним заударным слогом ( /-). Слово произносится коротко, на ОДНОМ движении.

— Так же (с ОДНИМ шагом)произносятся трехсложные (/--)

— и четырехсложные (/---) слова.

**Задание 17.** Слова того же ритмического рисунка, в той же оче­редности возрастания сложности, произносите, соединив подбра­сывание мяча с шагами на ударном слоге. Начинайте с (/-), затем переходите к (/--), далее — (/---)...

По экспериментальным наблюдениям профессора Л. В. Щербы («Русские гласные в качественном и количественном отношении». СПб., 1912. С. 148), в русском произношении ударный гласный, при прочих равных условиях, требует примерно в 1,5 раза больше време­ни, чем неударный.

В предлагаемом далее тренинге мы принимаем УДАРНЫЙ слог за условную единицу звучания для данного конкретного слова, про­износимого в данном конкретном темпе речи. В соотношении с ним — 1-Й ПРЕДУДАРНЫЙ (и тождественное ему АБСОЛЮТНОЕ НА­ЧАЛО слова) — половина, а ВСЕ СЛАБЫЕ — только четверти.

Мы позволили себе несколько усреднить временные интервалы в соответствии с тремя типами слогов, не обладая эксперименталь­ной базой и в отсутствие возможности регистрировать точную дли­ну гласных в потоке речи. Однако мы убеждены, что предлагаемого нами в тренинге соотношения сильных, ослабленных и слабых сло­гов достаточно для построения результативного речевого тренинга

актеров.

Предыдущие упражнения направлены на закрепление навыка ощущения и соблюдения относительной долготы ударного гласного в его полной, нормативной артикуляции, повторяемости этого ка­чества при определенном темпе речи.

Следующий этап позволяет нам перейти к словесному материа­лу, более разнообразному в ритмическом отношении.

Предлагаем подобрать слова, содержащие 1-й ПРЕДУДАРНЫЙ СЛОГ (--/), второй — УДАРНЫЙ. Гласный звук этого слога занимает промежуточное положение между сильным и долгим УДАРНЫМ и СЛАБЫМИ, РЕДУЦИРОВАННЫМИ слогами. Т. е. по долготе он впо­ловину короче, чем УДАРНЫЙ.

Для овладения нормативной, но меняющейся долготой гласных звуков в слогах двух типов пользуемся следующим приемом.

Начинаем с быстрого, короткого, легкого, совершаемого почти в горизонтальной плоскости переброса, почти «переката» мяча из одной руки в другую. Переброс сопровождает 1-Й ПРЕДУДАРНЫЙ слог, и сразу же, без паузы, на УДАРНОМ слоге мяч взлетает верти-

102

103

кально вверх. Важно, чтобы руки не были на расстоянии более 20— 25 см одна от другой, тогда сокращение гласного 1-го ПРЕДУДАР­НОГО слога происходит само собой, совершенно естественно от­личаясь от УДАРНОГО слога, на котором мы подбрасываем мяч вверх.

**Задание 18.** Произнесите тренировочные слова предлагаемой ритмической группы (-/) вместе с перебросом и подбросом мяча вверх. Добивайтесь, чтобы каждое слово звучало слитно, согласные были бы «приклеены» к гласным.

18.1. В 1-ом ПРЕДУДАРНОМ «А - короткое» ( в написании - А), во втором — «А ударное».

18.2. В 1-ом ПРЕДУДАРНОМ «А - короткое»( в написании - О), во втором — «Аударное».

18.3. В 1-ом ПРЕДУДАРНОМ «А - короткое» ( в написании-А), во втором — «О ударное».

18.4. В 1-ом ПРЕДУДАРНОМ «А - короткое» ( в написании-О), во втором — «О ударное».

18.5. В 1-ом ПРЕДУДАРНОМ «А- короткое» ( в написании -А), во втором — под ударением любые гласные.

18.6. В 1-ом ПРЕДУДАРНОМ «А- короткое»( в написании - О), во втором — под ударением любые гласные.

**Задание 19.** Подберите слова (-/), начинающиеся с безударно­го гласного «О» или «А», т. е. имеющие АБСОЛЮТНОЕ НАЧАЛО СЛОВА. Фонетически это должны быть совершенно тождественные звуки по долготе и артикуляции.

Произносите, продолжая перебрасывать мяч, слова с гласны­ми» А» и «О», объединяя их в пары:

АббАт — АбдАть (аббат-обдать), АрЕст — АрЕХ (арест-орех), АмбАр- АбмАн (амбар-обман)

и так далее. Добейтесь, чтобы в сходных фонемах гласные звучали одинаково.

Затем, в том же ритмическом рисунке работы с мячом, трени­руйте слова с «Е» и «Я» в 1-ом ПРЕДУДАРНОМ СЛОГЕ и АБСОЛЮТ­НОМ НАЧАЛЕ СЛОВА (--/). Произнося «Е, склоненное к И» (в на-

104

шей упрощенной транскрипции — «Ей»), не пропускайте йотацию в начале слова.

Закрепляем полученные результаты. К большому шагу с подбро­сом мяча на каждом УДАРНОМ слоге, в двусложных словах (--/) до­бавляем на 1-ОМ ПРЕДУДАРНОМ слоге (с коротким перебросом мяча в горизонтали) — короткий полушаг. (Иногда оказывается целе­сообразным для некоторых студентов освоить произнесение слов с шагами отдельно, лишь через некоторое время соединяя обе части тренинга вместе.)

Тренировочный материал этого этапа на определенном уровне освоения начинает звучать как схема «чистого» стихотворного раз­мера ЯМБА.

**Задание 20.** Произносите слова из освоенных ранее заданий с мячом и в данном упражнении, в котором за короткими шагами — в слогах, так сказать, «половинных», 1-ОМ ПРЕДУДАРНОМ и в АБСО­ЛЮТНОМ НАЧАЛЕ СЛОВА следует большой шаг на УДАРНОМ. Соедините с перебросом и подбросом мяча.

Еще более сложный ритмический рисунок у начинающихся с без­ударного гласного (--/) слов. Как исключение, в двух слогах подряд произносятся «половинные» гласные — в АБСОЛЮТНОМ НАЧАЛЕ СЛОВА и в 1-ОМ ПРЕДУДАРНОМ. И, как исключение, произнося слова такого типа, перебросим мяч два раза в горизонтали, после чего бросаем его вверх.

**Задание 21.** Повторите предложенные слова с шагами (в этом случае укороченных шагов на половинных слогах — два!) — и сразу широкий — на УДАРНОМ. Соедините с перебросами мяча в горизон-тали(2 раза!) и подбросом его вверх.

**Задание 22.** Добавьте слова с ЗАУДАРНЫМ редуцированным сло-гом(—/-). (На ЗАУДАРНЫХ слогах подбросов мяча и шагов — НЕТ!)

**Задание 23.** Начав освоение ритмических рисунков со слов с бо­лее очевидными в артикуляционном отношении гласными А и О, дополните тренинг словами с иными гласными, меняющимися в без­ударных слогах лишь количественно.

Отработайте с мячом.

Отработайте с шагами.

Соедините оба вида помогающих движений.

105

**Задание 24.** Еще более сложного ощущения изменяющегося ритмического рисунка, а вслед за этим и эквивалента в движении — различных перебросов мяча и шагов — требуют слова, в которых при АБСОЛЮТНОМ начале слова есть и ПРЕД-ПРЕДУДАРНЫЕ.

**Задание 25.** Произнесите предлагаемые слова,обращая внима­ние на то, что в слабых ПРЕД-ПРЕДУДАРНЫХ слогах, так же, как и в заударных, — на месте редуцированных гласных — нет ни подброса мяча, ни шагов! Постарайтесь ощутить всем телом паузу, задержку, почти синкопу.

**Задание 26.** Дополните тренируемый материал словами соот­ветствующего ритмического рисунка с иными гласными. Закрепите их верный ритмический рисунок усвоенными ранее способами.

Занимаясь так подробно гласными, необходимо уделить внима­ние сохранению йотации гласных — Ю — Ё — Я — Ев АБСОЛЮТ­НОМ НАЧАЛЕ слов и после гласных или разделительных ъ и ь.

**Задание 27.** Включите в тренинг слова с йотированными глас­ными. Обращайте внимание, что йотация сохраняется во всех ти­пах слогов как в начале слова, так и после гласных или разделитель­ных знаков. (Исключение — произнесение окончаний прилагатель­ных и причастий -ИЕ, -ЫЕ как -ИИ, -ЫИ.). Ни на подброс мяча, ни на шаги йотация влияния не оказывает.

Почувствовав себя свободно в ритмической структуре слова с по­мощью мяча и шагов, отработав попеременно определенные ритми­ческие рисунки, студент получает возможность перейти и к свобод­ной речи. В разговорной речи, которую обычно моделирует драматургия, фразы состоят из слов различной длины. Особенно это становится очевидным при ритмическом анализе стихотворной речи. Пример «чистого» ямба, как и любого другого стихотворного размера, найти достаточно трудно. Одна-две, редко три строки под­ряд обходятся без добавления вспомогательных размеров — пиррихия и спондея. Это — прямое следствие многообразия слогового состава русских слов и подвижности, смещения ударения при построении фразы. В этом сложность, но в этом же и особая красота.

