

<https://sheba.spb.ru/shkola/iskusstvo-vyrazit-1986.htm>

СОДЕРЖАНИЕ

Коротко об основах выразительного чтения

Эстетические принципы «системы» К. С. Станиславского и выразительное чтение в школе

Выразительная триада

Подготовка к уроку выразительного чтения

Уроки выразительного чтения

Декламационная хрестоматия

Исполнение басен. И. А. Крылов

«Волк и Ягненок»

«Волк на псарне»

«Квартет»

А. С. Пушкин

«Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях»

«У лукоморья дуб зеленый»

«Песнь о вещем Олеге»

«Анчар»

«Дуэль»

«Зимнее утро»

Чтение былин

«Илья Муромец и Соловей-разбойник»

М. Ю. Лермонтов

«Бородино»

«Смерть поэта»

Н. А. Некрасов

«Размышления у парадного подъезда»

«Железная дорога»

И. С. Тургенев

«Воробей»

А. М. Горький

«Песня о Соколе»

«Песня о Буревестнике»

В. В. Маяковский

«Стихи о советском Распорте»

И завершая...

Перечень фонозаписей

КОРОТКО ОБ ОСНОВАХ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ

Сложный процесс формирования гармонически развитой личности неизменно включает совершенствование чувственной природы человека. Авторы многих публикаций, появившихся в связи с реформой школы, упоминают о просчетах и упущениях в эмоциональном, эстетическом развитии учащихся. А. Д. Боборыкин справедливо заметил, что «без понимания поэтического языка человек эстетически слеп и не может воспринять идейный замысел произведения. Именно через чувства, через сознание прекрасного приобщается он к истории своей Родины, к ее природе, осознает свой труд как призвание, учится любить истину, добро и красоту»¹.

Такое замечание справедливо, но далеко не ново. Оно многократно высказывалось лучшими учителями

и методистами. Например, Н. Я. Мещерякова более десяти лет тому назад писала, что, как показывает жизнь, «приобретение школьниками специальных знаний по литературе еще не обеспечивает их нравственной воспитанности», что не случайно упрекают учителей литературы и методистов в недостаточном воздействии на культуру чувств учащихся, «считая ее чем-то производным от интеллектуального роста. Между тем именно развитие эмоциональной сферы растущего человека — одно из важнейших условий осуществления процесса нравственного и эстетического воспитания»².

В документах о реформе школьного образования подчеркивается, что важнейшей задачей школы является «значительное улучшение художественного образования и эстетического воспитания учащихся»³, указывается на необходимость «развивать чувство прекрасного, формировать высокие эстетические вкусы, умение понимать и ценить произведения искусства»⁴, «усилить роль уроков литературы в формировании духовно богатой, гармонически развитой личности с высокими нравственными идеалами и эстетическими потребностями»⁵ и содержится требование «совершенствовать методы и средства обучения, выдвигая на первый план активные его формы».

Выразительное чтение и является одной из наиболее активных форм обучения литературе, эффективным средством эстетического воспитания и духовного обогащения подрастающего поколения строителей коммунистического общества.

Создавая настоящее пособие, автор в качестве исходного положения руководствовался суждением В. И. Ленина: «Чтобы действительно знать предмет, надо охватить, изучить все его стороны, все связи и «опосредствования». Мы никогда не достигнем Этого полностью, но требование всесторонности предостережет нас от ошибок и от омертвления»¹.

Слушать и воспринимать живую поэтическую речь, а тем более исполнять (выразительно читать) художественное произведение по-настоящему способен лишь тот, кто отличает неподдельную увлеченность от ложного пафоса; искреннее восхищение от наигранного восторга; впечатляющую величавость от ходульной патетики; чистосердечное участие от притворного сочувствия.

Автора преследовали сомнения: не слишком ли мы (методисты-теоретики) озадачиваем и, может быть, даже запугиваем учителя напоминаниями о том, что он должен ясно представлять, какие цели и задачи он преследует, декламируя то или иное произведение. Тогда как главная цель исполнителя состоит в том, чтобы в процессе выразительного чтения, естественно, непринужденно и неназойливо выразить себя, свое личное отношение к поэту, к исполняемому произведению.

Добрый напутствием в поисках живого звучания поэтического слова может служить высказывание Л. Н. Толстого о том, что в искусстве законченность и совершенство недостижимы, а развитие и совершенствование бесконечны.

Чувствовать. Понимать. Воссоздавать. Тонко чувствовать, глубоко понимать, искусно воссоздавать поэтический текст... Не это ли тройственное умение и доставляет радость от встречи с художественным словом и создает основу для эстетического воспитания учащихся на материале художественной литературы? По-видимому, искусство чтения, искусство воссоздания текста в живом исполнении, не только способствует духовному возвышению самого учителя, но и помогает ему в создании благоприятных условий для духовного возвышения, обогащения учащихся, развития эмоциональной чуткости.

Итак, чувствовать, понимать, воссоздавать. Предмет этой книги — искусство воссоздания учителем поэтического текста и обучения этому искусству школьников главным образом средних классов.

Так как исполнение художественного произведения не может быть бездумным, выразительное чтение рассматривается также, как один из методов творческого анализа поэтического текста. Совершенствование способностей в искусстве выразительного чтения опирается на идейно-тематический и жанровый анализ художественного произведения, предназначенного для исполнения (декламации).

Выразительное чтение — вид искусства. Выдающийся методист дореволюционной школы В. П. Острогорский настаивал: если словесник не овладел искусством выразительного чтения, ему нечего делать в школе. Сказано резко с явным расчетом на будущее и сознанием того, что выразительное чтение дает возможность учителю почувствовать и понять, какая могущественная сила заключена в художественном слове и как этой силой можно воспользоваться для благотворного влияния на чувства, мысли, волю, характеры детей, учащихся.

Выразительное чтение — искусство такое же самостоятельное, как живопись, музыка, балет. Скептическое отношение учителя к этому мнению приводит к невосполнимым потерям прежде всего в области эстети

ческого и нравственного воспитания учащихся.

Выразительное чтение — искусство воссоздания в живом слове чувств и мыслей, которыми насыщено художественное произведение; искусство выражения личного отношения исполнителя к исполняемому им произведению, искусство осуществления воли исполнителя, его намерения, которое изливается в словодействии. Следовательно, выразительное чтение — не односторонний акт, ибо в процессе словесного действия исполнитель привлекает к творчеству слушателей, активно воздействуя на их чувства, разум, волю, которые являются «двигателями нашей психической жизни»¹.

Выразительное чтение — одно из могущественных средств, благодаря которому учитель в процессе работы над художественным произведением вызывает у детей сопереживание, помогая им не только верно понять, но и ощутить автора, обогатиться его высокими помыслами и благородными чувствами; оно является одним из видов того труда души, который способствует развитию эмпатических переживаний.

Выразительное чтение в школе — не только искусство воспроизведения художественного текста, но и предмет обучения детей этому искусству. Воспроизведение художественного текста в классе связано с необходимостью учета возрастных особенностей подростков, высокой степени их активности, чувствительности, эмоциональной возбудимости, создающих «самые благоприятные условия для занятий выразительным чтением»².

Искусное чтение — одно из средств развития эстетической потребности, являющейся источником активности индивидуума. Оно учит ценить творения мастеров-поэтов, прививает и развивает любовь к прекрасному, обогащает эмоциональную сферу и является, таким образом, одним из действенных средств формирования личности.

Декламация — творчество. Искусство устного исполнения поэтического текста определяется терминами: художественное чтение, выразительное чтение, декламация. Существенной разницы между выразительным чтением учителя в школе и художественным чтением со сцены или эстрады нет. И все же некоторое различие существует. Оно обусловлено тем, что характер звучания живого слова зависит не только от содержания, жанра, формы произведения, не только от личности, степени таланта исполнителя, но и от условий, в которых оно произносится, и от конкретного слушателя, которому оно адресуется.

Сцена, эстрада и школа предъявляют разные требования исполнителям — артисту, декламатору, учителю. Декламатор на эстраде изображает рассказчика либо лирического героя. Учитель произносит текст от себя даже в том случае, когда он «перевоплощается» в лирического героя или рассказчика, образ которого создан автором. Но это совсем не означает, что исполнение учителя должно быть сухим и лишенным артистичности в лучшем смысле этого слова, то есть лишенным мастерства.

Качества декламатора-учителя. Специфика выразительного чтения учителя состоит в умении сдержанно и убедительно, просто, но искусно (мастерски), искренне и доходчиво преподнести учащимся раздумья, чувства, переживания, настроения автора, воссоздавая эстетическое своеобразие произведения, особенности его художественной формы, жанра, стиля, и в то же время отразить свое личное отношение к произведению, которое им исполняется.

Исполнение художественного текста — одна из форм самовыражения учителя, самораскрытия его духовного облика. Следует всегда помнить о неоспоримости истины, состоящей в том, что «между качеством конкретного урока... и богатством духовной жизни учителя — тесная взаимосвязь»¹.

Выразительное чтение обязует учителя возбуждать и поддерживать интерес учащихся к изучаемым произведениям, вызывать у них соответствующую реакцию на чувства, настроения, которыми они насыщены, заражать переживаниями, поддерживать у них желание читать и перечитывать произведение и стремление разобраться, в чем состоит его красота, чарующая сила.

Искусство декламации требует наличия у исполнителя минимума природных качеств, которые обеспечивают успех в работе, особенно если их развивать, совершенствовать.

От учителя литературы искусство выразительного чтения требует наличия природных задатков, наиболее важным из которых являются: речевой слух, приятный голос, живое воссоздающее и творческое воображение, эмоциональная отзывчивость (способность к сопереживанию); способность к целенаправленному волевому воздействию на слушателей, т. е. словесному действию.

К ученикам-исполнителям требования скромнее, главными из них являются: речевой слух, приятный голос, живое воображение, составляющее основу способности перевоплощения, и хорошая память. Этот перечень важнейших качеств исполнителя приводится с целью помочь учителю в его усилиях по достоинству опр

сделать реальные возможности учащихся в приобретении навыков прочувствованного и осмысленного чтения. Учителю необходимо знать, что именно от каждого конкретно взятого ученика можно требовать, это поможет ему строить свою работу на основе учета творческих способностей школьника.

Понятие речевой слух включает совокупность таких компонентов: физический слух — способность воспринимать звуки разной степени громкости и силы;

фонематический слух — способность различать и воссоздавать все речевые звуки в соответствии с требованиями фонетической системы данного языка;

звукорисующий слух — способность ощущать и воссоздавать мелодичность (мелодику) речи, характер интонации, чувство темпа и ритма.

Наличие этих способностей обеспечивает развитие умения пользоваться «шестью рычагами» (В. П. Острогорский):

громче — тише,
выше — ниже,
быстрее — медленнее.

Автор книги «Выразительное слово» (СПб., 1913) С. М. Волконский подчеркивал, что голос — только одежда живой речи, а душой ее является интонация. К этому он добавлял, что красивый голос при плохой интонации — все равно, что красивое, но глупое лицо. Но неприятный голос может свести на нет усилия в создании интонационной редакции исполняемого текста. Вот почему К. С. Станиславский настаивал на том, что даже хороший голос необходимо совершенствовать не только для пения но и для речи. Специальная (дополнительная) работа над голосом учителя требуется в случае отклонения от нормы звучания при наличии хрипоты, визгливости, гнусавости.

Воображение. Развитию художественного воображения много внимания уделял К. С. Станиславский. Развитое воображение поощряет способность ставить себя на место других людей, лучше понимать их и человечнее к ним относиться, содействует совершенствованию перспективного мышления.

Различают два вида воображения — воссоздающее и творческое. Сущность воссоздающего воображения состоит в том, чтобы, внимательно вчитавшись в текст, четко представить детально выписанную автором картину жизни (эпизод, портрет, пейзаж), чтобы ощутить, пережить и затем отразить в живом исполнении (на пример, «Утро» Никитина).

Творческое воображение состоит в умении детально представить картину, скупую схваченную автором, чтобы лучше понять, глубже почувствовать, дабы искуснее продекламировать. Например:

Чу! Восклицанья слышались грозные,
Топот и скрежет зубов,
Тень набежала на стекла морозные...
Что там? — Толпа мертвецов.
Н. А. Некрасов

В этих скупых словах — огромная картина. Какие чувства она может вызвать, если ее зримо представить?

Декламатору необходимо иметь представление о различии между сценическим, актерским воображением и воображением декламатора, чтеца. На это различие обратил внимание С. В. Шервинский в статье «О двух воображениях»¹.

Воображение актера ограничено пространством сцены и отличается непосредственностью общения с партнерами и контактов с предметами. Такая непосредственность отсутствует в воображении декламатора. Как бы сливаясь с автором, декламатор находится в мире памяти, в мире воспоминаний. В этом разница между двумя воображениями: действительность в иллюзии (на сцене) и действительность в памяти поэта и чтеца. И поэтому в отличие от интонации актера интонация чтеца как бы просеивается сквозь дымку припоминаний.

Память. Активная тренировка по обогащению воображения способствует обогащению, развитию и укреплению памяти. Чем лучше память, тем меньше времени и психической энергии расходует исполнитель на у

пражнения, этюды, подготовку текстов к декламации.

Искусство чтения требует, чтобы исполнитель заботился о своей памяти. Для этого следует знать некоторые прописные истины, которыми зачастую пренебрегают.

Память можно и должно совершенствовать, улучшать. Кто чувствует слабость, недостатки своей памяти, кто недоволен ею, тому следует прежде всего разобраться и установить, каков характер его памяти, какой ее тип. Для этого следует прочесть раздел о памяти в учебнике по психологии. Жалобы на память бывают и несправедливыми, часто пренебрегают ее индивидуальными специфическими особенностями, иногда наивно верят в возможность ее улучшения без каких-либо усилий, затрат психической энергии, а только за счет уменьшения объема заучиваемого материала. Случаются недоразумения, когда к недостаткам памяти относят и недостатки восприятия. Завидовать мнемоническим феноменам наивно. Им скорее следует сочувствовать. Чтобы убедиться в этом, достаточно прочесть написанную известным психологом О. Р. Лурия «Маленькую книгу о большой памяти».

К сказанному о качествах учителя-чтеца следует добавить, что в структуре личности педагога-словесника ведущую роль должны играть такие качества, как доброжелательность, любовь к детям и увлечение поэзией, ее живым звучанием. Кроме того, учительская профессия требует наличия таких свойств, как энергичность, собранность, целеустремленность, которые вообще определяют характер воздействия живым словом.

ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ «СИСТЕМЫ» К. С. СТАНИСЛАВСКОГО И ВЫРАЗИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ В ШКОЛЕ

По поводу термина «система» в отношении к его теории сам Станиславский делал оговорки. Он настойчиво заявлял, что нет никакой «моей» или «твоей» системы; есть одна система — «органическая творческая природа». Он подчеркивал, таким образом, что в «системе» (не случайно он это слово употребляет в кавычках) нет ничего надуманного, неестественного.

Терминология «системы». История освоения наследия К. С. Станиславского началась резкими выпадами и не столько против его идей, сколько против терминологии. Философы, эстетики, психологи, по меткому замечанию В. Ф. Асмуса, спотыкались на терминах, что мешало им вникнуть в суть дела¹.