В освоении ритмических конструкций, в подборе тренировоч­ного материала непременно обращаем внимание на слитное произ­ношение предлогов и частиц (ПРОКЛИТИК) со значимыми, смыс-лоразличительными словами, что закреплено в русской речи даже ПЕРЕНОСОМ ударения с основы на частицу или предлог: зА спину,

106

нА поле, нЕ был. В звучащем потоке речи АБСОЛЮТНЫЕ прокли­тики сливаются с основным словом в одно фонетическое слово. (То же происходит и с ЭНКЛИТИКАМИ — односложными частицами, стоящими после слова, — они тоже сливаются в одну лексическую единицу. Однако ударение они не принимают — во всяком случае с такими примерами мы не столкнулись.)

Начиная готовить переход к авторскому, литературному тексту, в котором студент столкнется с постоянной сменой орфоэпического оформления каждого слова, предлагаем начать со стихотворной речи, подчиненной определенному ритму. (Однако надо быть готовыми к тому, что в русской поэзии «разновеликость» безударных слогов раз­ных типов, как правило, не учитывается.) Для первых упражнений на смыслово-связанном речевом материале отлично подходит изредка встречающийся в русской поэзии XX века «БРАХИКОЛОН» — сверхкороткий, односложный стих. Примерами могут послужить приведенные ниже два сонета.

|  |  |
| --- | --- |
| РОДИОН ИВАНОВ | ИЛЬЯ СЕЛЬВИНСКИИ |
| ИСПАНСКИЙ СОНЕТ | СОНЕТ |
| Звон | Дол |
| Шпор... | Сед. |
| Взор... | Шел |
| Стон... | Дед- |
| Дон | След |
| Скор. | Вёл- |
| — «Вор, | Брёл |
| Вон!» | Вслед. |
| Смял, | Вдруг |
| Взял | Лук |
| Честь! | Ввысь: |
| Ждет | Трах! |
| Месть... | Рысь |
| Вот! | В прах. |

107

**Задание 28.** Прочтите стихи (И.Сельвинского, Вл. Ходасевича, Родиона Иванова, И.Баженова, С. Бирюкова или других авторов), на­писанных этим размером, подбрасывая мяч с каждым ударным гласным.

— Повторите, делая шаги.

— Соедините оба типа движений (при недостатке места шаги можно делать не только вперед, но и назад).

**Задание 29.** Выберите любое другое стихотворение, отметьте в нем места УДАРНЫХ и ПЕРВЫХ ПРЕДУДАРНЫХ слогов, прочти­те, подбрасывая и перебрасывая мяч.

Прочтите, делая короткие шаги на ПЕРВОМ ПРЕДУДАРНОМ и большие на УДАРНОМ слоге. Прочтите, соединив броски мяча и шаги.

**Задание 30.** Произнесите любую авторскую фразу, сопровождая речь подбросами мяча и шагами, как в предыдущих упражнениях.

Русский национальный язык традиционно разделен или, пожа­луй, точнее сказать, его составляют два наречия (наречиями называ­ют самые крупные единицы диалектного членения, определяемые по языковым, культурным и историческим признакам разграниче­ния говоров). Сегодня диалектологами подчеркивается, что множе­ству конкретных говоров противопоставлена строго определяемая по противоположным признакам оппозиция двух наречий русского языка — «севернорусского — южнорусского».

Одним из основных противопоставлений является различное произнесение в безударных слогах гласных — так называемые «ока­нье» и «аканье».

Артикуляционно это выражается в большем напряжении губ (ла-биализованности) безударных «О» при сохранении заднего ряда об­разования, т. е. участия приподнятой к заднему нёбу задней части спинки языка (севернорусское наречие). При сравнении с нормой орфоэпического оформления звуков — очевидна большая включен­ность артикуляционных мышц.

Южнорусское наречие провоцирует закрепощение нижней че­люсти В ПЕРВОМ ПРЕДУДАРНОМ слоге с произнесением половин­ного, укороченного слога как редуцированного. В слабых же (как ПРЕД-ПРЕДУДАРНЫХ, так и ЗАУДАРНЫХ слогах) наблюдается чрезмерное расслабление, так называемое «разваливание» гласных.

Нам представляется целесообразным при исправлении северно­русского говора акцентировать освобождение, расслабление рото-

108

вых, губных и челюстных мышц, подчеркивать естественное для каж­дого студента расстояние между уголками рта (что характерно как для «А» ударного, «А-короткого», так и для «Ъ беглости — Ы-образно-го звука»). Полезно и дополнительное внимание к расслаблению кор­ня языка, его распластанной позиции за зубами. При переходе к тре­нировочным словам и текстам предпочтение отдаем словам с «открытыми», т. е. с безударными гласными (без согласных), окон­чаниями.

Для южнорусского говора очень важно освоение ощущения двой­ного, по нарастанию меняющегося перехода от «А — короткого» к «Аударному», как в ЗАДАНИИ 6. С противопоставления этих звуков стоит начать, впоследствии переходя и к другим звукочередовани-ям. В тренинговом материале более полезны слова с закрытыми ко­нечными безударными слогами, «захлопывающими» рот, особенно с губными согласными «П» (в написании может быть Б) и «М».

Эффективность предлагаемого нами тренинга проверялась в те­чение многих лет. К сожалению, год от года востребованность и ак­туальность методики возрастает. Методические приемы и материа­лы для тренировки продолжают совершенствоваться от курса к курсу.

В своей работе мы искали пути, способные облегчить студенту процесс овладения ритмической структурой звучащей русской речи. И, как нам кажется, нашли достаточно простой и результативный способ, требующий значительной личностной погруженности в про­цесс и активного отношения студента к своим проблемам.

КИМХЁН-А

аспирантка кафедры сценической речи

**Проблемы обучения сценической речи в театральных школах Южной Кореи**

Восток на протяжении долгого периода времени жил изолиро­ванно от европейской культуры. Жизнь общества проходила в усло­виях жестко регламентированной системы общественных отноше­ний, в связи с чем и системы традиционных театров Японии, Китая, Кореи и других стран юго-восточной Азии сформировались в своей образно-исполнительской, эстетической и содержательной части как жестко замкнутые знаково-символические структуры. Они продуци­ровали свой особый мир, где доминировало не выражение, а обозна­чение. По своей сути театральное искусство Востока было близко тому, что К. С. Станиславский называл «театром представления».

Процесс европеизации сценического искусства, начавшийся в начале XX века, разомкнул кольцо творческой ограниченности вос­точного театра и в своем глубинном подтексте был связан с установ­лением более тесных и динамичных связей между искусством и ре­альностью: в отличие от жеста и пластики, слово — «разговорная драма» — имело для этого больше возможностей.

В Корее становление драматического театрального искусства проходило в тяжелых условиях японского оккупационного режима (1910—1945 гг.), и поэтому изначально больше были востребованы не художественно-выразительные возможности драматического ис­кусства, а его социально-публицистические возможности, его свой­ство «говорить говоря». Главное было не как сказать, а что. И в пер­вые годы после освобождения страны драматическая театральная сцена как наиболее доступный для народа вид искусства продолжает оставаться ареной и рупором острой политической борьбы.

Тем не менее, в 1947—1948 гг. происходит становление Корей­ской ассоциации сценического искусства, поднявшей вопрос о даль­нейшем развитии драматического искусства и подготовившей созда­ние в Сеуле Национального драматического театра под руководством

ПО

выдающегося драматурга Лю Чхи-джина. По его же инициативе бь!ла создана и первая драматическая театральная школа.

Процесс поступательного развития драматического искусства был прерван гражданской войной 1950—1953 гг., приведшей к раско­лу страны.

Последствия гражданской войны тяжело сказались на развитии драматического театрального искусства, но еще больший урон ему нанесло становление национального телевидения и кинематографа в начале 60-х гг. прошлого века. Театр не только потерял многих зри­телей, но и лишился значительной части творческого потенциала за счет оттока талантливой молодежи и профессиональных театраль­ных деятелей в новую сферу. Кризис охватил не только труппы, ра­ботавшие в европейском стиле, но и театры традиционного нацио­нального жанра «чхангык».

В 60—70-х гг. в театральной жизни страны, при явном доминиро­вании американской драматической традиции, пользовавшейся офи­циальной государственной поддержкой, в качестве протеста против засилья массовой западной культуры зарождается независимое тече­ние театра малых форм, близкое к современному камерному направ­лению. Его приверженцы не стремились к созданию коммерческих постановок, мало заботились о финансовых сборах, делая акцент на художественную и социальную значимость спектаклей.