Сам Станиславский объяснял, что терминология не выдумана им, «а взята из практики, от самих учеников и начинающих», и ценна она тем, что «близка и понятна начинающим». Позже, когда страсти улеглись, когда работы Станиславского прочно вошли в золотой фонд эстетики (и не только эстетики), терминологией «системы» начали злоупотреблять.

Некоторые педагоги и методисты-словесники, увлекаясь теорией Станиславского, заимствуют и его терминологию. Одни понятия и термины «системы» стали для них привычными, а другие не прижились и в условиях школы звучат неестественно, высокопарно. К первым из них относятся: «словесное действие», «подтекст», «сопереживание», во вторым — «сквозное действие», «творческая задача», «сверхзадача», «психотехника».

С этими терминами связаны и понятия и методы работы, эффективные в процессе обучения актера. Естественно, не все из них целесообразно и возможно переносить в условия школы. И суть не в том, чтобы непременно воспользоваться теми или иными терминами, привычными в среде артистов. Например, вместо термина «сверхзадача» можно употреблять термин «конечная цель» (кстати, К. С. Станиславский тоже им пользуется), т. е. можно отказаться от термина, но не от требования, диктуемого искусством живого слова. Так или иначе, в процессе занятий по выразительному чтению возникают вопросы: какую цель преследует исполнитель, декламируя текст, осознает ли он свою конечную цель, убежден ли в необходимости ее осуществления, насколько успешно осуществляет ее?

Не следует навязывать ученикам профессиональных терминов, а тем более заставлять детей пользоваться ими. Но самому учителю можно прибегать к ним в случае необходимости.

«Прекрасное — трудно». В спорах между методистами по поводу возможности и целесообразности строить занятия по выразительному чтению на основе «системы» Станиславского, наиболее убедительными представляются взгляды С. А. Смирнова, изложенные в его книге «Преподавание литературы в V — VIII классах». Они сводятся к следующему:

1. Выразительное чтение и художественная декламация — понятия не тождественные.
2. Выразительное чтение, которому должна научить школа, является первой (школьной) ступенью к искусству декламации.
3. «Умеренность требований дает больший педагогический эффект, чем завышенные задачи». Все учащиеся должны усвоить навыки выразительного чтения, а наиболее одаренные из них совершенствуются в кружках художественного чтения.
4. Искусство декламации нельзя смешивать с искусством актера, звучание речи которого и ее характер обусловлены сценической игрой.
5. Советы и попытки строить занятия по выразительному чтению в школе на основе системы актерского искусства неуместны и вредны. «Обычно эти попытки весьма поверхностны и выражаются в насаждении сценических терминов...»
6. «Прекрасное — трудно». Приводя это изречение античных мастеров, С. А. Смирнов ободряет учителя, напоминая ему о разумной предпосылке: «Если учитель внимателен к ученикам, чутко подмечает их рост, наблюдает и умело использует индивидуальные особенности, он успешно привьет им навыки выразительной речи; ученики будут охотно читать, так как чтение будет доставлять им эстетическое удовольствие, прежде им неведомое».

Что для учителя ценно в «системе». Учителей литературы, стремящихся достичь мастерства в искусстве выразительного чтения, теория К. С. Станиславского привлекает ценными выводами, вытекающими из его богатого опыта.

Как теоретик и практик Станиславский исходил из предпосылки, что цель искусства — служить народу и отражать правду жизни реалистическими средствами. В восьмом разделе книги «Работа актера над собой», озаглавленном «Чувство правды и вера», сформулированы основополагающие принципы, которые определяют сущность искусства живого слова:

1. «...Чрезвычайно важные ощущения красивого и художественного не определишь в сухой формуле. Он и требуют чувства, практики, опыта, собственной пытливости и времени».
2. «То, что тонко, правдиво, то непременно высокохудожественно. Что может быть лучше самой неподраженной и неиспорченной природной правды!»
3. Чувство правды — «важный дар природы», и надо думать о том, «как развивать и выверять» его.
4. «Избегайте... того, что вам еще не по силам и что идет наперекор нашей природе, логике, здравому смыслу! Все это вызывает вывих, насилие, наигрыш, ложь»¹.

Это последнее замечание должно напомнить педагогам, что не все всем под силу, что в определении характера и методов работы по выразительному чтению необходимо исходить из реальных возможностей и учителя и учеников, принимая во внимание способности каждого из них, учитывая наклонности, пристрастия, темперамент, общее развитие, а также психологическое и физическое состояние в процессе работы над текстом.

Настаивая на искренности и непосредственности выражения чувств и переживаний, К. С. Станиславский предостерегает от всегда неприятной аффектации, ложной артистичности, от стремления покрасоваться, выставить напоказ свое умение, а также от шаблона, от механического воссоздания текста, ибо «механически любить, страдать, ненавидеть и выполнять живые, человеческие задачи моторным способом, без всякого переживания... нельзя»².

Работа по выразительному чтению базируется на принципе искренности переживаний. Было время, когда в необходимости следовать этому принципу приходилось убеждать учителей. Это нашло отголосок в книге Н. Н. Шевелева «Выразительное чтение в V — VIII классах». Автор ее справедливо критиковал тех учителей, которые требовали от детей выражать чувства (например, горя или радости), не появившиеся у них в процессе работы над текстом. Методист Н. Н. Шевелев прав, утверждая, что требование учителя воссоздать в то не несуществующие чувства обычно вызывает у детей ощущение неловкости, стыда и раздражения³.

Методист ссылается на одно из положений «системы», согласно которому чувствам нельзя приказывать, человеческую природу невозможно насиловать⁴.

Иногда учитель требует от ученика «воссоздать чувство автора». Методисты, усвоившие сущность «системы» Станиславского, справедливо квалифицируют это требование как «психологически неграмотное». Станиславский (вслед за Щепкиным) утверждал, что (даже!) артист на сцене должен быть самим собой, несмотря на то, что он зависит от автора, от режиссерской трактовки пьесы, а также от своих партнеров. Можно понять другого, проникнуться его чувствами, но воссоздавать чужие чувства невозможно.

Что же может помочь учителю в его стремлении вызвать у детей искренние чувства? Это важнейший для учителя вопрос, ибо только искренние чувства способны рождать душевное состояние, которое определяет ся в «системе» термином «сопереживание».

Станиславский советует думать не о самом чувстве, а «о тех условиях, которые вызвали переживание. Они — та почва... на которой вырастает чувство. Тем временем сама природа создает новое чувство, аналогичное пережитому раньше»¹.

Педагоги истолковывают это замечание как совет создавать на уроке выразительного чтения такую атмосферу, которая бы предоставила детям возможность ощутить, почувствовать автора, поэта. А это, в свою очередь, требует от учителя мастерства, артистичности, умения использовать весь арсенал своих способностей и дополнительных комментариев.

Необходимо, чтобы учитель представил текст в мастерском исполнении, убедительно и интересно рассказал о поэте и обстоятельствах, при которых создавалось его произведение, необходимо вызвать учащихся на живой обмен мнениями по поводу прозвучавшего текста. Все это подчиняется стремлению разбудить детское воображение, способное вызывать соответствующие чувства.

Таким образом учитель, вслед за Станиславским взывая (апеллируя) к детскому воображению, прибегает к методу использования так называемых манков, с помощью которых можно вызвать, «выманить» чувство, которое «прячется в тайниках нашей души».

Занятия выразительным чтением способствуют привитию и укреплению навыка самообладания. И этом у вопросу в «системе» уделяется много внимания. Станиславский пишет, что «когда человек-артист выходит на сцену... он от испуга, конфуза, застенчивости, ответственности, трудностей теряет самообладание. В эти минуты он не может по-человечески говорить, смотреть, слушать, мыслить, хотеть, чувствовать, ходить, действовать»³.

В подобное психическое состояние могут быть повержены и дети (особенно застенчивые), обучающиеся выразительному чтению. Поэтому педагоги стремятся создать на занятиях атмосферу непринужденности, доброжелательности, искренности, дружбы, простоты взаимоотношений. Только в такой обстановке ученик может почувствовать себя способным нормально работать. «Какое изумительное создание — наша творческая природа, если она не изнасилована! Как все части в ней слиты и друг от друга зависят!»⁴. Итак, ценность системы Станиславского для учителя-словесника состоит в том, что она помогает постичь основы, на которых базируется искусство живого слова:

1. Исходным положением «системы» является утверждение, что рост истинного талантливого исполнителя является и может быть только ростом огромной человечности.

Глубокий смысл этого положения касается учителя еще в большей мере, чем актера, ибо степень успеха работы учителя вообще (а в области выразительного чтения в частности) находится в прямой зависимости от степени его человечности.

2. Чувство, которое невозможно вызвать приказом или просьбой, поддается влиянию, обработке через воздействие на интеллект с помощью так называемых «манков»¹.

3. «Система» отменяет шаблоны и отрицает всякую рецептуру, которая, по мнению наивных людей, может обеспечить успех. «Система» не фабрикует вдохновения. Она лишь подготавливает ему благоприятную почву». Она осуждает ложь и кривлянье: «ложь, наигрыш, штамп и ломание никогда не рожают вдохновения»².

4. Восставая против голого, бездумного и бездушного техницизма, «система» уделяет много внимания и придает огромное значение технической стороне дела (об этом пойдет речь в последующих разделах пособия). Ибо выразительные средства речи обеспечивают исполнителю возможность «воплощать тончайшие нематериальные чувствования»³.

Обращение к «системе» Станиславского требует диалектического подхода. Как и всякое по-настоящему великое учение, «система» не признает и не терпит ограничений в творчестве и не может восприниматься как догма.

ВЫРАЗИТЕЛЬНАЯ ТРИАДА

Живая речь образованного человека предполагает наличие дикционной четкости и орфоэпической грамотности, логической ясности, эмоционально-образной выразительности. Сочетание этих компонентов звучащей речи определяется термином «интонация».

Различные исследователи (языковеды, литературоведы, философы, психологи, театроведы), исходя из ц

елей и задач, преследуемых ими, определяют понятие интонации по-разному. Да и в пределах упомянутых наук термин «интонация» квалифицируется различно. Например, некоторые языковеды истолковывают этот термин слишком узко, имея в виду лишь повышение и понижение голоса, другие — шире, подчеркивая, что в интонации сочетаются темп речи, сила, высота и тембр голоса.

Драматург С. Ермолинский в своих воспоминаниях о Михаиле Булгакове будто между прочим замечает, как трудно ему было вспомнить голос писателя, интонацию, с которой он произносил то или иное слово, и добавляет: «Без интонации даже мысль, которую я воспроизводил, кажется, безошибочно, наполовину теряла и не только живость, но и полноту еще одного, неуловимого важного смысла»⁴.

В каком же аспекте приходится говорить об интонации в связи с выразительным чтением? Можно бы ответить: «В самом широком». Однако такое утверждение не способствовало бы концентрации внимания на главном.

Поскольку искусство выразительного чтения требует от исполнителя умения хорошо владеть речевым аппаратом, приходится говорить о технической стороне интонации (технике речи). В связи с необходимостью воссоздать мысли, содержащиеся в исполняемом произведении, необходимо разобраться в логической стороне интонации (логике чтения). А по поводу требования отразить в живом слове чувства, переживания, настроения, волевые импульсы, речь пойдет об эмоционально-образной выразительности. Итак, техника речи, логика чтения, эмоционально-образная выразительность — три взаимосвязанные компонента интонации, составляющие основу декламационного искусства, сущность которого состоит в умении «рисовать интонацией». Расчленение интонации на составные части является искусственным и условным, однако оно вызвано соображениями дидактического порядка.

Невозможно не согласиться с утверждением К. С. Станиславского: «Надо уметь правильно произносить звуки, слова, фразы. Научившись этому так, чтоб все это вошло в привычку, — можно творить»¹.

Техника речи. Дыхание, голос и дикция — составные части словообразования, т. е. речевого аппарата в действии. Работу по совершенствованию деятельности речевого аппарата называют техникой живой речи. Понятие «техника речи», согласно теории К. С. Станиславского, не следует воспринимать как нечто мертвое, сухое, независимое от психики человека, оторванное от процесса мышления, от чувств, переживаний и волевых импульсов.

Когда из уст ребенка слетают первые слова, начинается процесс совершенствования его речевого аппарата. В преобладающем большинстве случаев человек совершенствует свой речевой аппарат стихийно, несознательно. Такое совершенствование оказывается недостаточным для актеров, чтецов, ораторов. Дело в том, что речевой аппарат — инструмент исполнителей, которым необходимо его знать и научиться подчинять своей воле. Осмысление деятельности речевого аппарата поможет заметить, понять и ликвидировать недостатки, которые мешают его работе. Разобраться в этом деле учителю поможет специальная литература. К ней обращаются в случае необходимости. Станиславский говорил, что «огромное большинство людей плохо, вульгарно пользуются речью в самой жизни». Искусство декламации обязывает исполнителя прислушиваться к своей речи и учитывать, что критерием сценической (т. е. выразительной) речи для Станиславского была сама жизнь.

Хорошее интонирование — результат четкой работы речевого аппарата. Совокупность средств, обеспечивающих нормальную деятельность речевого аппарата в процессе произнесения, принято называть техникой речи. Она включает: дыхание, голос, дикцию, произношение.

Дыхание. Оно является основой, базой речеобразования. Различают дыхание обычное — вдох, выдох, остановка — и фонационное (звукообразовательное) — вдох, остановка, выдох. Соотношение времени на вдох и выдох при обычном дыхании один к одному, при фонационном — один к десяти и больше — до одного к тридцати.

Различают следующие виды дыхания: ключичное (плечевое), грудное (реберное), диафрагменное (брюшное), реберно-диафрагменное. Этот последний тип дыхания мастера декламации называют правильным или поставленным. Каковы признаки этого дыхания? Правильное дыхание — это дыхание свободное (лишенное напряжения), глубокое, частое (но не учащенное!), незаметное, автоматически подчиненное воле чтеца. Хорошее фонационное дыхание обеспечивается при соблюдении следующих требований:

1) вдыхать глубоко носом и ртом; 2) вдыхать бесшумно (незаметно); 3) не перебирать дыхания при вдохе; 4) пополнять запас воздуха при малейшей возможности (и незаметно!); 5) не задерживать дыхания в паузах; 6) не расходовать весь запас воздуха, чтобы не захлебнуться.

Упражнения по дыханию классифицируют на общие, лечебные и профессиональные. Общие вызываются

я стремлением поддерживать нормальную жизнедеятельность организма. Есть много литературы на эту тему. Лечебные упражнения разработаны А. Н. Стрельниковой, Э. М. Чарели и др.² Специальные, профессиональные упражнения по дыханию вызваны необходимостью постановки и совершенствования фонационного дыхания³.

Правильное фонационное дыхание состоит в умении незаметно пополнять и экономно расходовать запас воздуха. Дыхательные упражнения помогают увеличить общий объем запаса воздуха, заполняющего легкие.

Голос. В быту различают голоса сильные — слабые, высокие — низкие, чистые — нечистые, звонкие — глухие, визжащие — ворчащие, т. е. бытовая классификация указывает на отличительные качества (признаки, приметы) голоса: сила, объем, чистота, характер окраски.

Степень силы голоса зависит от степени Напряжения всего речевого аппарата. Умение пользоваться голосом состоит в способности заполнять звуками помещение, в котором работает чтец, естественно, чем больше помещение, тем сильнее должен звучать голос.

Богатство голоса во многом определяется объемом, регистровым диапазоном его. В голосе каждого человека есть две-три ноты, которые приятно звучат и образуются без какого-либо напряжения. Это звуки так называемого нормального (или натурального) тона. В разговорной речи к ним, то повышаясь, то понижаясь, во возвращается голос. Чем шире голосовой диапазон (от самого низкого до самого высокого звука), тем богаче голос. Переводить голос на разные регистровые уровни приходится часто, и делать это надо легко и непринужденно.

Чистота голоса предполагает отсутствие недостатков, таких, как придыхание, гнусавость, хрипкость. Звонкость, или металличность, — это чистое звучание в противоположность глухому, тусклому.

Итак, хороший (поставленный) голос отличается благозвучностью, он свободен от недостатков, силой, шириной диапазона и эластичностью, подвижностью. Чтец должен владеть «рычагами тона», т. е. способностью изменять силу, высоту, темп, окраску (тембр). По поводу тембра следовало бы учесть замечание Г. В. Артоболевского, который считал не совсем правильным «представление, что у человека есть только один, свойственный ему тон речи, которым он всегда говорит (индивидуальный тембр, как его называют). Человеческий голос — это исключительно гибкий инструмент, он может в известных пределах менять и тембр: он может звучать то глуше, то ярче, то резче, то мягче...»¹.

Голос — нежнейший и тончайший инструмент, которым должен легко и свободно владеть исполнитель. Голос необходимо беречь, упражнять, обогащать, совершенствовать, развивать. Правда, у многих профессий (учителей, актеров, лекторов) совершенствование голоса происходит в процессе самой работы. Но бывает, к сожалению, что исполнитель становится жертвой нерадивого отношения к голосу, страдая от катара горла, хрипоты, быстрой утомляемости. Кроме того, следовало бы внимательно отнестись к замечанию К. С. Станиславского о том, что «хорошие голоса в разговорной речи редки. Если же они и встречаются, то оказываются недостаточными по силе и по диапазону (подчеркнуто мною. — Б. Б.)... Вывод из сказанного тот, что даже хороший от природы голос следует развивать не только для пения, но и для речи».

Развитию голоса способствуют упражнения, которые приводятся в специальной литературе. Серии таких упражнений даны в книгах по постановке голоса актеров. Учитель может пользоваться ими. Наиболее жаждающие эти примеры приводятся (и суть их объясняется) в кн. А. Н. Петровой³.

Учителю, и особенно тому, кто собирается заняться голосовыми упражнениями, следует помнить о естественной связи голоса и дыхания, голоса и эмоций. При плохом настроении, плохом самочувствии голос обычно становится глухим. Если же человек хорошо себя чувствует, он — «в голосе». Но существует и обратная связь: если человек вошел «в голос», он себя лучше чувствует⁴.

Дикция. Орфоэпия. В отличие от бытовой речи профессиональная речь учителя, лектора, актера должна отличаться дикционной чистотой, четкостью, разборчивостью, а также строгим соблюдением орфоэпических норм, правил литературного произношения и ударения.

Первое требование, которое предъявляется языку — средству общения, — понятность. Дикционная нечеткость, неясное или неправильное произношение звуков или заглывание их затемняет либо извращает смысл. Имеются в виду не дефекты речи (это забота логопедов), а дикционная неряшливость, в результате которой совершенно одинаково звучат слова: «тройка» — «стройка», «каска» — «сказка», «хлопать» — «слопать», «сломать» — «взломать», «течение» — «стечение», «вскрыть» — «скрыть», «скрытый» — «скрытный».

Большая часть работы в школе по дикции и литературному произношению (включая словесное ударение

е) приходится на уроки языка.

Итак, техническая сторона живой речи и выразительного чтения обеспечивается правильным (поставленным) дыханием, хорошим (поставленным) голосом, дикционной четкостью и соблюдением норм орфоэпии (правил литературного произношения и словесного ударения). В дополнение к сказанному о дикции и орфоэпии следует напомнить об одном важном замечании Г. В. Артоболевского. Он указывает на необходимость особой чуткости к требованиям дикции и орфоэпии в случаях словосочетаний, образующих «смысловые сдвиги»: «Слыхали ль вы» — «Слыхали львы»; «под арку — «подарку»; «одна капуста» — «однако пусто».

В таких случаях надо «произносить так, чтобы исключить возможность «сдвинутого» восприятия (при помощи паузы между словами, правильного слога деления, точного произнесения, требуемых оттенков звука...)»¹.

Логика чтения. Необходимость вычленения логической стороны звучания объясняется требованием выработать и постоянно совершенствовать навыки воссоздания смысла декламируемого текста. Средствами воссоздания логического скелета читаемого текста является расчленение его на части, осуществление логических ударений в пределах этих частей, изменение темпа произнесения речевых тактов, синтагм, звеньев, кусков.

Логические паузы. Различают паузы межсловесные, логические, психологические, физиологические, инверсивные, ритмические... Роль логических пауз ясна: необдуманно разбросанные паузы могут либо извратить смысл фразы, либо свести его к абсурду. Например, первую строку известного стихотворения А. Блока «О, я хочу безумно жить» часто произносят либо без пауз, либо с паузой после слова «хочу». В таком случае смысл фразы извращается. Выходит, что поэт не «безумно хочет», а хочет «безумно жить».

Хорошая речь — осмысленно паузированная речь. Паузы делают живую речь естественной, четкой, выразительной. Паузы не только расчленяют речь, но и объединяют ее: слова, находящиеся между паузами, приобретают смысловое единство.

Анализ логических пауз включает характеристику их длительности, а также завершенности или незавершенности, точнее — степени их завершенности. Степень завершенности паузы зависит от того, на каком речевом уровне произносится слово, находящееся перед паузой. Например:

Друзей||то и дело менять||не годится.¹

Гесиод

¹ Здесь и далее используются партитурные знаки, которые объясняются в разделе «Партитурные знаки» настоящей книги.

Степень завершения первой паузы в этой фразе ниже степени завершения второй (переломной), после которой тон речи резко понижается.

О длительности паузы речь пойдет в разделе «Художественные паузы». Здесь же следует оговориться о том, что степень продолжительности паузы и степень ее осязательности не всегда находятся в прямой зависимости. Иногда и физически короткая пауза бывает довольно осязательной, особенно в эллиптических фразах, а также в тех случаях, когда пауза находится на стыке контрастирующих тонов, темпов, ритмов. Например:

И вмиг ворота на запор.

И. А. Крылов

Эта безглагольная фраза очень динамична, она произносится быстро и резко, и паузы в ней довольно осязательны, особенно вторая. Пауза — не только средство расчленения фраз, периодов, звеньев, но и один из приемов логического подчеркивания слов:

Не позволю

мямлить

стих

и мять.

В. Маяковский

В этой фразе инверсивное слово «стих» произносится с меньшим силовым нажимом, нежели слова «мямлить» и «мять», но логика фразы требует его выделения, и оно звучит весомей благодаря паузам (инверсивным). Или вот, например, в былинном стихе благодаря паузам (леймам) заметно выделяется слово «богатырь».

Ай ты славный богатырь святорусский.

Так как логические паузы и объединяют слова в речевые такты и отделяют их друг от друга, «работу по

речи и слову надо начинать всегда, с деления на речевые такты, или, иначе говоря, с расстановки логических пауз»².

Логические ударения. В школьной практике наблюдаются такие казусы. Ученик читает:

Ягненка видит он, на добычу стремится

Учитель требует, чтобы ученик выделил ударением слово «видит» и показывает, как это сделать, выделяя его повышением тона. Ученик не слышит чтения учителя, но старается выполнить его требование и подчёркнуто выделяет это слово силовым нажимом. (Невольно вспоминается призыв Станиславского: «меньше зуботычины!») Учитель говорит: «Ты выделяешь, но как-то не так», — вместо того, чтобы сказать: «Это слово следует выделить не столько акцентом (не столько силой голоса), сколько повышением тона».

Теоретически учитель знает, но практически часто забывает, что ударение (словесное и логическое) имеет три измерения: сила, высота, долгота. Кроме того, следует учитывать степень каждого из этих компонентов и какой из них в каждом конкретном случае является доминирующим в той амальгаме, которая называется ударением. Определяя в поэтической фразе слова, выделяемые силой голоса, необходимо установить степень силового нажима (нарастание или спад силы звучания), а также наличие других компонентов интонационного выделения, присоединяющихся к силе. Например:

Но есть, есть божий суд, наперстники разврата!

Есть грозный судия...

М. Ю. Лермонтов

Но и это не все. Необходимо учитывать написание Станиславского: «Ударение — это любовное или злостное, почтительное или презрительное, открытое или хитрое, двусмысленное, саркастическое выделение ударного слога или слова»². То есть в живой речи ударение немислимо оголять или осуществлять механически, дабы не омертвить слова текста. Эмоционально-образная выразительность корректирует, уточняет выразительность логическую. И все же в процессе обучения логическую выразительность приходится вычленять и напоминать учащимся о наличии закономерностей, на основании которых возникли правила, помогающие определить место логического ударения в предложении. Правила эти основаны на законах грамматики, они известны учителям-словесникам. О них упоминается и в специальных пособиях. Но соблюдение всяких правил, законов, предписаний должно быть творческим, свободным от буквоедства, педантизма. «Правила, как костыли, — остроумно заметил С. Эйзенштейн, — они необходимы больному, но стесняют здорового». Верно. Но даже «для того чтобы нарушить правила, для того чтобы обращаться с ними вольно, их надо знать»¹.

«Правило должно лишь направлять, напоминать о правде, указывать к ней путь».

Некоторые словесники в своем благородном стремлении помочь детям разобраться в структуре фразы слишком увлекаются синтаксическим разбором на занятиях по выразительному чтению, тогда как такой крен допустим только в крайних случаях. Например:

И что за диво?.. из далёка,

Подобный сотням беглецов,

На ловлю счастья и чинов

Заброшен к нам по воле рока,

Смеясь, он дерзко презирал

Земли чужой язык и нравы...

М. Ю. Лермонтов.

В этом случае работа по синтаксическому анализу напрашивается сама собой, так как многие даже опытные исполнители обычно не воссоздают истинного смысла синтагмы «заброшен к нам по воле рока», не разобравшись в конструкции фразы.

Поощряя стремление школьников хорошо расставить логические ударения и толково их осуществить, напоминаем о предупреждениях К. С. Станиславского: «Когда фраза совершенно лишена ударений или перегружена ими, речь теряет всякий смысл»³. «Речь без ударения — безжизненна». «Ударение — элемент точности в речи». «Часто ударение является ключом для разгадки скрытого смысла». «Лишнее ударение только затемняет фразу». «Задача ударения — не уродовать, а прояснить внутренний смысл фразы». «Интуиция грамотнее нас. Она и без законов иногда говорит почти правильно. Но когда мы пользуемся не своими собственными, а чужими словами, приходится следить за ударениями, потому что в чужом тексте мы безграмотны»⁴.

Утверждение теоретиков, что «нагромождение ударений тяжелит речь», не содержит запрета выделять в слове в поэтической фразе логическими ударениями. Вслушаемся в звучание фразы из басни Крылова:

У сильного всегда бессильный виноват...

Первое слово в этой фразе выделяется повышением тона, а слова «бессильный виноват» — понижением. Тональным контрастом подчеркивается то и другое. Слово «всегда» произносится на среднем регистре; оно выделяется тоже, но частично акцентом, а частично растяжением. Следовательно, в этой фразе все слова выделяются логическими ударениями, но качественно разными, потому в таком исполнении фраза не стучит. А то, что она все равно отяжеляется, так это требуется ее смыслом.

Приемы осуществления (реализации) логических ударений подсказываются идеей произведения, логикой фразы и намерением исполнителя.

Темп. Важным средством логической выразительности является скорость речи — темп. Он замедляется либо ускоряется за счет растяжения или уплотнения времени, необходимого (отводимого) для произнесения слов и осуществления пауз. Темп чтения зависит от жанра произведения, от характера изображаемых в нем картин.

Эпические произведения, такие, как былины, украинские народные думы, гомеровские поэмы, читаются медленно, что способствует чтению в его стремлении выразить и вызвать ощущение величия древности и значительности описываемых событий. Но изображаемые в них динамичные картины, конфликтные сцены, например, описание боя или жаркого спора, требуют убыстрения темпа. Произведения других жанров произносятся в более быстром темпе, но не суетливо. «Суетливость тяжелит речь»¹, неуместная суетливость раздражает, производит неприятное впечатление.

Замедление темпа в процессе исполнения первой строки басни «Волк на псарне» — «Волк ночью, думая залезть в овчарню...» — будет способствовать созданию картины осторожного (с оглядкой) подкрадывания хищника к объекту вторжения. А вот убыстрение темпа декламации второй строки — «Попал на псарню...» — поможет подчеркнуть неожиданность происшедшего. В быстром темпе декламируются те стихи этой басни, в которых изображена картина переполоха на псарне. К верному (в общем) утверждению о том, что вводные слова и предложения, а также другие второстепенные речевые звенья следует произносить в несколько убыстренном темпе, нельзя относиться догматически. Вот пример из поэмы В. Маяковского «В. И. Ленин»:

Всем!
Всем!
Всем это — фронтам,
кровью пьяным, рабам
всякого рода
в рабство
богатым отданным —
Власть Советам!..

Здесь вводная фраза (она взята в тупоугольные скобки), в виду ее особой значимости, выделяется более «мрачным» произнесением. Убыстрение темпа в таком случае вовсе не обязательно, хотя и допустимо.

Изменение темпа речи связано с факторами логического и эмоционального характера. Темп — один из важнейших компонентов выразительности речи и чтения. Умением легко и непринужденно менять темп должен владеть каждый исполнитель. Правда, не для всякого исполнителя оно является проблемой. В случае же необходимости приходится проделывать упражнения, приводимые в специальной литературе.

Логическая мелодия. Повышениями и понижениями голоса, увеличением и уменьшением его громкости и силы, ускорением и замедлением темпа создается логическая мелодия фразы или ее части, звена, периода. С логической мелодией связаны паузы, расчленяющие текст на части. Паузы во взаимодействии с логической мелодией отражают степень законченности речевого звена, фразы, периода. Степень повышения или понижения голоса, а также усиления или ослабления его зависит от степени важности, значительности логического ударения.

Логическая мелодия фразы в большей мере определяется знаками препинания. Например, фразы: «Осторожно, дети», и «Осторожно: дети!» — имеют разный смысл и звучат различно. Знаки препинания указывают на паузы, а также на повышения и понижения голоса. И хотя надо принять во внимание недостаточность (М. А. Рыбникова) и недостаточную гибкость (А. М. Пешковский) знаков препинания, однако отношение к этим скромным указателям на путях осмысления текста должно быть самым внимательным и острым.

В. Вересаев рассказывает (в «Воспоминаниях»), как извратил он смысл одной из строф «Бородино», про читав ее с интонацией, которая соответствовала такой расстановке знаков препинания:

Не смеют, что ли, командиры

Чужие изорвать мундиры?

О, русские штыки!