С конца 70-х гг. популярность камерных театров заметно возрос­ла, на их основе началось формирование экспериментальных тече­ний, разработка оригинальных методов сценического действия с внедрением в него элементов, характерных для традиционного те­атра. Показательным в этом отношении является творчество театра «Свобода», лидеры которого в лице главного режиссера Ким Джо-нока и ведущего актера Ли Пён-бока смело расширяют границы ак­терского самовыражения, допускают самостоятельную разработку диалогов и мизансцен. Коллектив труппы делает особый акцент на язык жестов, музыкальное сопровождение, символистичность костю­мов и декораций. Ему удалось поставить подлинно национальные спек­такли на основе классической европейской драматургии («Кровавая свадьба» Ф. Г. Лорки или «Гамлет» У. Шекспира), но с использованием традиционных корейских погребальных или шаманских ритуалов.

Данное течение во многом определило дальнейшее развитие ко­рейского драматического искусства, оказав сильное влияние и на систему театрального образования.

На сегодняшний день в Южной Корее действуют более 80 сто­личных драматических театров и полсотни провинциальных. Но до сих пор многие из них предпочитают ставить не произведения клас­сических европейских авторов, а пьесы современных, преимуще-

111

ственно отечественных драматургов. Например, как показал прове­денный нами анализ репертуара театральных сезонов 2000—2001 го­дов, порядка 70% спектаклей были поставлены по произведениям современных корейских авторов.

Конечно, такая репертуарная политика, с одной стороны, поло­жительно влияет на развитие корейского драматического театра, при­влекая зрителей в театр актуальными на сегодняшний день темами. Но, с другой стороны, состояние актерского мастерства и уровень дра­матической культуры в целом проверяются на способности ставить классические произведения. Классика — это всегда основа. Это про­изведения гарантированно высокого художественного уровня, кото­рые понятны всем, независимо от времени и места их показа. Но классику играть трудно. Классическое литературное произведение само по себе является произведением языкового искусства, и для его постановки нужны актеры, которые хорошо владеют сценической речью. И если актер не способен выразить «авторское слово», то будь произведение даже шедевром, спектакль все равно останется, если так можно выразиться, «невысказанным», а значит и мертвым.

И хотя интерес к классике присутствует, но доля классических постановок (порядка 13%, включая римейки) все же мала, что, на наш взгляд, свидетельствует о недостаточном уровне исполнитель­ского искусства.

Как нам представляется, такое положение дел, возникшее и сло­жившееся в процессе самосознания и поисков своих собственных путей в драматическом искусстве, теперь во многом обусловлено проблемами профессионального актерского образования в целом и проблемами обучения основам сценической речи в частности.

Еще в октябре 1983 года в журнале «Театральная жизнь Кореи» были опубликованы результаты опроса студентов театральных факуль­тетов и факультетов кинематографии, касающегося общих проблем театрального обучения. Результаты сводятся к следующим выводам:

1. Изучение определенных предметов должно быть не поверх­ностным, а более специализированным, т. е. более глубоким и конкретным.

2. Нет ясного и четкого разделения между теоретическими и практическими знаниями.

3. Из-за того, что один преподаватель преподает сразу несколь­ко разных дисциплин, содержания разных предметов стано­вятся похожими.

На практике это означает, что обучение на театральных факуль­тетах и в театральных колледжах, как правило, не имеет четкой спе­циализации и осуществляется по общей программе, одинаковой для

112

всех. Кроме того, в обучении не существует ясных границ между тео­рией и практикой, особенно в таких областях, как сценическая речь, актерское мастерство, сценическое движение и т. д. Да и собствен­но практических занятий в целом явно недостаточно: будущие акте­ры получают представление об актерской технике (как внутренней, так и внешней) главным образом не через практический тренинг, организованный по определенной системе, а больше по цитатам из книг К.Станиславского, Вс.Мейерхольда, М.Чехова и других авторов. И если даже по актерскому мастерству практической подготовки явно недостает, то что уж говорить о таких дисциплинах, как сценичес­кая речь и сценическое движение?

И хотя с момента публикации результатов опроса количество университетов, имеющих театральные факультеты, возросло почти в сто раз, можно сказать, что такая же ситуация в театральном обуче­нии (за некоторыми исключениями) сохраняется и по сей день.

Вот что, например, дает анализ сроков обучения сценической речи, предусмотренных современными планами тринадцати ведущих университетов:

|  |  |
| --- | --- |
| Университеты, в которых нет ни одного занятия по сценической речи | 2 ун-та (15,4%) |
| Университеты, в которых занятия по сценической речи проводятся 1 семестр | 4 ун-та (30,8%) |
| Университеты, в которых занятия по сценической речи проводятся 2 семестра | 4 ун-та (30,8%) |
| Университеты, в которых занятия по сценической речи проводятся 3-4 семестра | 3 ун-та (23,0%) |

Комментарии, как говорится, излишни. И это при том, что сце­ническая речь является важнейшим элементом мастерства актера и нуждается в постоянном тренинге.

Что же касается содержания обучения, то только в Сеульском кол­ледже искусства (программа занятий — 4 семестра) обнаруживается некоторая системность в обучении и проводится намного больше прак­тических занятий, чем в других университетах. Может, именно поэто­му среди актеров, наиболее успешно выступающих сегодня на сцене, очень много тех, кто закончили этот колледж. Уровень же подготов­ки выпускников большинства остальных вузов остается низким.

В этом мы убедились, проведя небольшой опрос актеров профес­сиональных театров Сеула, направленный на выяснение проблем, связанных со сценической речью. Всего в опросе приняли участие 10 человек.

113

Респондентам предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Есть ли у вас проблемы с речью, когда вы выходите на сцену?

2. Как вы преодолеваете эти проблемы?

3. Занимались ли вы речью специально, если да, тогда сколько времени?

4. Что из полученных знаний вы применяете в свой практике?

5. Чем бы вам хотелось позаниматься: дикцией, голосом, пере­дачей смысла?

6. Какая школа сценической речи кажется вам наиболее инте­ресной и почему?

Прежде всего, отметим — наиболее полные и четкие ответы были получены только на первый вопрос. Проблемы с речью на сцене об­наружились у всех опрошенных, и их диапазон охватывал практи­чески все аспекты сценической речи — дыхание, дикцию, голосооб-разование и словесное действие. Говорилось, например, о том, что:

— есть проблемы с произношением, что старание правильно и четко произносить звуки мешает органично действовать;

— часто не хватает дыхания, особенно в сценах, где необходимо активно действовать;

— у звука нет «полетности» и он не доходит до зрителя;

— в речи на сцене трудно добиться необходимой эмоциональной выразительности.

По ответам же на остальные вопросы выяснилось, что подавля­ющая часть опрошенных актеров не знает, как бороться со всеми этими проблемами. Говоря о важности сценической речи и необхо­димости упражнений по ее развитию, никто, тем не менее, не смог ничего сказать о существующих школах сценической речи и мето­дах ее развития. А самостоятельный тренинг сводился, по существу, к периодическому проговариванию текста роли и чтению вслух. Все это свидетельствует о том, что многие профессиональные актеры не только плохо владеют сценической речью практически, но и сла­бо представляют себе, что это такое.

Таким образом, приходится признать, что уровень сценической речи в театральных школах Южной Кореи в целом является неудовлет­ворительным. И дело, на наш взгляд, не только и не столько в дефиците учебного времени, сколько в недостатке педагогов, владеющих совре­менными, научно-обоснованными методами обучения.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Н. А. КОЛОТОВА

доцент кафедры режиссуры

**Из педагогической биографии Ксении Владимировны Куракиной**

**(к 100-летию со дня рождения)**

В Малом драматическом театре — театре Европы находится основ­ная часть архива замечательного театрального педагога и режиссера Б. В. Зона. Разбирая этот архив, подготавливая большую работу, посвя­щенную педагогическому наследию мастера, я обнаружила пачку писем, адресованных Борису Вольфовичу. Автор этих писем — выдающийся педагог по сценической речи — Ксения Владимировна Куракина.

Плодотворность, интенсивность и, в конечном счете, успех обу­чения актерскому искусству зависят от многих факторов. Несомнен­но, одними из главных являются талант и профессионализм руково­дителя того или иного курса. Но каким бы педагогическим даром он ни обладал, ему не обойтись без помощников. И вот здесь все зави­сит от того, удастся ли Мастеру найти и сплотить вокруг себя людей, близких ему по духу, поддерживающих и понимающих его поиски, способных чутко улавливать главное в его педагогическом методе. При этом помощник, соратник, коллега должен быть не послушным исполнителем каких-то, пусть даже очень нужных рекомендаций, а самостоятельной творческой личностью. Главное, что должно объе­динять всех членов педагогического коллектива, — наличие общих художественных критериев. Вот такого соратника, помощника, дру­га и подлинного профессионала обрел Борис Вольфович Зон в лице К. В. Куракиной.

Впервые в своих дневниках Зон упоминает занятия по сценичес­кой речи в 1954 году, за три года до встречи с Ксенией Владимиров­ной. Говорится о работе курса набора 1953 года, на котором, например, учились Алиса Фрейндлих, Кирилл Черноземов, Юрий Родионов, Ариадна Кузнецова.