Станиславский настаивал на необходимости работы «по знакам препинания в связи с интонацией» и объяснял:

«Прямое назначение знаков препинания — группировать слова фразы и указывать речевые остановки или паузы. Они различны не только по продолжительности, но и по характеру. Последний зависит от той интонации, которая сопровождает речевую остановку»¹.

Задача исполнителя состоит в том, чтобы верно отразить смысл каждой поэтической фразы, учитывая, что ее логическое истолкование зависит от контекста: «без знания контекста фраза не может быть произнесена с уверенностью в правильности ее понимания» В связи с этим приходится упоминать о так называемой перспективе передаваемой мысли — логической перспективе³.

К. С. Станиславский подчеркивал, что логика живой речи, как и искусство живописи, базируется на перспективе, благодаря которой наиболее важное слово выносится на первый звуковой план, а менее важные слова создают ряды более глубоких планов*.

Упомянув о разном характере логических ударений, благодаря которым определяются, вырисовываются логические контуры фразы, К. С. Станиславский подчеркивал, что искусство исполнителя состоит в умении распределить ударения разной степени и различного качества по всей перспективе фразы, тогда получится «вереница ударных моментов, которые отличаются друг от друга силой и выпуклостью»².

Вспомним стихотворение Лермонтова «Когда волнуется желтеющая нива...». Оно представляет собой сложноподчиненное предложение с тремя однотипными придаточными, каждое из которых составляет строфу, начинающуюся союзом «когда». В конце третьей строфы — интонационный перелом.

Движение голоса в процессе исполнения всей этой длинной фразы графически можно изобразить в виде идущей вверх синусоиды с резким понижением в четвертой строфе.

Понятие «речевая перспектива» обостряет внимание к характеру произнесения отдельных слов и фраз не только в смысле их логического толкования. Например, иногда извращают и логический смысл и эмоциональный настрой известного пушкинского афоризма «Любви все возрасты покорны», как бы игнорируя предложение (не учитывается требование правил речевой перспективы):

...Но юным девственным сердцам
Ее порывы благотворны,

Как бури вешние полям:

В дожде страстей они свежеют,

И обновляются и зреют —

И жизнь могущая дает И пышный цвет и сладкий плод... —

А дальше — противопоставление, которое и определяет истинный характер звучания приведенного афоризма в пушкинском контексте:

Но в возраст поздний и бесплодный,

На повороте наших лет,

Печален страсти мертвый след:

Так бури осени холодной В болото обращают луг
И обнажают лес вокруг.

Это противопоставление обогащает смысл фразы «Любви все возрасты покорны» и придает ее звучанию горьковатый или даже горестный оттенок.

В связи с работой по выразительному чтению учителю приходится обострять внимание детей к интонации в процессе изучения грамматики. Есть смысл в том, чтобы на уроках грамматики разбирать отдельные интонационно трудные фразы из тех художественных текстов, которые ученикам предстоит изучать.

Эмоционально-образная выразительность. Искусство по Толстому, «орган жизни человечества, переводящий разумное сознание людей в чувство»¹. Сущность искусства состоит «в том, что один человек сознательно известными внешними знаками передает другим испытываемые им чувства, а другие люди заражаются этими чувствами и переживают их». «Искусство начинается тогда, когда человек с целью передать другим людям испытанное им чувство снова вызывает его в себе и известными внешними знаками выражает его»³. Иллюстрируя эту мысль, Л. Н. Толстой приводит простой пример: «...мальчик, испытавший, положим, страх от встречи с волком, рассказывает эту встречу и, для того, чтобы вызвать у других испытанное им чувство, изображает себя, свое состояние перед этой встречей, обстановку, лес, свою беззаботность и потом вид волка, его движения, расстояние между ним и волком и т. п. Все это, если мальчик вновь при рассказе переживает

испытанное им чувство (подчеркнуто мною. — Б. Б.), заражает слушателей и заставляет их пережить все, что и пережил рассказчик, — есть искусство. Если мальчик и не видал волка, но часто боялся его и, желая вызвать чувство испытанного им страха у других, придумал встречу с волком и рассказывал ее так, что вызвал с воим рассказом то же чувство в слушателях, какое он испытывал, представляя себе волка, — то это тоже искусство»⁴.

Выразительность живой речи вообще, а художественной особенно не исчерпывается понятностью. Каждое слово, вылетевшее из уст человека, кроме воли и намерения обнаруживает его состояние: покоя или беспокойства, равнодушия или тревоги, радости или печали, одобрения или осуждения, раздражения или восхищения.

При этом каждый человек чувства свои выражает по-своему.

И так же как писатель, изображая какое-либо событие или картину, выражает вызванные ими свои собственные чувства и мысли, так и чтец-исполнитель изливает в живом слове свое отношение к исполняемому произведению, находясь, естественно, под воздействием чувств и помыслов автора, его симпатий и антипатий, его настроений и переживаний.

Для успешной работы в деле воссоздания художественного текста средством интонации важно постичь некоторые наиболее существенные истины.

Интонацию невозможно «взять напрокат», механически заимствовать: интонация не выискивается как деталь или окраска для «наложения» на текст; интонация рождается сама в процессе исполнения, представляя собой результат интенсивной работы чувств, мысли, воображения, воли, умысла исполнителя. Поэтому главная забота исполнителя состоит в создании условий для естественного, непринужденного рождения интонации. Эмоциональный подъем, вызванный восприятием произведения, исполнитель может сдерживать, тормозить (иногда это необходимо), но не погашать, не подавлять.

Работая над художественным текстом в процессе подготовки к исполнению, приходится неоднократно о смыслять и переосмыслять его. Известно, что если понять, уловить основную идею произведения опытному учителю, как говорят, ничего не стоит, то искусно исполнить его бывает очень трудно, что связано прежде всего с трудностями «вживания в текст».

Представляя учащимся в своем образцовом исполнении то или иное произведение, учитель вновь и вновь искренне и глубоко переживает его, испытывая внутреннюю потребность выразить передаваемые им чувства; ту внутреннюю потребность, которую испытывал и поэт, создавший это произведение.

А поскольку каждый человек не похож на другого, то и выраженные им чувства будут особенные, но главное в их выражении — задушевность, искренность¹.

Волшебный посредник. Произнося слова, мы сначала представляем, «видим внутренним взором то, о чем идет речь, а потом уже говорим о виденном»². Картины, которые возникают в воображении произносящего, К. С. Станиславский определял условным термином «видения». Этим термином пользуются и мастера художественного чтения, употребляя иногда наряду с ним и другие — «образные представления», «внутренние представления».

В. Н. Аксенов, сославшись на высказывание Станиславского о том, что «говорить на нашем языке — значит рисовать зрительные образы», пишет: «Но эта истина, к которой мы настолько привыкли, что не замечаем ее, нередко теряется...», так как волнение часто заставляет исполнителя терять «многие жизненные закономерности». И тут же Аксенов настаивает:

«Если сам чтец не будет ясно видеть перед собою те образы, которые он хочет передать своей аудитории, которыми он стремится увлечь воображение своих слушателей, эти образы не смогут «увидеть» и слушатели, а сами слова, не освещенные внутренним представлением, будут скользить мимо их сознания и воображения. Они останутся только сочетаниями звуков, обозначающими понятия, но смысл этих понятий и их значение выявлены не будут»³.

Видение поэта — посредник между жизнью и произведением в процессе его создания, благодаря видению устанавливается действенная связь между поэтическим творением и чтецом, видение содействует установлению контакта между исполнителем и слушателем.

Видения поэта, чтеца и слушателя, будучи в какой-то степени похожими, никогда не могут быть тождественными, поскольку они преломляются сквозь призму индивидуального жизненного опыта и личностных особенностей каждого из них. Видения возбуждают чувства и волю, которые в значительной мере обуславливают различные варианты и оттенки Интонационных редакций одного и того же художественного текста. Видения поощряют работу творческого воображения. Она будет тем интенсивнее, чем скупее описание поэта

и чем одареннее и опытнее исполнитель. Видения вызывают у исполнителя ощущение подтекста¹. Видения — основа сопереживания.

Иногда в процессе обучения выразительному чтению понуждают учащихся искать зрительные картины там, где их нет. Зачастую такие задания объясняются непониманием того, что есть «образ». Известно, что писатель, поэт с помощью слова создает не только зрительные образы, но и образы, воздействующие на другие органы чувств: слух, обоняние, осязание, вкус. Поэзия воздействует и воссозданием зримых картин, образом, и непосредственным высказыванием важной мысли, идеи, и описанием психического состояния человека, а также использованием символов, эвфонических приемов. Язык поэзии воздействует на людей в разных аспектах: идея — на ум, чувство — на душу (психику), образ — на воображение, музыка — на ухо. Все эти аспекты влияния могут сочетаться, переплетаясь в различных вариациях; одни из них могут выдвигаться на первый план, другие могут оказаться менее заметными, а могут и совсем ступшеваться.

В связи с этим обстоятельством и появилась некогда тенденция классифицировать поэзию на пластичную и эмоциональную (образную и безобразную). Классификация слишком условная, ибо пластические образы, так же как эмоциональные, базируются на чувствах, переживаниях их создателя — поэта, оказывая влияние, воздействуя на эмоции того, кто их воспринимает. Другое дело, что и произведения, в которых не изображаются зрительные картины, в том числе и музыкальные произведения, способны вызывать у читателя и слушателя зрительные ассоциации. Психологи давно заметили «склонность» эмоции воплощаться в известные образы. Эмоция будоражит память, содействуя воскрешению в ней впечатлений и образов, созвучных тому настроению, которое владеет нами в данный момент. Коротко говоря, чувство оказывает воздействие на воображение, как и воображение на чувство.

Исходя из того, что воображение воздействует на чувство, К. С. Станиславский много внимания уделял развитию воображения. Он призывал «сознательно бороться с пассивностью, вялостью своего воображения», заботиться о том, чтобы «оно было подвижно, активно, отзывчиво и достаточно развито», призывал помнить, что каждое произнесенное слово «должно быть результатом верной жизни воображения»¹.

Кстати, не забудем о различии между воображением сценическим и чтецким, декламаторским, о чем упоминалось раньше (см. с. 8).

К. С. Станиславский термином «видение» определял весь комплекс образных и чувственных представлений, которые, по его мнению, отличаются динамичностью. Отсюда его совет актерам: пропускать в своем воображении «киноленту видений»². Для определения упомянутого комплекса представлений Станиславский употреблял также термин «образные представления», а Вс. Аксенов — «внутренние представления».

Иногда в практике работы по выразительному чтению наблюдается формалистическое отношение к понятию «видение». Случается, что ученикам предлагают, как уже упоминалось, не только выискивать зрительные образы там, где их нет, но и придумывать также зрительные детали, которые не имеют отношения к делу. Частично такие задания базируются на устаревшем принципе, согласно которому влияние воображения на чувства человека тем значительнее, чем ярче те образы и картины, которые в нем (воображении) возникают. Однако психологи экспериментально установили, что степень четкости восприятия и представления не играет решающей роли в возбуждении чувств³.

Забываясь о развитии воображения, чего требует искусство живого слова, необходимо учесть суждение академика И. П. Павлова о трех типах людей, которые были обозначены им как «художественный» (образный), «мыслительный» и «средний»⁴. На Павлова приходится ссылаться, объясняя, почему не всегда «срабатывает» механизм видений. Итак, И. П. Павлов разделял людей на три категории, три типа: 1) образный, у которого преобладают сигналы первой сигнальной системы; 2) мыслительный с относительным преобладанием сигналов второй сигнальной системы; 3) средний.

От того, к какой из категорий относится исполнитель, во многом зависят его способности, зависит уровень развития его художественного воображения, степень его творческой интуиции.

Недостаточность творческого воображения и творческой интуиции может в определенной степени компенсироваться теоретической осведомленностью. Если художественное воображение исполнителя не достигло должного уровня, его надо развивать, и содействовать этому может понятие об адресате.

Адресат. Представим себе бытовую картину. Вы глубоко уважаете доброго, приятного Ивана Ивановича, и встреча с ним или даже воспоминание о нем радует вас. И наоборот, вас раздражает высокомерный и ограниченный Петр Петрович... Случилось, что вы в каком-то людном месте (вестибюле большого вокзала или в кинотеатре) увидели их, стоящих рядом и о чем-то беседующих. Они вас не замечают, вы наблюдаете их с о стороны. Вам не слышно и не интересно, о чем они говорят. Внимательно переводите взгляд с одного из н

их на другого. В то же время постарайтесь углубиться в себя, взвесьте, не изменится ли ваше настроение при перемене объектов внимания? Очевидно — да!

А бывает и такое: лишь вспомнил человек во время веселого разговора о каком-то неприятном субъекте — и... нахмурился, помрачнел.

Итак, бывают, так сказать, приятные и неприятные объекты внимания, переключение с одного на другой ведет обычно к изменению душевного состояния, настроения.

Объект внимания определяется термином «адресат». Этим термином иногда пользуются литературоведы. Согласно им, «адресат лирический» («ты лирическое») — человек или группа людей, в форме обращения к которым написано стихотворение.

В искусстве живого слова «адресат» — это объект обращения, внимания или интереса автора и, следовательно, исполнителя в пределах времени, необходимого для произнесения слов и фраз, фиксирующих этот интерес. Такой предмет обращения или внимания может быть прямым:

А вы, надменные потомки...

косвенным, или скрытым:

1. Пал, оклеветанный молвой...

2. Не вынесла душа поэта - Позора мелочных обид...

3. К чему теперь рыдания,

Пустых похвал ненужный хор...

Стихотворение Лермонтова «Смерть Поэта» построено на изменении адресата (см. об этом дальше на с. 128). И лучшие исполнители этого стихотворения чувствовали это интуитивно. О. Э. Озаровская в книге «Моей студии», процитировав стихи, кончая словами «на что он руку поднимал!», замечает, что в этом отрывке трижды повторенное местоимение «он» указывает на убийцу. А местоимение «он» в следующем стихе («И он убит и взят могилой») — это уже Пушкин. И если бы читатель не был осведомлен о событиях, он мог бы все перепутать, замечает Озаровская, ибо это сумбур. «Но этот сумбур, — пишет она, — гениален, потому что говорит с нами помутившийся от скорби разум, а угадываем мы истину не по логической связи слов, а по тому, как они произносятся»¹.

Произносятся пушкинские стихи:

Но человека человек

Послал к анчару властным взглядом...

мало кто из исполнителей замечает, а тем более фиксирует самим тоном речи различие в эмоциональной окраске слов «человека» и «человек», то различие, которое отражает отношение поэта, с одной стороны, к «бедному рабу», а с другой — «к непобедимому владыке». Если слово «человека» следует произносить сочувственно-теплым тоном, или тоном сочувственной горечи, то слово, «человек» должно звучать мрачно, холодно, высокомерно. Впечатляющий эмоциональный контраст в пределах одной строки не так легко воссоздать в тоне. А если этот контраст не воссоздается (в чтении), то 6-я строфа «Анчара» «не звучит», как того требуют идейное содержание стихотворения.

Соблюдение требования адресата, с одной стороны, связано со способностью, как говорит Л. Н. Толстой, «перенестись» в другого, почувствовать за него, а с другой — с необходимостью содействовать развитию этой способности.

Некоторые теоретики художественного чтения полагают, что понятие адресата недостойно внимания, и без него можно, мол, обойтись, поскольку это понятие перекрывается «законом видения». И отсутствие понятия об адресате, утверждают они, не мешает исполнителю, обладающему творческим чутьем. Это верно. Однако в настоящем пособии имеются в виду не мастера чтения — артисты, а учителя и школьники. А кроме того, даже такие талантливые мастера чтения, как В. Качалов, В. Яхонтов, Р. Симонов, исполняя «Смерть Поэта», не осуществляют все же требования, которое диктуется изменением адресата.

Позиция и поза. Не всегда поэт говорит прямо от себя. Он может вести рассказ от лица своего героя. Он может обозревать жизнь глазами своих героев, высказываться о ней их устами, не оставаясь при этом безразличным к тому, как они ее оценивают, с одними соглашаясь, другим возражая, взгляды одних одобряя, а других — отвергая, чувства одних разделяя, других — осуждая.

Исполнителю приходится учитывать, чьими глазами поэт рассматривает те или иные явления, чьими устами говорит о них и как он сам относится к тому или иному персонажу, к его поведению и высказываниям.

Горького радуют благородные порывы Сокола, тогда как «философия» Ужа вызывает у него чувство презрения. Чтобы с помощью поэтической интонации показать подлое убожество мысли и злорадствующей ко

ности, автор как бы «влезает в шкуру» этого «героя», разоблачая его изнутри. Исполнитель, следуя за автором, пользуется поэтическим приемом перевоплощения. В принципе этот прием связан со стремлением понять другого. «Перенестись» — значит понять другого, мысленно поставить себя на его место, одушевиться его заботами, войти в его положение. Лев Толстой в четвертой части «Анны Карениной» повествует о том, какие чувства вызвало у Анны исковерканное взволнованным Карениным слово («пелестрадал»): «Ей стало смешно и тотчас стыдно за то, что ей могло быть что-нибудь смешно в такую минуту. И в первый раз она на мгновение почувствовала за него, перенеслась в него, и ей стало жалко его».

Все это следует учитывать исполнителю, и в связи с этим ему необходимо иметь представление о позиции и позе. Позиция — принципиальное отношение к кому-либо или чему-либо. Поза — это, собственно, и есть перенесение, перевоплощение, чтобы лучше, ярче, убедительнее изобразить то или иное явление, демонстрируя свое к нему отношение. Исполнителю необходимо уяснить позицию автора и уточнить свою, которая может совпадать, а может и не совпадать с авторской.

Поза и авторская, и исполнительская может быть доброжелательной и недоброжелательной, дружественной и враждебной; она может отражать одобрение либо порицание, осуждение.

Чтобы разоблачить (позиция обличителя) узколобое мудрствование горьковского Ужа, исполнителю придется занять позу глупого и жалкого в своих философических потугах обывателя. Занимая позицию разоблачителя, исполнитель становится в позу разоблачаемого. Конечно, чем более пластичен и гибок исполнитель по натуре, тем легче ему будет это сделать. В такой работе совершенствуется та душевная пластичность, которая облегчает человеку жизнь в коллективе, помогая ему в совершенствовании умения общаться с другим и.

Людям, лишенным чувства юмора, бывает просто неумоготу принять чужую позу. И тогда они пытаются оправдать свой недостаток ссылкой на то, что они, мол, «не умеют и не хотят лицемерить». В таких случаях и приходится объяснять, что занимающему позицию обличителя какого-либо недостатка или порока не грозит опасность заразиться этим пороком.

Конечно, трудно исполнять такие вещи, как, например, «Современная ода» Н. А. Некрасова:

Украшают тебя добродетели,
До которых другим далеко.
И — беру небеса во свидетели —
Уважаю тебя глубоко.
Не обидишь ты даже и гадины,
Ты помочь и злодею готов,
И червонцы твои не украдены У сирот беззащитных и вдов...

И здесь исполнителю вслед за поэтом, занимающим ярко выраженную позицию обличителя подлости, придется принять нарочито неуклюжую позу радетеля (покровителя) ее. Благодаря этому и получают противоположный смысл такие фразы как:

1. И червонцы твои не украдены У сирот беззащитных и вдов.
2. И без умыслу с ним оставляешь ты С глазу на глаз красавицу дочь.
3. И родню свою длиннородую Не гоняешь с порога в толчки...

В таких случаях исполнителю угрожает опасность переиграть, пересолить, сделать иронию задорной, бодрой, тогда как она должна быть горькой, тяжелой, может быть, даже мрачной, как то требуется контекстом. Все дело — в чувстве меры. «Чуть-чуть недосказано, пересказано, преувеличено в поэзии, и нет заражения», — замечает Л. Толстой, т. е. пропадает воздействующая, заражающая сила искусства. «И научить внешним образом нахождению этих бесконечно малых моментов нет никакой возможности: они находятся только тогда, когда человек отдается чувству»¹.

Истинная артистичность состоит в способности быстро и свободно переходить из одного душевного состояния в другое². Эту способность необходимо поддерживать и развивать, во избежание эмоциональной глухоты, бесчувствия. «Бесчувствие — это увечье», — сказал поэт.

Музыка фоном. Процесс творчества сопровождается у поэтов переживанием чудесной музыки звуков, которую не всякий способен ощутить, а тем более воссоздать в живом исполнении.

Поэзия впечатляет не только словами, но и музыкой. Однако, как подметил Н. В. Гоголь: «Поэзия мысли и более доступна каждому, нежели поэзия звуков, или, лучше сказать поэзия Поэзии! Ее один только избранный, один истинный в душе поэт понимает»³.

Исполнение поэтического текста требует воспитания и углубления чувства, воспринимающего музыкант

ьность поэтической речи, умения воссоздавать эту музыкальность, а потому исполнителю необходимы некоторые познания в области эвфонии, поэтического благозвучия.

Известно, что одно только звучание слов способно вызвать смысловые ассоциации. Оно создает определенные впечатления, настроения, придает стиху определенную смысловую и эмоциональную характеристику. Например, зная о существовании яванского ядовитого дерева упас, Пушкин предпочел этому названию другое — «анчар» (дерево Малайского архипелага) по той причине, что слово «анчар» созвучно мрачному символизующему смерть эпитету черный (нчр — чрн).

Начиная с 90-х годов прошлого века исследователи все больше и больше сходятся на мысли о том, что поэтические произведения могут оживать только в устной интерпретации; что лишь тогда можно считать стихотворение проанализированным, когда верно уловлены его ритмические и мелодические формы. Мелодические элементы стиха являются не механическим придатком к элементам смысловым, но началом действенным, а иногда и организующим художественное произведение¹.

В поэтической речи подбор слов определенного звукового состава обуславливается и законами ритмизации и требованиями звукописи. Термин «звукопись» включает такие приемы звуковой структуры: звукоподражание, аллитерация, ассонанс, рифма и др. Обратим внимание на рифму. (О других приемах см. в главе «Декламационная хрестоматия».)

Рифма — вяжет стихи в смысловые звенья (хотя и не всегда), обостряет внимание на рифмующихся словах. «Рифма возвращает нас к предыдущей строке, заставляет вспомнить ее, заставляет все строки, оформляющие одну мысль, держаться вместе». «Рифма связывает строки, поэтому ее материал должен быть еще крепче, чем материал, пошедший на остальные строки». Обогащение словаря рифм в поэзии происходит прежде всего за счет преодоления буквенных совпадений и тяготения к звуковым соответствиям их. К звуковым рифмам в свое время относились с предубеждением, называя их пренебрежительно «хромыми»³.

Рифма, обновляющая привычное, обретает метафорический характер, — пишет В. Огнев и приводит пример: «Сколько сравнений рождали слова «лирика», «лирики», а когда Маяковский срифмовал «лирики — Бутырки», он как бы охладил красивый лирический восторг трезвым напоминанием о классовой борьбе»⁴.

Неточная рифма требует от декламатора аккуратности в произнесении тех звуков, которые не совпадают. Необходимость такой аккуратности особенно ощутима в тех случаях, когда рифмами связаны стихи, в конце которых не завершается мысль:

Моя душа, я помню, с детских лет
Чудесного искала. Я любил
Все обольщенья света, но не свет,
В котором я минутами лишь жил...

Б. Эйхенбаум замечает, что это стихотворение М. Ю. Лермонтова («1831-го июня 11 дня») «благодаря огромному количеству резких enjambement's производит впечатление почти ритмизованной прозы»⁵. Такие стихи читать трудно. О характере их произнесения речь пойдет в связи с анализом ритмических пауз. Неопытных чтецов преследует стихийное стремление вынести логическое ударение в рифму. Приведенный пример показывает, что это не всегда возможно, а иногда и вовсе невозможно. Правда, бывают случаи, когда рифму надо усилить, подкрепить логическим ударением. Например, известный мастер художественного чтения Антон Шварц подчеркивал, что, декламируя сказку Пушкина о мертвой царевне, целесообразно «выделять логические ударения в рифму», так как это может вызвать ощущение благополучной развязки¹.

Звучащая рифма в отличие от буквенной требует пристального внимания к ее произнесению. Рифма корректирует звучание слова. Например, у Пушкина слово «друг» произносится: «друк», рифмуясь со словом «мук» (стихотворение «19 октября 1825 года»), оно же произносится и как «друх», рифмуясь со словом «дух», либо «слух», либо «потух». Слово «скучно» («скушно») Пушкин рифмует со словом «душно». А эпитет «скупной» встречается у него с четким произнесением «ч» в рифменной вязи «скучный — однозвучный».

Корректируя произнесение, рифма иногда будто бы «навязывает отступление от привычных орфоэпических норм». Читая «Анчар», произносим: «...на почве зноем раскаленной», так как оно рифмуется со словом «вселенной»; «и тот послушно в путь потек», ибо рифмуется со словом «человек».

У И. А. Крылова в басне «Лебедь, Рак и Щука» слово «пойдет» произносится с «е», а не «ё», потому что рифмуется с «нет».

Когда в товарищах согласья нет,
На лад их дело не пойдет...
Точно так же в басне «Квартет»:

Расселись, начали квартет,
Он все-таки на лад нейдет...

Об этом следует знать, ибо встречаются чтецы, пытающиеся «выправлять» мнимые «ошибки» поэтов. По поводу этих попыток Артоболевский замечает: «Большой, хотя и широко распространенной ошибкой является утверждение, что поэт ради рифмы или стихотворного размера в том или ином случае прибегнул к насилию над языком (в отчуждении таких мастеров стихотворной речи, как Пушкин или Крылов, такое предположение просто наивно). Нет: поэт только воспользовался существовавшим в языке его времени колебанием, и чтец не имеет права причинять насилие стихотворной форме исполняемого произведения, упразднить норму или ломать стих в угоду современному произношению»².

Вот и получается, что рифма корректирует, уточняет звучание рифмующегося слова. Пока мы не знаем, с каким словом срифмует Маяковский слово «полутора», мы произносим его «полутара», но когда натыкаем ся на рифму «полутора — утром», первое из этих слов произносим: «полутьра».

В народной песне «Ах вы сени мои, сени» слово «мои», завершающее первую строку, как бы призывает произносить подчеркнуто «на старинный лад» все прилагательные (особенно в следующих после этого слов а двух строках), чтобы не разрушить гармонию не только обычной, но и внутренней рифмы:

Ах вы сени мои, сени, сени новые мои,
Сени новые, кленовые, решетчатые,
Вы решетчатые, новоклетчатые,
Знать уж мне по тем сеничкам не хаживати,
Мне мила дружка за рученьку не важивати.

Проникновенно пишет об этих рифмах поэт Виктор Боков: «Как это здорово, свинчено, как логично и плавно, словно ведя хоровод, движутся по кругу, взявшись за руки, рифмующиеся слова: новые — кленовые, решетчатые — новоклетчатые, и как неожиданно, словно для того, чтобы сделать поклон добрым людям, движение приостанавливается на глаголах: не хаживати — не важивати»¹.

Такого характера высказывания, которые могут приводиться учителем на занятиях по выразительному чтению, содействуют развитию художественного вкуса, совершенствованию эстетического чувства. В данном случае это важно еще и потому, что в русской истории интонационного воплощения стиха наблюдалось и пренебрежительное, нигилистическое отношение к рифмам.

В хороших стихах рифма звучит естественно и красиво. В хорошем исполнении она не должна заминать ся, но и не должна без умолку стучать, назойливо напоминая о себе.

Звуковая структура (инструментовка) поэтического произведения не исчерпывается рифмами. Разбираясь в звуковой структуре стиха, следует учитывать, что качество звучания гласных и согласных изменяется в зависимости не только от того, какую позицию занимает в слове гласный или согласный, как далеко находится он от ударения и какое у него соседство, но и от того, какое воздействие на звучание данного слова оказывает общий стиль произведения и прием инструментовки, используемый автором. К тому же учитываем, что фонема в стихах не равнозначна фонеме в обыденной речи, ибо на характер ее звучания оказывает влияние ритм.

Ритм. Теоретики декламационного искусства исходят из того принципа, что «основой произнесения должны быть ритм»³, а задача исполнителя состоит в том, чтобы пробуждать реакцию слушателя на ритм⁴. «Прозаическое» чтение стихов неизменно разрушает их поэтический смысл.

Г. В. Артоболевский подчеркивал, что «свободное владение ритмом, живым пульсом стиха... дает необходимые для чтения стиха естественность и разнообразие»¹.

Чтобы ритмом овладеть, его надо уловить и ощутить. Особенности ритмики отдельных стихов, изучаемых в школе, бывают, оказывается, неуловимы не только для детей.

Характер стиля поэтического произведения находит отражение в его ритме. «Ритм, — говорит Маяковский, — основа всякой поэтической вещи... Ритм — это основная сила, основная энергия стиха»². Исполнителю необходимо разобраться в ритмической своеобразии исполняемого им произведения, чтобы не слепо, не на ощупь, а уверенно и свободно вести мелодию стиха руслом его ритма.

В зависимости от того, какие элементы положены в основу ритмической организации стиха, различают (в школьной практике) три системы стихосложения: силлабическую, тоническую и силлабо-тоническую.

Метрический счет в силлабических стихах ведется по слогам; ударения в силлабическом стихе располага-

аются свободно, лишь одно из них имеет постоянное место — на предпоследнем слоге.

Ритмика тонического стиха зиждется на размеренном чередовании ударных слогов при разном количестве безударных в строках, связанных рифмами.

Ритмообразующим элементом силлабо-тонических стихов является стопа. В школьной практике различают пять видов стоп: хорей, ямб, дактиль, амфибрахий, анапест.

Метр, стопа — понятия, заимствованные из античного стихосложения. Случается, что стопа у нас развивается в речевой такт, который и представляет собой молекулу ритма, т. е. ритмическую единицу, которую иногда трудно ощутить, уловить. И вот в таком случае, когда изменяется чувство, приходится вычленять ее (эту единицу), чтобы нащупать, понять, а потом уже почувствовать ритмическое своеобразие текста.

Для чтеца не безразлично, как будет осмыслена и воссоздана ритмика такого, например, стихотворения Н. А. Некрасова, как «Забытая деревня»:

У бурмистра Власа бабушка Ненила
Починить избенку лесу попросила.