*«13 ноября 1954 г.*

*Был на контрольном уроке по речи. Рост очевиден, но студенты утвер­ждают, что вопреки преподавателю, которую они чистят на все корки»1.*

115

Проблема состояла в том, что преподавание сценической речи находилось в отрыве от преподавания актерского мастерства. Это была «другая планета», со своими законами, правилами, шкалой оце­нок, суть которых определялась понятием «художественное слово». Результатом же становилось очевидное противоречие между тем, как студент говорил на уроках речи, и тем, как он говорил на сценичес­кой площадке. Зон был обеспокоен, но не имел возможности что-то изменить. Пытался сам для себя определить, как и что оценивать в работе педагога и студента.

*«26 мая 1955 года. Зачет по речи.*

Еще раз (для себя) о показателях в этом разделе:

*1. Голос природный.*

*2. Голос выработанный (отрабатываемый).*

*3. Дикция природная.*

*4. Дикция выработанная.*

*5. Исправленные дефекты.*

*6. Мыслеведение.*

*7. Заразительность (способность увлечь).*

*8. Умение держаться»2.*

В начале апреля 1956 года Зон ездил в Москву на совещание, по­священное обучению студентов 3-х, 4-х курсов. На этом совещании была затронута проблема постановки голоса, и как эта постановка соотносится с умением органично жить, т. е. органично двигаться и разговаривать на сцене. В дневнике Зон отмечает, что *«...вопрос с го­лосами у нас продолжает вызывать беспокойство. Это главное, о чем надо думать на 4 курсе»\*.*

В результате поездки Зон, репетируя «Егора Булычева», стал сам гораздо больше внимания уделять речи, голосу, дикции.

Из дневника:

*«23 янв. 1957 года.*

*... мы не умеем немедленно мобилизовать внешнее как средство выра­жения внутреннего. И получается: танцуют вообще, дерутся вообще, поют вообще, и читают вообще... Есть часы художественного руковод­ства, которые можно бы употребить на непосредственное участие в треиинговых дисциплинах»4.*

Эта почти отчаянная мысль пришла Зону в голову именно пото­му, что тренинговые дисциплины не стали частью общего метода. Разрешить хотя бы отчасти это противоречие Зону удалось только на наборе следующего курса, осенью 1957 года, когда он пригласил преподавать сценическую речь Ксению Владимировну Куракину.

На курсе набора 1957 года учились будущие известные актеры — Эммануил Виторган, Сергей Коковкин, Евгений Меркурьев, Леонид Дьячков.

Зон часто присутствует на уроках сценической речи, снова и снова убеждаясь, что в лице К. В. Куракиной он нашел несомненно­го единомышленника.

*«29 октября 1957 года.*

*На занятиях Ксении Владимировны. Студенты рассказывали о по­сещении ими зоопарка. Это было задание - видеть то, о чем говоришь. На своем уроке я спросил у студентов: кто их особенно заинтересовал из рассказывающих. Показали на Дьячкова. Я предполагал таким образом соединить „моих" зверей с рассказами Ксении Владимировны. Мне не пришлось этого делать. Дьячков рассказывал, иллюстрируя, показывая, играя виденное. Образец игры зверей и одновременно ленты видепий»ъ.*

У Ксении Владимировны был редкий дар — через работу над голо­сом, через упражнения на дыхание, дикцию она умела освободить сту­дентов от зажимов, от того напряжения, которое не удавалось сбро­сит на уроках мастерства. Яркий пример тому — обучение Леонида Дьячкова (в будущем народного артиста России, популярного артис­та театра им. Ленсовета, к сожалению, рано ушедшего из жизни).

*«21 декабря 1959 года.*

*...В числе других был разобран Дьячков: не держит формы - сегодня так, завтра этак, будто бы знает что, есть нерв, но не может ничего точно выразить. На урок зашла Ксения Влад. По делам зачета... Я попро­сил Дьячкова показать мне подготовленный имсКс. Влад. „Балу губерна­тора" из „Мертвых душ* ". *Не моргнув глазом, он встал и пошел на площад­ку. Дали софит. Он встал хорошо и удобно, как испытанный чтец: свободное тело, ладные ноги, легкие руки и... начал.*

*Блистательно! Нет другого слова. Разнообразие тембров, богатство оттенков, юмор, точность и решительность во всем, до жестов включи­тельно, их многообразие и полная органическая слитность со всем рас­сказом в целом. Вот тебе и „отсутствие формы"... »6*

Борис Вольфович очень высоко ценил педагогический дар К. В. Kv| i псиной. Вместе они набрали курс в 1961 году. Среди выпуск­ников этого набора — Наталья Тенякова, Ольга Антонова, Лев До-дин, Леонид Мозговой.

Из письма Ксении Владимировны Б. В. Зону:

*«15.07.1961.*

*Дорогой Борис Вольфович, мне думается, что этот курс может орга­низовать свою рабочую жизнь при Вашем руководстве. Я верю в это. Толь­ко бы вы нашли противоядие против ЗАТХЛОСТИ АТМОСФЕРЫ на­шего института. Может быть, у этих хватит здравого смысла»1'.*

116

117

Здесь не место более подробно говорить о проблемах, которых коснулась в письме Ксения Владимировна. Это отдельный и весьма поучительный разговор — об атмосфере, конфликтах, подчас непри­миримых противоречиях между мастерами различных кафедр.

Ксения Владимировна в начале 60-х работала над второй своей книгой. Первая — «Основы техники речи в трудах К. С. Станислав­ского» вышла в свет в 1959 году. Вторая книга должна была предпо­ложительно называться «Основы словесного действия» и являться как бы продолжением первой. К сожалению, работа над этой кни­гой не была закончена.

Фрагмент из письма Куракиной Зону приоткрывает творческую кухню Ксении Владимировны и дает представление о масштабе за­мысла.

*«28. 07.64.*

*...Надо закончить этот единственный и последний, вероятно, опус. Лег вот сейчас на стол К. С. (3 том). А мысль моя вертится, как на рас­каленной сковородке. Как же взяться за „Основы словесного действия"1? Это не „ основы техники речи ", хотя все элементы зависят друг от друга, /связаны/ как ребенок неперерезанной пуповиной с матерью, но ИЗЛА­ГАТЬ элементы нельзя по механическому следованию за их перечислени­ем. Последним живым словом К. С.* - *является его открытие животворя­щего понятия ЗАКОНА ЗАКОНОВ* - *О РИТМЕ (и различных темпо-ритмах). Значит мне, берясь за казавшийся мне несложным, труд -подробного изложения всех элементов действенной речи (логика, знаки препинания, паузы, речевые такты и т.д. и т.п.)* - *НЕОБХОДИМО начать с определения РИТМА в речи. И от этого ЗАКОНА идти потом по всем частностям. ОТ целого к частному. А не наоборот... В Основах техники было легче только потому, что ГОЛОС, ДЫХАНИЕ, ДИКЦИЯ относятся больше к физиологии, чем к психологии, к технологии твор­ческого процесса* <...>. *Конечно, все* - *технология, и задача моя раскрыть технологический путь следования. Но без понятия РИТМ, темпо-ритм, подтекст - ничего не сделать. Без стремления к СВЕРХЗАДАЧЕ не нуж­ны никакие ОСНОВЫ словесного действия. Все будет мертвым, вместе с упражнениями и примерами.*

*Делюсь с Вами возникшими соображениями, конечно, неспроста. Ве­роятно, это НАЧАЛО того, над чем предстоит работать. Конечно, се­годня мне кажется непреодолимым намеченное путешествие в СТРАНУ СЛОВ - действий, слов-мыслей, образов, иносказаний. Ну, буду пробовать. Только на кафедре речи думают, что мы знаем, что мы можем писать. Ох, какие они все голопузые сопливые пошляки. Тут не только ЗНАНИЯ, тут способности нужны, да интуицию разбудить надо, да в общем, все надо, чего надо актеру, берущемуся за ЖИЗНЬ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ДУХА,*

118

*которая воплощается в конкретные человечьи поступки и выражается целым каскадом физических и психических действий (и взглядом, и по­ходкой, и поворотом головы, и уменьем забить гвоздик, чтобы повесить кастрюльку, или картину и т.д.). Ну хватит. Из этого всего следует, что я на минутку превратилась в живое существо, не чуждое ТВОРЧЕ­СТВУ»8.*

ПРИМЕЧАНИЯ

1 МДТ. Архив Зона. Тетрадь № 4. С. 134.

*2* Там же. С. 187.

3 МДТ. Архив Зона. Тетрадь № 5. С. 57.

4 Там же. С. 96.

5 Там же. С. 178.

6 МДТ. Архив Зона. Тетрадь № 7. С. 112.

7 МДТ. Архив Зона. Курсив К. В. Куракиной.

8 Там же.

Краткая справка

Ксения Владимировна Куракина (1903—1988) работала на кафед­ре сценической речи Ленинградского государственного театрально­го института (ЛГТИ) им. А. Н. Островского с 1945 по 1951 и с 1956 по 1979 годы.