Формально здесь как будто обнаруживается шестистопный хорей с двумя пиррихиями в каждой строке.

Но такое осмысление размера будет мешать исполнителю. Неверно схваченный и неуверенно воссоздаваемый метрический осто́в стиха производит в звучащей речи впечатление чего-то расплывчатого, аморфного, неуклюжего.

Вчитываясь в эти строки, прислушиваясь к их звучанию, можно легко ощутить, что каждый из них включает по два одинаковых такта, а каждый такт состоит из двух трехсложных стоп:

У бурмистра Власа бабушка Ненила

Починить избенку лесу попросила.

При этом первые стопы в каждом такте разные (анапест и дактиль), а вторые — одинаковые (амфибрахия). Анализируя ритмику каждой строки, заметим, что дактили заменяются анапестами и наоборот. Амфибрахия же заменяется дактилями только в двух случаях: в третьей «Нет лесу» и в шестой «дать лесу» строках первой строфы. Эти едва уловимые перемещения ударений в трехсложных стопах составляют ритмическое своеобразие и ритмическое богатство стихотворения Некрасова. И эти перемещения необходимо отразить в чтении.

Исполнителю стихотворных произведений необходимо учитывать, что стихи с одинаковыми стопами могут иметь различный ритмический лад и звучать могут по-разному, ибо ритм поэтического произведения формируется не только стопами, но и подбором слов и характером пауз, рифм, повторов, инверсий и других синтаксических и риторических фигур.

Искусство чтеца не терпит безалаберного отношения к ритмическим особенностям исполняемого произведения. Поэтому иногда приходится проверять «алгеброй гармонию», чтобы осознать и почувствовать ритм исполняемого. Это особенно необходимо в спорных случаях. Например, в различных методических пособиях, которыми пользуется учитель, утверждается, что речитатив Рагима («Песня о Соколе» М. Горького) написан двусложной стопой. Формально это можно доказать, прибегая, правда, к некоторым уловкам. Но в грамотной декламации (например, в исполнении А. Шварца, Р. Симонова, В. Лекарева) ощущаются пятисложные такты:

Высоко в горы || вполз Уж и лег там || в сыром ущелье, || свернувшись в узел || и глядя в море. ||

Этот пятисложный такт может восприниматься как оригинальное сочетание амфибрахия и хорей. Причем в большинстве случаев ударный слог в хорейской стопе выделяется сильнее, чем ударный слог в амфибрахии.

Прибегая к общепринятому школьному методу в попытке «обнаружить стопу», учащиеся натываются на кажущееся недоразумение. Школьный метод состоит в том, что для обнаружения стопы подчеркиваются прямыми черточками ударные слоги, а дугами — безударные:

Высоко в горы вполз Уж и лег там.

Смысл этих подчеркиваний состоит в том, чтобы графикой помочь учащемуся «зримо осознать» ритм. Однако если в первом пятисложном такте графика фиксирует сочетание амфибрахия с хореем, то о втором э того не скажешь. А между тем в живом чтении второго такта явно ощущается та же ритмическая схема. В чем дело? Как объяснить учащимся этот парадокс?

Подчеркивая ударные и безударные слоги, ориентируются обычно на словесные ударения, ударения в словах. Но кроме них есть ударения логические (в предложениях, фразах, синтагмах) и ритмические (в стихах). Они и корректируют, уточняют выделение того или иного слога. Например, в приведенном выше пятисложном такте:

Вполз Уж и лег там

Все значащие слова имеют ударения (союз «и» как служебное слово ударения не получает). Но второе слово в этой фразе усиливается еще ударением логическим. А сверх того слова «Уж», «лег» располагаются в сильных местах ритмической сетки, т. е. в местах ритмических ударений. И если учесть еще эти ударения (т. е. логические и ритмические), обозначив каждое из них такой же черточкой, как и словесное (грамматическое), то в уточненной графике эта стопа будет иметь следующий вид:

Вполз Уж и лег там.

Вот почему «нарушение», на которое указывает первоначальный набросок ритмической схемы, сделанный с учетом только грамматических (словесных) ударений, оказывается мнимым. Такое, хотя и несколько упрощенное, объяснение мнимых отклонений от ритмической схемы освобождает учителя от сложных для детей разговоров о силлабо-тонической системе, заимствованной у древних греков, об энклитиках, проклитиках, эмфатических ударениях и т. п.

На первоначальной стадии работы по обнаружению ритмической сетки учитель в отдельных случаях прибегает к методу скандирования. Но в процессе декламации стихотворного текста «обнажение» ритмического остова недопустимо. (Такую тенденцию приходится преодолевать в школе.)

Иногда исполнитель под влиянием ритмической стихии нарушает даже законы логики чтения. Это сказывается в невольном превращении ритмических пауз в логические (об этом — дальше, с. 39) и в смещениях логических ударений под влиянием ударений ритмических. Например, читают:

Назови мне такую обитель,

Я такого угла не видал...

Н. А. Некрасов

Обратим внимание на первую анапестическую стопу во втором стихе. Здесь логика требует заметного выделения (повышением тона) первого слова: «я». Это нарушает движение ритмической волны, но тем самым делает более заметной всю фразу, как бы предлагая подумать: «А кто его видел?» — и подсказывая ответ: «Нет такого угла, нет такой обители!»

По мере осмысления ритма сталкиваемся иногда и с таким «нарушением» его в силлабо-тонической системе, как «сдоговое излишество» — лишний «сверхсхемный» слог в стопе:

Слышу умолкнувший звук божественной эллинской речи,

Старца великого тень чую смущенной душой.

А. С. Пушкин

В процессе чтения первого стиха подчеркнутые два слога («бо» — «же») надо втиснуть в рамки времени, отводимого для произнесения одного. В таких случаях приходится либо говорить о редукции безударных гласных, либо дать понятие о полудольных слогах (когда «стягиваются» два безударных слога, находящихся рядом). Вот еще пример с «лишним» слогом, не нарушающим ритма:

Русалка плыла по реке голубой,

Озаряема полной луной.

М. Ю. Лермонтов

Слоги «о» и «за» в амфибрахической стопе «о-за-ря-е» произносятся как полугласные. (Такое явление описывается теоретиками термином «анакруза».)

Исполнителю следует основательно разобраться в тонкостях ритмики стиха. (Об этом см. еще в разделе «Декламационная хрестоматия».)

Художественные паузы. Термин условный, ибо в мастерском исполнении все паузы — художественные. И все-таки в поэтическом произведении паузы имеют различное предназначение и разный характер. Вопрос о паузах сознательно рассматривается вторично. Раньше говорилось о паузах логических. Здесь речь пойдет о паузах ритмических и психологических (хотя и логические паузы таких функций не лишены). Отсутствие понятия о ритмических и психологических паузах — большая помеха в работе чтеца.

Различают следующие виды ритмических пауз: меж стиховые, цезуры, леймы.

Межстиховые паузы — паузы в конце стихов (стихотворных строк). Межстиховую паузу необходимо соблюдать независимо от синтаксического строя речи. Возьмем первую строфу из стихотворения М. Ю. Лермонтова:

Моя душа, я помню, с детских лет

Чудесного искала. Я любил

Все обольщенья света, но не свет,

В котором я минутами лишь жил...

Обратим внимание на концовки первого и второго стихов. Здесь — обычный стиховой перенос, зашагивание, enjambement (такими терминами определяют это явление теоретики).

Характер паузы зависит не только от ее места (во фразе или в стихе), но и от того, как произносится находящееся перед ней слово. Если последние слова в первом и втором стихе процитированной строфы произнесены с понижением тона, пауза ритмическая превратится в логическую и отсечет часть фразы, смысл которой нарушится. Чтобы этого не случилось, надо немного повысить тон произнесения слов «лет» и «любил». Этот технический прием Станиславский называет «загибом» и заявляет: «Загиб дразнит любопытство»¹. Загир указывает на то, что фраза не завершена в конце произносимой строки, что продолжение следует.

Но бывают случаи, когда «загиб» может звучать неестественно:

Водит он армии; в море судами Правит; в артели сгоняет людей...

Н. А. Некрасов

Повышение тона при произнесении слова «судами» если и допустимо, то в очень малой степени, и указать на продолжение мысли после стиховой паузы можно с помощью приема небольшого растяжения ударного слога в этом слове.

К сожалению, у чтецов иногда ослабляется внимание к переносам. Даже В. И. Качалов, читая:

...И умер бедный раб у ног Непобедимого владыки —

не делает паузы после слова «раб» и ставит интонационную точку после слова «ног».

Говоря о продолжительности межстиховой паузы, Артоболевский утверждает, что установить закон длительности межстиховой паузы невозможно. Однако продолжительность самой короткой паузы может занимать время, необходимое для мысленного отсчета одного метрического удара («раз!»), а самая длинная «не должна быть длительнее самого стиха». Но дело не только в физической продолжительности межстиховой паузы, а в том, замечает Артоболевский, что она будет «наиболее заметна, когда предыдущий стих заканчивается ударением, а последующий с ударения начинается». Например:

Чу! Восклицанья слышались грозные,

Топот и скрежет зубов

Тень набежала на стекла морозные...

Н. А. Некрасов

К. С. Станиславский справедливо заметил, «что трудность выдерживания пауз среди стихотворной речи усложняется заботой о сохранении рифмы»³.

Цезура — пауза, расчленяющая стихотворную строку на две (реже — на три) части. Стиховеды обращают внимание прежде всего на так называемую большую цезуру, медиану, рассекающую на равные части гекзаметрический стих. Кстати, К. Паустовский в рассказе «Умолкнувший звук» интересно рассуждает о возможных условиях возникновения гекзаметра и цезуры в гекзаметрическом стихе.

Цезура, которая расчленяет стих пополам, встречается не только в гекзаметрах. Чтецу важно помнить, что, чем ближе к цезуре ударный слог в предцезурном слове, тем заметнее будет цезура. В этом легко убедиться, сопоставив цезуры в «Трех пальмах» М. Ю. Лермонтова:

В песчаных степях || аравийской земли Три гордые пальмы || высоко росли.

С. Маршак в статье «Об одном стихотворении» вспоминает о том, как еще в двенадцатилетнем возрасте он восхищался стихотворением М. Ю. Лермонтова «Выхожу один я на дорогу», читая, перечитывая, многократно повторяя его. «Только сейчас, — пишет Маршак, — я замечаю, как чудесно соответствуют ритму нашего дыхания сосредоточенные, неторопливые строки с теми равномерными паузами внутри стиха, которые позволяют нам дышать легко и свободно»¹.

Лейма — пауза, которую можно заполнить слогом, не разрушающим ритма:

Улыбаясь царь повелел тогда Вина сладкого [да] заморского

Нацедить [да] в свой золоченый ковш

И поднести его [да] опричникам.

М. Ю. Лермонтов

Вставленные в квадратных скобках слоги не разрушают ритма, но, если в этих местах не осуществить паузу (длительностью в один слог каждая), — ритмика пострадает.

По-видимому, чувствуя слоговую недостаточность в стихах В. В. Маяковского:

Пыши,

машина,
шибче-ка —
вовек чтоб
не смолкла...

Рубен Симонов произносит не «чтоб», а «чтобы». Вставку лишнего слога он делает и читая «Песню о Соколе» («...и поживешь [ты] еще немного в твоей стихии»).

Леймы исследовал Г. А. Шенгели². В отличие от других пауз, являющихся мигом молчания, лейма, по его мнению, является мигом напряженного молчания. Поэтому Шенгели называет леймы динамическими паузами и замечает, что наличие напряжения голосовых связок в момент леймической паузы подтверждается и непосредственным ощущением, и записями осциллографа.

Прочитав пушкинскую строку:

Вокруг меня народы возмутила, —

Шенгели замечает: «На месте цезуры здесь имеется пауза длительностью около 0,36 секунды, ее можно длить «сколько угодно» — 1, 2, 3 секунды — стих не перестает быть стихом. Но попробуем ввести один слог длительностью всего 0,20 секунды:

Вокруг меня и народы возмутила —

и пятистопник будет нарушей, стих «сомнется»¹. Как отмечает Шенгели, леймы встречались также и у русских классиков, «но, видимо, не осознавались как леймы». По-видимому, то же можно сказать о леймах в былинных стихах:

Ай ты славный богатырь святорусский.

В русской поэзии леймы появляются на рубеже XIX — XX столетий.

Поэты XX столетия начали ощущать не только необходимость в леймах, Хотя они самого термина не употребляли, но и необходимость в объяснении этой паузы, которую должен учитывать воспринимающий — читатель и слушатель. Например, И. Сельвинский в поэме «Охота на тигра» (1932) прибегает к лейме, определяет ее междометием «эс!», как то делают музыканты, заполняя ритмические паузы, и объясняет, что «эс!» означает паузу и «проговаривается» про себя в процессе чтения.

Охотник дунул (эс!). Тишина!

Дунул еще. Тишина.

Болгарский поэт Любомир Левчев писал о лейме: «Пропущенный слог зияет, как рана в метрической схеме. Не является ли это первым шагом к свободному стиху?»².

В некоторых случаях лейма может заполняться растягиванием ударного слога, находящегося после нее. В стихотворении Маяковского «Необычайное приключение...» есть строка, изображающая, как садилось Солнце:

медленно и верно.

Находящуюся перед словом «медленно» лейму, Маяковский заполнял, произнося это слово: «ме-эдленно». «Маяковский изобразительно растягивал произнесение первого слова (чтобы в самой интонации отразить «поступь событий» — медлительность описываемого акта), тогда как второе слово произносил твердо и четко»³,

Леймы бывают односложные и двусложные:

Душевное в отупение

Отъевшихся у кукарек —

Это в не преступленье —

Великий грех.

А. Вознесенский

Обратим внимание: односложные леймы в первом и втором стихе, и особенно двусложные в четвертом, выполняют психологическую функцию, содействуя выделению слов, после них находящихся.

Стихотворение К. М. Симонова «Сын артиллериста» насыщено леймами. Они помогают автору воссоздать психологически угнетающую обстановку крайнего напряжения духовных сил во время войны против фашистских захватчиков:

А через две в недели

шел в скалах тяжелый в бой;

чтоб выручить всех, в обязан

кто-то рискнуть в собой.

Стихи, произносимые без соблюдения лейм, не произведут должного впечатления.

Инверсивные паузы обрамляют инверсивные слова и этим выделяют, подчеркивают их:

Эту привычку к труду благородную

Нам бы не худо с тобой перенять... .

Н. А. Некрасов

Эпитет «благородную», определяющий слово «привычку», как бы не на месте, он отодвигается на постпозицию да еще отделяется от определяемого им слова дополнением «к труду».

Создается впечатление, будто предмет пускается вдогонку за своим определением и этим указывает на него. Но это еще не все. Представим себе обычное расположение слов: «Эту благородную привычку к труду...» Интонация при таком порядке слов постепенно повышается. На самом высоком регистре произносится слово «труду». В инверсированной фразе «благородную» должно произноситься на том же регистровом уровне, на котором оно произносится при обычном порядке слов. Так получается тональный излом:

труду

благородную

Излом и делает заметной паузу между этими словами.