В автобиографии и личном листке по учету кадров рукой Ксе­нии Владимировны написано:

Дата рождения — *8 марта 1903 года*

Место рождения — *г. Влацлавск*

Указать сословие — *дворянка*

Отец — *Непр. Член Крестьянско-позем. банка\*\*, умер в 1939 г.*

Мать — *педагог, умерла во время блокады.*

Образование — *Смольный институт, Школа актерского мастер­ства Ю. М. Юрьева (в 1922 г).*

Владение иностранными языками — *французским - свободно, анг­лийским* - *немного.*

\* Влоцлавск (Влоцлавек) — город под Варшавой, административный центр Влоцлавского воеводства.

\*\* Неприсутственный Член Крестьянско-поземельного банка.

119

*В 1916 году Ксения Владимировна поступила в Смольный инсти­тут, где служила классной дамой ее мать.*

*В 1917 году по решению Временного правительства Смольный ин­ститут был эвакуирован в г. Новочеркасск. Во время гражданской вой­ны работала сестрой милосердия в Новочеркасске.*

Закончила театральную школу в Новочеркасске, и там же нача­ла работать в театре *актрисой на роли молодых героинь.* Некоторое время работала в Киевском театре Сатиры, была исполнительницей жанровых песен, имела в репертуаре около 200 песен.

После переезда в Ленинград работала в разных театрах города. Среди них:

Театр Октябрьской железной дороги;

Театр Пролеткульт;

Большой драматический театр;

Кривое зеркало;

Театр книги;

Новый театр.

*С 1933 по 1946 год работала в государственном Новом театре под руководством И. М. Кроль, потом Б. М. Сушкевича. Ушла из Нового те­атра после смерти художественного руководителя.*

В театре играла ведущие роли:

Островский А.Н. «Бешеные деньги» — Лидия,

Чехов А.П. «Три сестры» — Маша,

Шиллер « Мария Стюарт» — Елизавета,

Шекспир «Укрощение строптивой» — Катарина и т. д.

Во время Великой Отечественной войны оказалась с театром на Дальнем Востоке. Работала в театре по обслуживанию Армии и Фло­та. Награждена медалью «За доблестный труд во время Великой Оте­чественной войны».

*«Педагогическую работу над сценической речью начала в 1943 году в студии при Новом театре - по поручению Б. М. Сушкевича, доверившего мне воспитание молодых, начинающих артистов* - *в области слова.*

*...дело педагогическое увлекает все больше и больше, и вместе с расту­щими и крепнущими учениками - растет желание уйти в педагогичес­кую и научную работу»\*.*

В 1945 году Ксения Владимировна была приглашена на кафедру сценической речи Ленинградского государственного театрального

института. Период работы Ксении Владимировны на кафедре в оп­ределенном смысле можно назвать «куракинским». Ксения Владими­ровна была выдающимся педагогом с огромной духовной и интел­лектуальной культурой, с новаторскими исканиями в методике преподавания предмета. Именно ей принадлежит первенство в изу­чении наследия К. С. Станиславского с позиции техники сценичес­кой речи. Это она открыла новые, неожиданные возможности в объе­динении «вокального» и «речевого» подходов к воспитанию голоса и речи драматического артиста. Замечательными были ее совмест­ные опыты с педагогом-вокалистом Л. Б. Жук\* и О. И. Небельской.

Но, пожалуй, главным, помимо педагогического таланта, мастер­ства режиссера литературной эстрады, было то, что особенно глубо­ко осело в ее учениках, — сила культурного и духовного воздействия личности.

На Фестивале 2003 года кафедра сценической речи провела Ку-ракинские чтения, на которых выступили с воспоминаниями о Ксении Владимировне ее ученики и коллеги: Л. М. Субботовская, Л. П. Моз­говой, О. Д. Зорин. О творческом пути замечательной актрисы и педагога поведал доктор искусствоведения, профессор Д. И. Золот-ницкий.

К юбилейной дате академия выпустила отдельным изданием ста­тью К.В. Куракиной «Восемнадцать упражнений вокального харак­тера для голоса и дикции драматического актера».

*В. Н. Галендеев Л. Д. Алфёрова*

\* Архив СПбГАТИ. Личное дело К. В. Куракиной. Автобиография (документ не датирован. *— Л. А.).*

\* Лидия Борисовна Жук, известная ленинградская оперная певица. Работа­ла в начале 1950-х годов на кафедре сценической речи ЛГТИ. Ольга Ивановна Небельская — выдающийся вокальный педагог, доцент кафедры музыкального воспитания ЛГТИ (1946-1972 гг.).

Методические открытия этих педагогов продолжает творчески развивать профессор кафедры вокала и музыкального воспитания Л. М. Субботовская, работающая в академии с 1947 г. по настоящее время.

120

И. А. БОГДАНОВ

профессор,

заведующий кафедрой

эстрадного искусства и музыкального театра,

кандидат искусствоведения

**Речевые жанры эстрады сегодня**

Одна из особенностей эстрады всегда состояла в том, что она откликалась на вкусы и запросы зрителя. Актуальность этого искус­ства заключается не только в изменчивости тем, но и в чутком реаги­ровании на изменение состава публики и на трансформацию ее эс­тетических потребностей. Периодическая оценка этих изменений, безусловно, важная задача для эстрадоведения. Однако данная ста­тья не претендует на такой анализ, здесь делается лишь попытка обо­значить сами изменения последних лет в достаточно большой груп­пе эстрадных жанров — речевых.

Вопрос, который задавала в 80-х годах прошлого столетия Л. И. Тих­винская, не менее актуален и сегодня: «Куда исчезла „настоящая эст­рада?"», — спрашивала автор в заглавии статьи, помещенной в сбор­нике «Проблемы развития современного эстрадного искусства»1. С тех пор не прошло и двадцати лет, но появление на эстраде новых форм традиционных эстрадных жанров требует по-новому взглянуть на происходящие процессы, в том числе и в речевых жанрах.

Ряд разновидностей речевых жанров успешно продолжают суще­ствовать в «классических» формах и сегодня. Это относится, прежде всего, к эстрадному монологу в образе (в маске), который сохраняет популярность усилиями ведущих мастеров. К сожалению, молодых имен здесь практически нет. Ведь произошла, во многом, «узурпация» жанра самими авторами, которые сами читают с эстрады свои произ­ведения. Но и здесь надо отметить, что эстрадные литераторы как бы создали свои образы и маски. К публике выходит не просто литера­тор, а автор-артист, который играет собственное произведение.

Удерживает свои позиции и эстрадный бытовой рассказ, хотя, в отличие от прошлого, он представлен, в основном, в репертуаре дра­матических артистов, периодически выступающих на эстраде. Чрез­вычайно популярной остается пародия. В остальных же разновид-

122

ностях речевых жанров заметны две тенденции. Первая — почти пол­ное исчезновение, вторая — проявление в совершенно новых, не­ожиданных формах.

В целом сегодня разговорные жанры не принадлежат к числу самых популярных и распространенных. Первенство в этом смысле прочно продолжает удерживать песня. Однако, забегая чуть вперед, надо сказать, что старые «классические» речевые жанры не исчеза­ют совсем, проявляя себя порой в новых, подчас в очень неожидан­ных формах.

Рассмотрим те изменения, которые происходят, на примерах конкретных разновидностей речевых жанров.

Когда говорят, что конферанс сдал свои позиции, что он даже «умер», то в этом есть определенная доля истины. И тому есть несколь­ко причин. Во-первых, практически ушел в прошлое сборный концерт, который без конферанса немыслим, исчезло огромное поле, где был востребован жанр конферанса. Во-вторых, основная форма эстрадно­го искусства — концерт — чаще всего сегодня является «звездным», то есть сольной программой ведущих представителей того или иного жанра. И такие концерты проходят, по большей части, на стадионах, в огромных дворцах спорта. Размеры залов и количество публики не дают возможности вести доверительную импровизированную беседу со зрительным залом, что является сущностным признаком жанра конферанса. О какой доверительности может идти речь, если перед артистом — толпа в пять тысяч человек! Ведущий такого концерта не видит отдельных зрителей, не слышит их реплик и вопросов; он не в состоянии живо реагировать на такие реакции публики. Поэтому на подобных концертах конферанс трансформировался в ведение. Не­смотря на то, что ведущий такого концерта пытается импровизиро­вать в отклике на общую реакцию зала, все же это является подобием, часто домашней заготовкой, а не подлинной импровизацией.

Правда, нельзя не отметить, что классический конферанс суще­ствует и сегодня, но он по преимуществу переместился в элитный ночной клуб, поэтому искусство конферанса стало недоступно ши­роким слоям публики.

Всеми признаками жанра конферанса обладает и выступление Ди-Джея, который ведет дискотеку. Он импровизирует в общении со зрительным залом, он имеет возможность разговаривать с отдель­ными представителями публики, он создает атмосферу праздника, он четко «держит тему» вечера, часто он вступает с публикой в игру. Можно критически восклицать по этому поводу: «Какой низкий куль­турный уровень, какие пошлые шутки, какой язык, какая развязная манера!?». Все это так. Но у эстрады никогда не было идеальной пуб-

123

лики, она всегда работала для того, кто был в зале здесь и сейчас. В этом проявляются ее народность и демократичность. Другое дело, что выдающиеся мастера речевого жанра могут подниматься над этим общим невысоким уровнем эстетических потребностей и даже на такой сложной аудитории осуществлять важнейшую воспитательную функцию искусства. Над персонажами А. И. Райкина смеялись те са­мые современники, которых в сатирическом виде «преподносил» им великий артист. Публика всегда такая, какая она есть, и другой ни­когда не будет.

Нельзя не отметить, что искусство конферанса в новых формах проявляет себя на телевидении и радио. Работа ведущих различных ток-шоу и игр, столь популярных сегодня, часто обладает всеми при­знаками конферанса. Можно даже отметить тенденцию, что наибо­лее интересно ведут подобные «мероприятия» профессиональные конферансье, как, например, Л.Якубович. А разве интерактивный эфир на радио, когда требуется импровизационно отвечать на воп­росы радиослушателей, не обладает ярко выраженными признака­ми жанра конферанса?

Таким образом, на примере конферанса уже можно обозначить тенденцию: жанр не уходит, не ликвидируется, но приобретает но­вые формы проявления. Думается, анализ других разновидностей речевых жанров подтвердит это.

Обратимся, например, к публицистическому эстрадному фелье­тону. С эстрады он ушел. Во времена расцвета жанра живое актуаль­ное слово актера-публициста было востребовано, оно становилось буквально глотком свежего воздуха среди подцензурных средств мас­совой информации. Публика с интересом ждала выступления артис­та, в котором могла прозвучать (пусть и намеком) ироничная и прав­дивая оценка актуальных событий или явлений общественной жизни, а иногда она даже возникала и импровизационно. Сегодня, когда в средствах массовой информации никаких препятствий к высказы­ванию собственного мнения нет, когда пресса, радио, телевидение заполнены самыми разнообразными публицистическими материала­ми, — появилось своего рода пресыщение публицистикой. Публика не хочет, придя на эстрадный концерт, снова выслушивать все то, что постоянно звучит в СМИ. Поэтому современному артисту-фель­етонисту чрезвычайно трудно сообщить с эстрады нечто новое, вы­разить оригинальную оценку. Исчезает элемент неожиданности.

Думается, это одна из важнейших причин исчезновения с эстра­ды публицистического фельетона. Но он не исчез совсем. То же самое телевидение часто строит публицистические программы на основе классических признаков и приемов эстрадного публицистического фельетона. Жанр как бы переехал, поменял прописку. Такой, к при-

меру, является программа «Однако» на ОРТ, где ведущий от собствен­ного имени, привнося элемент личностной оценки, комментирует те или иные события и явления. Этот ведущий постоянно «работает» в созданном им образе, то есть речь может идти о своеобразной транс­формации понятия «маска» на телевидении. Таким образом, в програм­ме налицо традиционные признаки эстрадного фельетона — яркая сатиричность, публицистичность, собственное мнение по поводу.

Но фельетон не исчез с эстрады совсем. Прекрасный музыкаль­ный фельетон исполнил Е. Альпер на юбилейном концерте, посвя­щенном 20-летию Санкт-Петербургского государственного театра «Буфф» (БКЗ «Октябрьский», октябрь 2003 г.). Это был рассказ о сложной судьбе эмигранта (в настоящее время Е. Альпер является гражданином США), в котором соединился авторский текст самого артиста и исполнение романсов на стихи С. Есенина под собствен­ный аккомпанемент на гитаре. Артисту удалось выразить серьезность и глубину темы в классической форме незаслуженно забытого жанра.

Музыкальный фельетон-мозаика вообще сегодня представляет­ся архаикой. Но когда артист, точно следуя структурным закономер­ностям построения номера в этом жанре, находит возможность в классической форме воплотить современное содержание, — такой номер просто «на ура» встречается публикой. В качестве редкого примера современного музыкального фельетона-мозаики можно привести произведение, исполняемое победителем в жанре конфе­ранса Открытого российского конкурса артистов эстрады «Антре-96» М.Смирновым. В нем актер сатирически осмеивает убогость по­давляющего большинства музыкального материала современной песенной эстрады. Артист начинает номер русским народным бала­лаечным перебором (он профессионально владеет инструментом и прекрасно имитирует балалайку в гитарном исполнении). Звучит элементарная гармоническая последовательность: тоника — субдо­минанта — доминанта — тоника. А затем артист постоянно начинает сбиваться на тексты шлягеров, которые сопровождаются теми же самыми четырьмя аккордами:

— Он уехал прочь на ночной электричке, В темноте шагов закурил по привычке...

(*и снова балалаечный перебор)*

— Любовь во всем виновата, Лишь любовь во всем виновата...

(*опять балалайка)*

*—* Видно, не судьба, видно, не судьба! Видно, нет любви, видно нет любви!..

124

125

А в конце номера совершенно неожиданно звучит «Pardonnez-moi» из репертуара М. Матье все под тот же балалаечный перебор\*.

Здесь налицо все классические признаки музыкального фелье­тона-мозаики и, в первую очередь, выражение сатирического содер­жания через столкновение музыкальных тем в попурри.

Телевидение вообще активно эксплуатирует художественные приемы эстрады, а иногда «переводит» целые жанры на экран. Ко­нечно, с одной стороны, можно сожалеть, что они уходят с эстрады. Но нельзя не отметить и тот факт, что жанры через выход на телеви­зионный экран имеют возможность выжить. Так, скетч на эстраде сегодня очень редкий гость. Но если мы обратимся к творчеству И.Олейникова и Ю.Стоянова,\_то увидим, что они весьма удачно на­шли форму телевизионной подачи скетча. Более того, этими артис­тами, именно на телевидении, возрождена МХЭТКа.

Это ироничное понятие ввел в обиход А.Райкин. Он назвал так суперкороткие миниатюры, а часто просто анекдоты, которые ра­зыгрывались артистами. Малый Художественный Эстрадный Театр — так расшифровывалось обращение к такого рода блицам, по суще­ству — коротким игровым репризам. Вот пример одной МХЭТКи:

«Милиционер задерживает гражданина, переходящего улицу в неположенном месте.

*Милиционер.* Нарушаете! Штраф — три рубля.

*Гражданин.* Извините, я опаздываю на поезд.

*Милиционер.* Все опаздывают на поезд. Штраф — три рубля.

*Гражданин.* Хорошо. Берите десять.

*Милиционер.* Зачем?

*Гражданин.* У меня нет других денег.

*Милиционер.* А у меня нет сдачи.

*Гражданин.* Но я опаздываю на поезд.

*Милиционер.* Все опаздывают на поезд. Штраф — три рубля.

Гражданин на глазах у милиционера еще два раза стремительно перебегает улицу в неположенном месте. „На три рубля я уже нару­шил, — говорит он, — теперь к ним надо прибавить шесть рублей, плюс на рубль я обегу вокруг фонаря"»2.

И сегодня в телевизионных программах «Городка» мы видим удач­ное возвращение к такому инсценированному анекдоту.

\* В беседе с автором данной работы Е. Петросян назвал этот номер зо­лотым фондом современной российской эстрады.

126

Вообще в целом отрадно, что творческое наследие А. Райкина находит продолжение в творчестве современных артистов эстрады. Используются даже отдельные приемы построения номеров. Так, на­пример, структура номера Ю. Гальцева «Екалы бабай!» полностью повторяет прием, который использовал А. Райкин в одном из моно­логов, когда его персонаж рассматривал фотографии.

Музыкальный фельетон на эстраде всегда содержал в себе чер­ты и монолога, и фельетона, но с активным использованием музыки в форме пения, игры на музыкальных инструментах, инструменталь­ного сопровождения. Он очень разнообразен по характеру эмоцио­нального воздействия на зрителя — от лирического до гневно-публи­цистического. В музыкальном фельетоне музыка является не просто приложением к тексту, а имеет драматургически определяющий ха­рактер. А в музыкальном фельетоне-мозаике она еще играет и актив­ную смысловую роль. В середине ХХ-го столетия жанр был очень популярен на советской эстраде, да и позже — в 80-х годах — он еще встречался в репертуаре, был представлен на конкурсах артистов эстрады (например, на VII Всесоюзном конкурсе артистов эстрады Л. Давыдова получила вторую премию и звание лауреата в речевом жанре за исполнение музыкального фельетона «Урок пения»). Сегод­ня, к сожалению, жанр представлен весьма ограниченно, буквально единицы артистов обращаются к музыкальному фельетону. Причи­на, прежде всего, в отсутствии литературного первоисточника: эст­радные авторы перестали писать музыкальные фельетоны, отдавая предпочтение монологам. Даже скетч сегодня можно встретить чаще. Но не вызывает сомнения, что музыкальный фельетон забыт неза­служенно. И когда он появляется на эстраде, то публика встречает этот жанр очень тепло. В качестве примера можно привести музы­кальный фельетон А. Травина «Участь моя решена!», который с ус­пехом идет в одной из программ на эстрадной площадке театра «Буфф».