Б. В. Томашевский обратил внимание на двойную функцию инверсий в поэтической фразе: «...с одной стороны, обособляется одно слово от другого, с другой стороны — появляются новые связи между словами, мысловые связи, которые не находятся в гармонии с грамматическими связями. Вместе с тем инверсия, разбивая естественный порядок слов, обычно сопровождается каким-то иной раз слабым, иной раз сильным обособлением; то есть инверсия иначе дробит предложение, чем если бы его дробить естественно».

Томашевский утверждает, что «при всех формах инверсии есть всегда тенденция к некоторому обособлению инверсивных слов».

Но, как известно, нет правил без исключения. У А. Т. Твардовского читаем о словах:

Чтоб сердце кровью их питало,

Чтоб разум их живой смыкал,

Чтоб не транжирить как попало Из капиталов капитал...

Здесь инверсивное слово — эпитет «живой» выделяется заметным ударением (правда, меньшим, чем «разум»), но инверсивные паузы никак не ощущаются.

А вот приводимый Артоболовским¹ пример емких, резко ощутимых инверсивных пауз:

Как смеешь ты, наглец, нечистым рылом

Здесь чистое мутить питье

vv vv Мое vv vv С песком и с илом?

И. А. Крылов

Здесь инверсивное «мое» выделяется с обеих сторон паузами на два счета каждая. Удлинение этих пауз инспирируется (внушается), тем, что инверсивное слово вынесено в отдельную строку, которую приходится растянуть, согласно требованию закона о ритмической соразмерности стихов.

Объясняя понятие темпоритма, К. С. Станиславский исходил из убеждения, что исполнитель должен не только ритмично говорить, но и ритмично молчать. Однако это положение не всегда касается психологической паузы, которая исследовалась великим режиссером и о которой он кратко заметил, что она «непрерывно всегда активна, богата внутренним содержанием»².

Психологическая пауза служит чувству, в отличие от логической, которая «служит уму»³. Цель психологической паузы — насторожить, обострить, внимание слушателя на каких-то словах. Если в момент психологической паузы исполнитель выключится из того эмоционального состояния, в котором он находится, согласно требованию содержания текста и поставленных задач, не только «не состоится» психологическая пауза, но и все исполнение будет исковеркано.

Говоря о роли психологической паузы и объясняя ее смысл, Станиславский пишет: «Нельзя сказать:

«Он лежит под (пауза) кроватью».

Но психологическая пауза оправдывает эту остановку и отрывает предлог от существительного.

«Он лежит под (психологическая пауза с выражением отчаяния, негодования по поводу нетрезвого поведения другого) кроватью. Психологическая пауза ставится перед и после любого слова»¹. К. С. Станиславский предупреждает, что психологическая пауза, поставленная не на месте, мешает, вносит путаницу. Психологическая пауза может совпадать с логической и ритмической:

На польский —

глядят,
как в афишу коза.
На польский —
выпяливают глаза
в тугой
полицейской
слоновости —
откуда, мол,
и что это за географические
новости?

В. Маяковский

Здесь после предлога «за» — психологическая пауза, она вызвана недомыслием чиновника, его напряжением, объясняющимся трудностью в подборе нужного слова. И, произнося этот предлог, необходимо это затруднение отразить, а не просто выкрикивать, как это делают некоторые исполнители. (См. об этом на с. 169)

Г. Артоболевский, предупреждая о необходимости применять психологические паузы осмотрительно и умеренно, делает попытку выделить из них три наиболее распространенных вида; но тут же заявляет, что этими категориями не исчерпывается их многообразие. Он приводит впечатляющий пример из «Руслана и Людмилы»:

...смотрит храбрый князь —
И чудо видит пред собою.
Найду ли краски и слова?
Пред ним || живая голова.

Уже произнося слово «чудо», исполнитель увидит «внутренним зрением» потрясающую картину, которая способна вызвать состояние и удивления, и ужаса, что отразится в мимике чтеца и будет подчеркнута паузой (на два счета) после местоимения «ним». Эту паузу можно сделать еще более заметной, если ее выдержать с чуть приоткрытым в растерянности ртом.

Напоминая о том, что психологическую паузу надо отличать от физиологической, вызываемой физическим состоянием организма (одышкой, слабостью, старостью), Артоболевский приводит пример, в котором одна из двух физиологических пауз совпадает с психологической; это слова умирающей в «Крейцеровой сонате»:

Детей... | я все-таки | тебе... | не отдам.
Вот еще пример пауз, нагнетающих тяжелое чувство:
Переправа, переправа.
Берег левый, берег правый,
Снег шершавый, кромка льда...
Кому память, кому слава,
Кому|| темная вода,
Ни приметы,||||ни следа.

Как отдельные виды психологических пауз можно рассматривать паузы начальные и финальные.

Начальная пауза подготавливает чтеца к исполнению, а слушателя к восприятию. В отрезке начальной паузы чтец приводит себя в то психологическое состояние, которое требуется для исполнения первых слов, фраз текста. Это состояние будет запечатлено в выражении его лица и позе.

Важно также иметь представление о финальной паузе. Неопытные декламаторы иногда комкают финальные фразы исполняемого текста в стремлении поскорее избавиться от тяжести чтения, и резко обрывают чтение на последнем слове. Тогда как грамотное исполнение требует завершать чтение миниатюрной немой сценой: когда последнее слово исполняемого текста вылетает из уст чтеца, он не порывает внезапно с той психологической атмосферой, в которой он и его слушатели находятся, а продолжает еще несколько мгновений, несколько секунд находиться в ней, понуждаемый к этому силой инерции очарования. Один из мастеров декламации Н. Ф. Першин говорит, что без такой паузы «немыслимо представить себе завершение изложенного». Пример тому рассказ А. П. Чехова «Дом с мезонином». Рассказ заканчивается грустным вопросом одинокого художника: «Мисюсь, где ты?»

Если чтец сразу оборвет после этого рассказ, если он не выдержит необходимой, насыщенной психологической паузы, фраза сразу потеряет свой смысл и впечатление от рассказа будет сразу безнадежно испорчено»¹.

Таковыми финальными паузами завершаются «Бородино», «Смерть поэта», «Железная дорога» и другие произведения, интонационные анализы которых представлены в «Декламационной хрестоматии».

Многие мастера декламации предупреждают о том, что механическое выполнение пауз обесцвечивает и омертвляет речь. Например, Марк Твен, который был блестящим исполнителем рассказов, высказывался о паузе как о приеме исключительной важности: «Это вещь тонкая, деликатная и в то же время вещь скользкая, предательская, потому что пауза должна быть нужной продолжительности, не длиннее и не короче, — иначе вы не достигнете цели и только наживете неприятностей»¹.

«Интонация и пауза, — подчеркивает К. Станиславский, — сами по себе, помимо слов, обладают силой эмоционального воздействия на слушателей»².

Опыт показывает, что материал, изложенный в разделе «Выразительная триада», исполнителю надо основательно усвоить для успешного выполнения своей главной задачи: уловить, ощутить, пережить и воссоздать эмоциональную насыщенность художественного текста.

ПОДГОТОВКА К УРОКУ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ

Печатный текст — не факт, а проблема, говорят исследователи. И прежде чем исполнять, надо научиться читать³. Процесс подготовки учителя к уроку выразительного чтения проходит по ступеням: восприятие текста, аналитическая работа (разбор текста, идейный анализ его), определение исполнительских задач и тренировка в декламации, выделение, уточнение, осмысление круга вопросов, подлежащих объяснению на уроке

В процессе восприятия текста, хотя бы даже и давно знакомого, следовало бы отрешиться от всего, кроме желания насладиться им. Здесь интенсивно работает чувство и воображение. Эту стадию работы, когда читатель упивается произведением, восторгается им, Белинский называл моментом «восторга». Белинский настаивал на том, что сначала произведение воспринимается «сердцем», а уже затем «умом». Конечно, интеллектуальная работа на этой стадии не исключается. Но если читатель делает упор только на понятийную сторону слов, не замечая их образного содержания, не ощущая прелести их звучания, тогда его восприятие перестает быть художественным⁴. Разве можно в таком случае надеяться на воссоздание эмоционально-образного богатства художественного текста?

На второй стадии обращения к тексту, которую Белинский определял как «истинное наслаждение», ведущим фактором становится мышление. Оно связано с тем, что было пережито в процессе первоначального чтения и не подавляет эмоциональности восприятия, а углубляет его, способствуя развитию эстетического чувства.

То есть сначала учитель пребывает наедине с творением поэта. Затем у него появляются помощники — учебники, пособия, методические разработки. Правда, и при первичном обращении к тексту можно воспользоваться помощником в виде грамзаписи, если запечатленное в ней исполнение нравится.

На третьей стадии работы-подготовки учитель определяет для себя свою исполнительскую задачу и отбатывает свою манеру исполнения.

Наконец, на четвертой — он отбирает круг вопросов, которые следует разобрать на уроке, чтобы облегчить школьникам восприятие произведения и работу по его воссозданию ими в живом слове. Это вопросы, касающиеся исторических и биографических справок, объяснения непонятных слов, объяснения особенностей жанра, стиля, ритмического своеобразия произведения и др.

Дальше речь пойдет о работе учителя на второй и третьей стадии освоения художественного текста, подготавливаемого к выразительному чтению на уроке. О работе учителя на четвертой стадии речь идет в разделе «Урок выразительного чтения», а также в «Декламационной хрестоматии».

Вживание в текст. Это процесс трудный, сложный, зачастую длительный, а то и нескончаемый. В этом деле все зависит от степени сложности произведения и от уровня образованности, чуткости, одаренности, жизненного, душевного и профессионального опыта исполнителя. Исполнитель готовится к тому, чтобы говорить от имени поэта его словами, созвучиями, ритмами, периодами. Это и обязывает исполнителя «разделить искренно с поэтом высокое ощущение, наполнявшее его душу... душою и сердцем почувствовать всякое слово его — и тогда уже выступать на публичное его чтение». К этому высказыванию Н. В. Гоголя В. Аксенов

дает не менее важное дополнение: «...нужно не только понять и почувствовать автора, но непременно его по любить. Только тогда можно взять на себя право дополнять его замысел своим отношением, своими активными суждениями, без которых никогда не возникнет то внутреннее волнение, та страстность, которая определяет творческие возможности исполнителя и без которой не существует настоящее искусство»¹.

Этот «закон тяготения» к поэту и его творениям действует железно, неумолимо. Зная это, не будем обольщаться надеждой на хорошее исполнение того, чего не любим, к чему безразличны, безучастны, индифферентны, чего не понимаем, во что не вчувствовались, с чем не смогли сжиться, сродниться.

Вот учитель читает обращение А. Н. Радищева к вольности:

О дар небес благословенный,
Источник всех великих дел:
О вольность, вольность, дар бесценный!
Позволь, чтоб раб тебя воспел.
Исполни сердце твоим жаром,
В нем сильных мышц твоих ударом
Во свет рабства тьму претвори,
Да Брут и Телль ещё проснутся,
Седяй во власти да смятутся
От гласа твоего цари.

Логический нерв этого отрывка составляет стих:

Во свет рабства тьму претвори...

И если этот стих произносится (ограничимся только логической стороной звучания!) без пауз, на одном высотном регистре и с одинаковой силой выделения всех слов, получается нечто несуразное: поэт якобы призывает к тому, чтобы претворить тьму во свет рабства; тогда как поэт призывает вольность к тому, чтобы тьму рабства претворить во свет.

Исполнителю надо осознать и ощутить дух эпохи, в которую жил автор, творческий облик автора, жанр и стиль его произведения. В работе над текстом на той стадии его освоения, которую В. Г. Белинский определял как стадию «истинного наслаждения», необходимо разобраться в тех обстоятельствах, которые побудили и поэта к созданию произведения, в том, какие цели он преследовал, создавая его; необходимо присмотреться и прислушаться к каждой фразе, каждому слову, каждому звуку, каждому знаку.

Это требование, к сожалению, нередко нарушается, и не только учителями. Например, исполнитель басни и «Волк на псарне» А. Н. Грибов дополняет начало тирады Волка отсутствующим в тексте местоимением «м ои»: «Друзья мои» (см. об этом на с. 91).

Исполняя «Железную дорогу» Некрасова, И. В. Ильинский не замечает и не воссоздает ни ассонанса в стихе: «Думаю думу свою», ни аллитерации во фразе: «Грабили нас грамотеи...», и звучание обедняется.

На второй стадии освоения текста, подготовляемого к чтению, учителю приходится читать и перечитывать его, продельвая большую аналитическую работу. Примеры такой работы приводятся в разделе «Декламационная хрестоматия». Чтение — не только учитель дикции, но и; профессор литературы. Эта мысль Эрнста Легуве неоспорима, если речь идет о настоящей работе по освоению сложного поэтического текста.

Словодействие. Намерение. Подтекст. Живое слово исполнителя должно быть убедительным, действенным, т. е. оно должно оказывать целенаправленное воздействие на слушателя. Для этого необходимо, чтобы в речи исполнителя содержался осмысленный волевой импульс, направленный на слушателей, воздействующий на их чувства, мысли, волю. Но чтобы это воздействие было целенаправленным, определенным, исполнитель должен знать, чего он хочет достичь, ему надо осознать цель своего исполнения, установить свою исполнительскую задачу.

«Для того, чтобы речь была действенной, исполнителю необходимо точно понимать цель своего чтения. Всякий чтец, выступающий с каким-либо произведением, должен ясно представлять себе, зачем он его исполняет. «Хочу воспеть Свободу миру, На тронах поразить порок», — так определяет Пушкин цель своей оды «Вольность». По образцу этой авторской декларации и чтец должен формулировать свое намерение»¹.

Исполнитель «Вольности» мог бы сформулировать свое намерение, свою цель, свою задачу так: «Хочу увлечь слушателей искренностью и чистотой благородного порыва юного поэта, осуждающего тиранов».

Осознанием намерения в большой степени обеспечивается воздействие словом — словодействие. Осознание намерения делает речь искренней, убедительной, эмоциональной, выразительной. Известный мастер декламационного искусства Сурен Кочарян увлекательно рассказывает, как долго ломал он голову над вопросом о том, «почему... сценическая речь часто бывает бледной, невыразительной?» На основании многочисленных наблюдений он пришел к простому выводу: «...в жизни мы знаем точно и определенно, чего мы хотим, что чувствуем. Потому мы и искренни, потому мы выразительны и «заразительны». На сцене же мы берем одну лишь оболочку слова без родивших его мыслей и чувств и потому подчас бываем менее выразительны, чем те животные, которые, не мудрствуя лукаво, выражают именно то, что чувствуют и чего хотят».

Правда, и в жизни случается, что человек сам не знает, чего хочет. Однако даже в том случае, когда человек не отдает себе отчета в своих намерениях или желаниях, он живет ими. И если он захочет ими поделиться, он изливает их искренне и убедительно, оказывая этим воздействие на собеседника, слушателя.

Словодействие инспирируется самой природой. Известный психолог Н. И. Жинкин в работе «Психологические основы развития речи» пишет: «Когда человек говорит, он совершает действие — речевой поступок, который мотивируется намерениями и желаниями говорящего». Эти намерения и желания улавливаются в конкретной ситуации. Произнося слово «ма-ма», ребенок вкладывает в него разный смысл: требование чего-то, просьбу о чем-то, недовольство чем-то. В этих речевых поступках ребенка содержится его цель, его стремление изменить ситуацию, его «намерение управлять окружающими обстоятельствами»³.