Современная трансформация жанра очень заметна в куплете. Причем, здесь имеют место две тенденции. С одной стороны, сохра­няется куплет в его привычной, устоявшейся форме. Нужно только заметить, что публицистика, присущая в прошлые годы куплету, се­годня из него ушла (как и в фельетоне), и темы куплетов стали, в основном, не сатирическими, а юмористическими. Так, например, работают наиболее яркие современные представители жанра Н. Бан-дурин и М. Вашуков. Тематически куплет вообще чрезвычайно из­менчив, он всегда актуален. Действительно, кто сегодня будет слу­шать куплеты а-ля И. Набатов, которые известный куплетист с успе­хом исполнял в 1954 году?

127

Факты, факты,

Я просмотрел все акты,

Подслушал все антракты

И наконец поймал:

Театр в Москве назвали Мх-АТОМ...

В ГАБТе ставят Трави-АТОМ...

Куплетист Илья Наб-АТОМ

Выступает вместе с бр-АТОМ.

Факты... Факты...

А если нет сенсаций,

Из пальца высенсасываю я...3

С другой стороны, куплетная форма демонстрирует приспособ­ляемость эстрады к запросам современной публики, порой в самых неожиданных вариантах.

Речь идет о рэпе. Рэп говорят, а не поют. То есть в самом этом определении есть указание на первостепенную важность текста по отношению к музыкальному сопровождению. А это чисто куплетный признак. Для рэпа характерна простота и доходчивость (иногда до сознательного примитивизма) музыкального построения, разговор­ная интонация в манере исполнения, актуальность и злободневность в темах.

Структура рэпа — короткая четырехстрочная или восьмистроч­ная строфа. Здесь, как и в классическом куплете, имеется заход (обо­значение в начальных строках темы, проблемы, явления, события). Здесь в конце строфы присутствует сброс, есть рефрен. Разве все это не признаки жанра куплета?

Вот типичный пример современного рэпа:

*(Заход)*

«Дань времени ты отдал на осколках империи

Без суждения о морали и вере.

Под гнетом новой стратегии,

Симптом которой — деньги.

(*Сброс-рефрен)*

Снова время ставит свою пробу.

Дурак в каждом из нас строит себе дорогу.

Спокоен тот, кто хранит в себе бога.

128

Здесь руки одноглазой Фемиды

Кольцом замкнули пищевые цепи.

Разбиты старые пирамиды, а новые, кроваво-скорые, их возводят.

Снова время ставит свою пробу.

Страх в каждом из нас строит свою дорогу.

Спокоен тот, кто хранит в себе бога»4.

Конечно, в рэпе другие ритмы, другая музыка, другие темы, со­вершенно другая манера исполнения, но в основе — заметны черты классической куплетной формы.

Подводя итог, в целом можно констатировать, что классические речевые эстрадные жанры не исчезают совсем. Другое дело, что иног­да они проявляются в совершенно новых формах, прочно обосно­вываются на телевидении.

**ПРИМЕЧАНИЯ**

1 См.: Проблемы развития современного эстрадного искусства. М., 1988. С. 28-53.

2 Райкин А. Воспоминания. СПб., 1993. С. 202.

3 Цит. по: Русская советская эстрада. 1946—1977. Очерки истории. М., 1981. С. 105.

4 Группа «Каста» (Шим, Влади, Хамиль). «Горячее время». Музыкальный альбом «Что нам делать в Греции?». RESPEKT PRODUCTION RPMCOF. СПб., 2002.

А. В. ШАРОНОВ

аспирант кафедры эстрадного искусства и музыкального театра

**Слово в мюзикле и в оперетте**

Рассматривая проблему слова в современном музыкальном спек­такле, хотелось бы обратить внимание на два очевидных аспекта, из которых первый касается собственно слова в вокале, а второй свя­зан с органичным переходом от вокального к речевому способу го­лосоведения. Оба аспекта проблемы никогда не теряли актуальнос­ти, но сегодня, когда не только музыкальные, но и драматические театры все чаще обращаются к мюзиклу, где синтез слова и музыки ярко выражен, они представляются особенно важными.

В популярной энциклопедии «Великие мюзиклы мира» дано сле­дующее определение мюзикла: «Мюзикл — это шоу (то есть спектакль или фильм), в котором преобладающая роль музыки как выразитель­ного средства сочетается с яркой и интересной драматургией»1. Тер­мин «синтез» отсутствует, а глагол «сочетается» скорее говорит об отсутствии противоречия, чем о неразрывности и взаимообогащении. Определение, на взгляд автора, приблизительное и неполное, и ничего удивительного в этом нет — теоретические споры о мюзикле не утихают с 1943 года, когда американцы удачно нашли, а затем и широко внедрили этот новый термин в связи с нашумевшей бродвейской по­становкой «Оклахомы» Ричарда Роджерса и Оскара Хаммерстайна.

Как это ни покажется странным, но именно на нашей сцене, где с большим трудом «приживаются» новации, требующие серьезного переосмысления былых завоеваний, да еще в 60—70 годах прошлого века, то есть в не самые благоприятные для экспериментов времена, возникли сначала предпосылки, а затем и сами произведения, дока­зывающие, что явление с непривычным, чужестранным названием «мюзикл» к искусству имеет самое непосредственное отношение. Именно с попыток освоения новых возможностей синтеза слова и музыки в драматическом спектакле впервые наметились тенденции возникновения нового, необычного для той поры театрального жан-

ра. Тогда со сцены ленинградского театра имени Комиссаржевской зазвучали лирические песенки Маши, героини комедии Б.Ласкина «Время любить», сыгранной и спетой Алисой Фрейндлих.

Именно «сыгранной и спетой», потому что, например, ставшая чрезвычайно популярной песенка «И это так интересно!..» оказалась ее центральным монологом и рассказала нам о героине куда больше, чем все слегка надуманные перипетии непритязательного сюжета. Свежие, трогательные, наивные интонации без видимого усилия со стороны актрисы оказались одинаково органичными и в драматичес­ких сценах, и в вокальных номерах. Возможно, исполнительница мень­ше всего задумывалась о пресловутом переходе от разговорного к во­кальному способу извлечения звука. Просто все было подчинено созданию образа, и разнообразие способов выражения было исполь­зовано тактично по отношению к драматургическому материалу, с ува­жительным интересом к предлагающему новые краски материалу во­кальному. Музыкальный номер Маши, казалось бы, обреченный стать «вставным», оказался более чем органичным в контексте спектакля, не претендующего даже называться музыкальной комедией.

Позже со сцены театра имени Ленсовета в драматических спек­таклях снова зазвучали вокальные монологи, диалоги, ансамбли, где отчетливее других различался, несомненно, голос Алисы Фрейндлих, безусловного лидера того времени на пути освоения новой театраль­ной формы и нового способа существования.

Делала попытки заговорить и запеть по-новому и оперетта, но на том этапе лишь переодела персонажей в современные костюмы, оста­вив голосистых (с точки зрения канонов этого жанра), но внешне и внутренне малоподвижных исполнителей действовать по приспособ­ленным к новым сюжетам — жестким законам венской оперетты. Фор­мально чередующиеся разговорные диалоги и «почти оперный» во­кал не позволяли актерам оказаться за пределами традиционных амплуа. Проблемы новых способов существования и, соответственно, органичности переходов от одного способа звукоизвлечения к друго­му остались нерешенными, а, может быть, и незамеченными.

Но шли годы, и актеры Ленинградского театра музыкальной ко­медии заговорили со зрителем на новом языке мюзикла. Заметим, что центральные роли в самых знаменитых спектаклях середины семидесятых годов сыграли вокально-одаренные драматические ар­тисты. Среди них Е. Тиличеев, В. Костецкий, В. Кособуцкая — моло­дые артисты, воспитанные на уважительном отношении к слову. Это во многом определило успех постановок.

Но даже для них, прошедших серьезную вокальную школу ЛГИТМиКа у замечательных педагогов О. И. Небельской и Л. М. Суб-

130

131

ботовской, переходы от речевого способа голосоведения к вокаль­ному были нелегкими и потребовали серьезной работы.

Выдающийся вокальный педагог Гарсиа-сын, проживший на этом свете почти весь 19-ый век и шесть лет в веке 20-ом, в своем «Трактате об искусстве пения», рассуждая о способностях ученика, пишет: «...мы будем иметь в виду певца, который намерен посвятить себя театру...». В этой связи он начинает со следующих, наиболее удачных, на его взгляд, «интеллектуальных свойств»: «...подлинная любовь к му­зыке, способность точно схватывать и запечатлевать в памяти мело­дии и гармонические сочетания, экспансивность в соединении с живым и наблюдательным умом». И далее: «...они [артисты] форми­руются медленно: необходимо, чтобы их талант развивался с ранних пор при помощи специальных упражнений и заботливого воспита­ния»2. Перечисляя недостатки, которые могут заставить педагога сомневаться в будущности ученика, первым в их ряду он ставит недо­статочную культуру. Не думаю, что эта проблема утратила актуаль­ность в применении к сегодняшнему дню.

Е. М. Пекерская в книге «Вокальный букварь» непосредственно связывает содержание исполняемого произведения с техническими средствами выразительности: «веселая музыка —легкое, быстрое ды­хание; драматическая музыка — тяжелое, медленное дыхание; страс­тная музыка, передающая страдание — дыхание прерывистое, шум­ное», но при этом убеждает «...не увлекаться сценической изобрази­тельностью во вред певческому дыханию, его объему, его рабочей активности». Мне кажется, автор не случайно использует термин «изобразительность» — ведь для театра это не что иное, как формаль­ное изображение чувств, не порожденное ни смыслом, ни содержа­нием, поверхностное отношение к драматургии, небрежность в об­ращении со словом.

Великая русская певица В. Барсова советовала: «Перед разучи­ванием музыкального произведения обязательно несколько раз про­читать словесный текст, лучше перед зеркалом» и, вспоминая о ра­боте со Станиславским: «Он научил меня развивать внутренние ощущения, контролировать свое поведение на сцене... Вопросу дик­ции он уделял исключительное внимание»3.

Если произвольно объединить эти советы, то вывод напрашива­ется сам собой — только сочетание высокой техники с подробной разработкой внутренней жизни позволяют достичь качественного результата, а что, как не слово, есть средство выражения психологи­ческого состояния персонажа.

Размышления великих мастеров свидетельствуют о том, что про­блема «синтетичности» артиста музыкального театра возникла задол-

132

го до возникновения самого термина, и, развивая это направление воспитания актеров нового поколения, не стоит «изобретать вело­сипед». Возможно, правильнее внимательно отнестись к творческо­му и исследовательскому наследию.

Так различие между певческим голосом и речью отчетливо сфор­мулировал в своей работе «Методика обучения сольному пению» А. Г. Менабели: «В пении пользуются всем имеющимся диапазоном го­лоса, а в речи только частью его. Независимо от голоса (тенор, бас, баритон, сопрано, меццо), говорящий человек пользуется средним от­резком своего голоса, так как здесь говорить голосу удобнее, он не ус­тает. Певческий голос отличается от разговорного не только диапазо­ном и силой, но и тембром, то есть более богатой окраской голоса»4. Об этой же принципиальной разнице, только с точки зрения «техники пения», написано и у доктора И. Левидова в работе «Пев­ческий голос», и у профессора Ф. Ф. Заседателева в «Научных осно­вах постановки голоса».

Стоит в этой связи вспомнить, что у Карузо были басовые связ­ки, а у Собинова — баритональные. Не означает ли это, что «разго­ворный» сценический голос этих великих певцов, случись им высту­пить в мюзикле, звучал бы в соответствии с природными данными? Рекомендаций, исследований, практических упражнений более чем достаточно, но проблема остается актуальной, и причиной это­му, на наш взгляд, является недостаточное внимание к слову в вокале как к действенному средству.

Логично предположить, что теоретические знания и даже «ме­ханическая выучка» оказываются недостаточными при некотором игнорировании принципиально *нового* подхода к вокальному слову в свете принципиально *новых* задач, которые ставит перед исполни­телем принципиально *новое* театральное направление.

В чем же эта принципиальная новизна? Автор либретто «Вест-сайдской истории» Артур Лоуренс, например, формулировал это таким образом: «В либретто диалог — это мой перевод уличного язы­ка на язык театра, он может звучать как настоящий, но это не так»5. Таким образом заявлялось, что в мюзикле традиционный под­ход к слову как к вспомогательному выразительному средству стано­вится недопустимым.

Персонажи мюзиклов существуют в обстоятельствах вполне реаль­ных, они лишены котурнов оперных героев и метафизической сказоч­ности опереточных. Их достоверность и психологическая «узнавае­мость» — непременные условия действия, синтезировавшего помимо «серьезных» музыкальных жанров еще и лучшие черты эстрадной «лег­кости»: обращенности к зрителю напрямую, без условных «апартов»,

133

доступность музыкального строя, приближенность танца к бытовому, гротесковая точность (даже репризность) речевых характеристик.

Хочется подчеркнуть, что имеются в виду лишь лучшие черты живого жанра эстрады, переживающего сегодня не лучшие времена. Отражения этого кризиса, затронувшего и вокалистов, и так назы­ваемых «разговорников», заметны сегодня во многих постановках. «Всегда довольно голоса у того, кого слушают», — говорил вели­кий французский педагог Дельсарт. Это высказывание в полной мере касается и проблем актерского существования в мюзикле — смысл и содержание роли не должны оставаться в тени выразительных средств, которыми они донесены до зрителя. Важнейшим из этих средств было и остается слово, и при внимательном к нему отноше­нии гротеск не подменится комикованием, а эмоциональные взлеты не будут формально «раскрашены» эффектными переживаниями. К сожалению, часто можно наблюдать, как «убойные», по мнению исполнителя, места роли — острая реприза, высокая нота — «пода­ются» вопреки общему смыслу, с явным расчетом на немедленную реакцию зала. Как исчезает содержательная цельность характеров, раздробленных на короткие «антре».

Личный опыт автора, связанный с работой в музыкальном теат­ре, позволяет говорить о необходимости использования актерских технологий драматического театра в работе над вокальным словом. В 1975 году в Пермской государственной филармонии был орга­низован молодежный эстрадный коллектив, который было предло­жено возглавить автору. Так возник первый «Театр песни».

Именно тогда пригодились автору уроки учителей Л. Ф. Макарь-ева6 и С. Ш. Иртлач7, которые настойчиво добивались от студентов-актеров действенной точности сценического слова и интонации, оправданной внутренним смыслом происходящего. Теоретические и практические взгляды этих замечательных театральных педагогов на природу сценического слова актуальны и сегодня.

В «Театре песни», на занятиях с вокалистами, сочинялись этю­ды, которые должны были привить навыки «действенного существо­вания» в песенном материале. Исполнители песни или романса об­щались с партнерами, которым разрешалось действовать только пластически, лишь иногда в вокализе вторя мелодии. Задачи стави­лись коротко и «глагольно»: «Объясниться и добиться взаимности», «Поссориться и разорвать отношения», «Познакомиться и добить­ся согласия на свидание». Были попытки работы над монологами: «Сочиняю письмо, которое не решаюсь отправить», «Читаю письмо с неожиданным признанием», «Публично признаюсь в совершенной ошибке, рассчитывая на помощь».

134

На фольклорном ансамблевом материале придумывались им­провизации на органическое существование в разных обстоятель­ствах. Например, в обстоятельствах сборов на праздник, знакомств, флирта, размолвок. Исполнителям давалось задание досочинить «предлагаемые обстоятельства», исходя из действенного анализа текста произведений, придумать «предсобытие» своего этюда, «пре­дысторию» рождения слова.

Одна из ансамблевых импровизаций на основе мелодии популяр­ной песенки из репертуара Риты Павоне со специально сочиненным текстом про «семейный оркестр» (где современными ритмами по-разному «заражались» все придуманные нами персонажи «от мала до велика») вошла в спектакль, азартно исполнялась артистами и радостно воспринималась зрителями.

Разумеется, это был путь, полный «проб и ошибок», но при об­суждении спектаклей Художественным советом часто звучали слова о «своеобычном» существовании артистов, **о внимательном** отно­шении **к литературной основе вокальных произведений.** Тот же подход мы старались сохранить, репетируя детский музыкальный спектакль, где основой драматургии стали знакомые сюжеты и попу­лярная музыка кино, и в незавершенной в силу обстоятельств поста­новке мюзикла.

Нельзя не признать, что, подчиняя известные произведения сво­им требованиям, мюзикл своевольно переставляет акценты, неожидан­но заставляет героев далекого прошлого действовать в суперсовремен­ных ритмах, откровенно подчеркивает эмоциональную суть события.

Именно поэтому мюзикл как вид искусства, исследующий преж­де всего природу человеческих чувств, чрезвычайно зависим от дей­ственной точности произносимого со сцены слова.

**ПРИМЕЧАНИЯ**

1 Великие мюзиклы мира. Популярная энциклопедия. М., 2002. С. 6.

2 Пекерская Е. М. Вокальный букварь. М., 1996. С. 4

4 См.: там же.

4 Менабели А. Г. Методика обучения сольному пению. М., 1987.

*3* Великие мюзиклы мира. С. 74.

'" Леонид Макарьев. Сборник. М.: ВТО, 1985.

Иртлач С. Ш. Интонационно-мелодическая природа сценической речи. Учеб. пособ. Л.: ЛГИТМиК, 1990.

**Теория и практика сценической речи**

Коллективная монография

Макет и верстка *Л. Н. Киселевой, В. Г. Лошкаревой*

Корректор *Т. А. Осипова*

Технический редактор и технолог *В. А. Белова*

ISBN 5-88689-016-5

9785886 890167

Подписано в печать 03.03.2005. Формат 60 х 90/16.

Гарнитура NewBaskerville, AvantGardeC. Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 8,5.

Тираж 1000 экз. Зак. тип. № 1135. Санкт-Петербургская государственная

академия театрального искусства

191028, Санкт-Петербург, Моховая ул., 34.

Отпечатано с готовых диапозитивов в типографии

ООО « Береста» 196006, г. Санкт-Петербург, ул. Коли Томчака, 28