В связи с примером, приводимым Н. И. Жинкиным, обратим внимание на то, что слово «мама» в устах ребенка может наполняться различным смыслом. Если значение слова «мама» дает общую информацию, сообщает, к кому обращается ребенок, то смысл его указывает на характер связи между мамой и ребенком в каждом конкретном случае, в данной ситуации.

Конечно, слово может звучать почти «нейтрально». Например, в комнате отец, читающий книгу, и малыш, увлекшийся какой-то игрушкой, появляется мать. «Кто пришел?» — радостно спрашивает отец, обращаясь к сынишке. Мельком взглянув на мать (сейчас ему не до нее: его внимание поглощено игрушкой), сын равнодушно произносит: «Мама». Можно ли сказать, что в такой приблизительно ситуации, произнесенное ребенком слово непременно прозвучит «нейтрально»? По-видимому, нет, ибо характер звучания этого слова будет определяться и кое-чем другим: и сложившимися у него взаимоотношениями с отцом, и общим его отношением к матери, и степенью его увлечения игрушкой, и его темпераментом...

Поэтому и можно говорить о взаимосвязи между уровнем значения и уровнем, а может быть характером, смысла. Например, один малыш спрашивает другого:

— Это твоя мама идет?

— Мама? — отвечает он, а в тоне отрицающая ирония: какая мама? Да это вовсе не мама (а бабушка, тетя, соседка, посторонняя женщина и т. п.).

Итак, интонация слова «мама» в таком случае отрицает его значение, она гласит: «не мама». Можно и простое утверждение «да» произнести с интонацией, сообщающей ему противоположное значение. А кроме того, интонация может придать ему различные смысловые и эмоциональные оттенки: от твердого обещания до полного отказа, от восторга и умиления до ненависти и презрения.

Итак, истинное значение произносимых слов и фраз уточняется в конкретной ситуации, а их смысл определяется намерением говорящего, различные же эмоциональные оттенки зависят от душевного состояния, темперамента, настроения говорящего.

Все это имеет прямое отношение к искусству чтения. Слово или фраза, с их определенным значением в контексте, могут в живом исполнении получать различные смысловые и эмоциональные оттенки, тот или иной «подтекст». К. С. Станиславский называл подтекстом тот смысл, который сообщается словам исполняемого текста.

Иногда писатель сам определяет подтекст, указывая, на смысл слова, противоположный его прямому значению. Например, лиса обращается к ослу:

Откуда, умная, бредешь ты голова?

А. И. Крылов

Характер подтекста определяется прежде всего намерением. Но не только намерением исполнителя, но и намерением автора (т. е. его идейным замыслом) и намерением героя, слова которого произносит исполнитель. Возьмем в качестве простейшего примера басню И. А. Крылова «Волк и Ягненок»:

У сильного всегда бессильный виноват.

Тому в истории мы тьму примеров слышим.

Но мы Истории не пишем;

А вот о том как в баснях говорят.

Исполнитель обязан выполнить волю, желание, намерение автора: осудить вопиющую несправедливость, о которой упоминается в первых двух стихах, и упрекнуть официальных историков, которые о таких несправедливостях и не заикались (третий стих). Другое дело, что степень недовольства автора, запечатленная в тексте, у каждого исполнителя будет выражаться по-своему, в зависимости от его личных качеств, от жизненного опыта, от степени глубины проникновения в текст...

А вот притворно гневная тирада Волка, начинающаяся словами «Как смеешь ты, наглец...», обязывает исполнителя учесть не только свое намерение, совпадающее с авторским, но и намерение Волка, состоящее в том, чтобы сломить дух Ягненка, раздавить его волю, морально обессилить.

Произнося первую реплику Ягненка, исполнитель должен учесть его тщетное желание защититься с помощью простой логики. (См. об этом в «Декламационной хрестоматии».)

Но во всех такого рода случаях исполнитель должен помнить о мудром наставлении Сурена Кочаряна: «Великая сила, заставляющая слушателя поверить тебе, — это фанатическая уверенность и маниакальная убежденность в истинности того, о чем ты говоришь»¹.

Психологи экспериментально установили, что человек своим видом, своими жестами, «своим самочувствием, идущим от подсознания к сознанию прямой трансляцией»², всем тем, что называют подтекстом, внушает другому свое отношение к предмету (в самом широком смысле этого слова).

Внеречевые средства воздействия. Живой поток слов сопровождается у человека внеречевыми средствами изъясления его желаний, намерений, чувств, душевных состояний. К ним относятся поза (положение человеческого тела), жест, мимика, характер дыхания.

О позе следует упомянуть по двум причинам: удобная поза, не мешающая дыханию и работе всего речевого аппарата, поддерживает у исполнителя чувство уверенности. И помогает ему найти нужное для исполнения данного текста внутреннее состояние и, следовательно, нужный тон.

Не исключено, что исполнителю, чтобы научиться правильно стоять, придется проделывать некоторые упражнения, пока не появится ощущение легкости, устойчивости и подвижности всей позы.

Ноги слегка расставлены на 12 — 16 см одна от другой; носки чуточку раздвинуты; одна нога выступает немного вперед; упор — на одну из них, колени — эластичны. Ни в руках, ни в плечах ни в шее не должно ощущаться напряжение, если оно не диктуется содержанием исполняемого текста. В процессе исполнения и иногда приходится подавать корпус вперед — назад, отходить на шаг вправо — влево, вперед — назад. Все это надо делать непринужденно, легко и свободно. Однако характер позы и характер движений корпуса зависят от содержания исполняемого текста и задач, преследуемых исполнителем.

Исполнителю «Анчара» Г. В. Артоболевский советует принять тяжелую позу мрачной сосредоточенной задумчивости — слегка согбенные плечи, сурово насупленные брови, опущенный взгляд. Это даст «возможность найти верный тон речи».

Жест — не только движение рук, а любое телодвижение, помогающее подчеркнуть значение произносимых слов и фраз. Присмотритесь к телодвижениям человека, возбужденно рассказывающего о чем-то. Как сочетаются движения его головы, шеи, плеч, ног, всего корпуса? А когда такой возбужденный рассказчик затрудняется в нахождении нужного слова, он пытается «высказаться через руку».

Жесты принято классифицировать на три категории: механические, вызываемые потребностью что-то взять, придвинуть или отодвинуть; описательные, дополняющие зрительное впечатление; психологические — для внешнего выражения чувств. Какая разница между описательным и психологическим жестом? Лучше всего это можно показать на примерах. Декламируя «Песню о буревице», можно сопровождать слова «то крылом волны касаясь» мягким овальным движением правой руки (справа вниз налево) на уровне груди, а перед словами «то стрелой взмывая к тучам» — мгновенное движение правой руки вверх, при этом рука не должна выбрасываться кунвульсивно и не выноситься высоко над головой. Отразить мучительное напряжение Сокола в процессе произнесения фраз «Я славно пожил... Я храбро бился...» поможет жест: кисти рук, плотно сжатые в кулаки, находятся на уровне груди (как на стартовой дорожке перед бегом); в кулаках и во всем теле должно ощущаться напряжение; это мускульное напряжение способствует отражению напряжения душевного, эмоционального.

Оправданный, уместный жест усиливает значение произносимых фраз, неоправданный — только мешает. Лучший жест — которого не замечаешь, заявил когда-то Ф. Дельсарт, французский певец и теоретик сценического искусства. Жестикуляция должна быть произвольной, умеренной, скромной, разнообразной, неназойливой.

Мимика в большей мере, чем поза и жесты, способствует установлению и поддержанию эмоционального контакта между исполнителем и слушателем. Чтобы понять значение мимики в общении, уместно вспомнить описание Виктором Гюго в романе «Человек, который смеется» речи Гуинплена в английском парламенте и соответствующей реакции на нее.

С помощью мимики можно подчеркнуть и дополнить то, что передается словами. Естественная связь мимики с чувствами не исключает необходимости корректировать мимические движения, освобождать их от грубости и неуклюжести. Мимика — не украшение в художественном чтении, а его важный компонент. И в процессе подготовки текста к чтению мимика используется для уточнения и кристаллизации тона. Конечно, не следует усиливать резкость мимических движений либо нагромождать их. Такая тенденция неизменно ведет к вырождению мимики в гримасу. Любой удачный, естественно возникающий мимический штрих, как и жест, результативен и приятен, тогда как нагромождение или чрезмерная подчеркнутость их надоедают и раздражают. Поэтому есть смысл в том, чтобы начитывать подготавливаемый к исполнению текст перед зеркалом, анализируя при этом изменения в выражении глаз, бровей, век, ноздрей, губ, головы¹. Эта корректировка происходит на третьей стадии подготовки учителя к уроку выразительного чтения, когда учитель совершенствует свою декламационную манеру, упражняясь в умении рисовать интонацией.

Рисовать интонацией. Логическая мелодия, темп, ритм, намерение, подтекст, словесное действие — все это объединяется в интонации — живом потоке человеческой речи, умение воссоздавать художественный текст, выполняя вышеупомянутые требования декламационного искусства, называют еще умением живописать интонацией или рисовать интонацией. Элементы такого живописания представлены примерами, которые приводились выше; в более целостном виде они содержатся в «Декламационной хрестоматии».

Не следует забывать, что слово — возбудитель образов не только зрительных, но и эмоциональных. Надо помнить и то, что «способностью увлекать и подчинять себе воображение слушателей обладает только мысль, насыщенная психологической и нервной взволнованностью»².

Умение рисовать интонацией обеспечивается не только знанием текста, проникновением в его глубинный смысл, но и живым ощущением его эмоциональной насыщенности. Следовательно, рисовать интонацией — это технически грамотно, логически верно, зримо и эмоционально насыщенно воссоздавать идейно-художественное богатство исполняемого текста, возбуждая воображение слушателя, оказывая на него заражающее влияние своими чувствами и волевыми импульсами.

Вопрос, можно ли научиться хорошей интонации, неправилен, точно так же как вопросы о том, можно ли научиться плакать, смеяться, печалиться, радоваться. Интонацию не выдумывают. Она возникает сама. В процессе декламации «интонацию рожают «два рычага» — мысль и эмоция», — утверждал А. Я. Закушняк³.

Попытки выдумать интонацию или позаимствовать ее ведут к фальши, кривлянью, о чем уже упоминалось.

Но существуют средства и приемы, помогающие найти интонацию, необходимую для исполнения не нами созданного текста. Вопросы, связанные с этими средствами и приемами, освещаются теоретиками и практиками сценического и эстрадного искусства слова.

И еще два завета крупных мастеров, которые следовало бы принять во внимание. «Помни, что совершенство не дано человеку, но, занимаясь добросовестно, ты будешь к нему приближаться настолько, насколько природа дала тебе средств» (М. С. Щепкин)¹. «Никогда не следует «оттачивать» интонацию — это ее засушит, но нужно тренировать разнообразные и интересные возможности ее появления — это упрочит ее».

Разнообразные интонационные оттенки возникают в процессе многократного повторения, начитывания текста, подготавливаемого к декламации. К необходимости многократного повторения текста учителя относятся скептически. Их можно понять: учительская профессия — цейтнотная, времени никогда не хватает. Однако начитывание текста необходимо. Известно, что Чарлз Диккенс, готовясь к публичным чтениям отрывков из своих произведений, повторял их вслух перед зеркалом не менее чем по двести раз (согласно его собственному признанию).

Но суть не в том, сколько раз приходится повторять подготавливаемый к чтению текст, а в том, чтобы при многократных повторениях не выключаться из того душевного состояния, которое необходимо воссоздать в исполнении. Целесообразно записывать на магнитофонную пленку лучшие свои исполнительские варианты, а потом (через некоторое время) анализировать их.

Партитурные знаки. На четвертой стадии подготовки к уроку выразительного чтения учитель продумыв

ает, что и как он будет объяснять учащимся в связи с изучением данного текста, что и как будет комментировать, какие и как будет объяснять слова, выражения. Учитель разбивает текст на части, на звенья (примеры такой разбивки приводятся в «Декламационной хрестоматии»). По этим частям, звеньям текст будет обрабатываться на уроке. Расчленение на части сопряжено с некоторыми затруднениями. Прodelайте такой эксперимент: расчлените на звенья басню Крылова «Квартет», сопоставьте вашу разбивку с разбивкой в каком-либо методическом пособии, например в «Методике выразительного чтения»³, а потом сравните с той разбивкой, которая приводится в этой книге (на с. 96).

Как в процессе своей подготовки к исполнению, так и на уроке учителю приходится пользоваться некоторыми знаками, с которыми необходимо познакомиться и школьникам. Эти знаки помогают в воссоздании логического контура сложной фразы и употребляются, в виду недостаточности и недостаточной гибкости знака препинания, о чем упоминалось выше.

Необходимость в таких знаках ощущалась поэтами давно. Французский трагик XVII века Жан Расин пользовался нотными знаками, с помощью которых он пытался помочь актерам создать нужный (требуемый) интонационный рисунок фразы. Он не только начитывал артистке Марии Шанмеле ее роли, но и размечал нотными знаками слова и фразы, чтобы облегчить ей работу на репетициях.

М. Ю. Лермонтов в письме к Лопухиной тоже высказывается о необходимости ставить ноты над словами, так как в написанных строчках нет «ни жизни, ни движения».

В армянском письме, как сообщает С. Кочарян, кроме обычных знаков препинания, есть также другие знаки, которые подсказывают мелодию фразы. Например, есть знак, указывающий на логическое ударение, есть «знак протяжения, когда слово или отдельный слог в нем точно выпевается, долженствуя выразить крайнюю степень того или иного чувства».

По-видимому, необходимость в дополнительных знаках, помогающих уловить логическую мелодию фразы, почувствовали теоретики чтения и особенно методисты. Однако некоторые из них, слишком увлекшись, забыли о том, что интонацию, которая отражает волю и чувство, нельзя ни позаимствовать, ни искусственно сделать. Забыв об этом, они создали громоздкие партитуры и насторожили учителей, вызывая у них скептическое отношение к этим дополнительным пометкам.

И все же на первом этапе работы над текстом требуются некоторые дополнительные пометки, которые могут помочь и учителю, и ученику в воссоздании главным образом логического остова, сложной фразы, трудного предложения, звена, периода. Этими знаками определяются паузы, ударения, повышения и понижения тона (голоса), интонационные переломы. Разметить текст этими условными знаками — это значит составить партитуру. Далеко не всегда появляется необходимость составлять партитуру, т. е. размечать весь текст этими знаками. Но очень часто приходится ими пользоваться в отдельных трудных случаях.

На первоначальной стадии обработки текста целесообразно делать пометки. Начинается эта работа расчленением текста, что советовал делать К. С. Станиславский: «Берите почаще книгу, карандаш, читайте и размечайте прочитанное по речевым тактам. Набейте себе в это ухо, глаз и руку. Чтение по речевым тактам скрывает в себе еще одну более важную практическую пользу: оно помогает самому процессу переживания».

Разметка речевых тактов и чтение по ним необходимы еще потому, что они заставляют анализировать фразы и вникать в их сущность. Не вникнув в нее, не скажешь правильно фразы?»

В пределах тактов размечаются знаками отдельные слова в случаях крайней необходимости, в самых трудных местах. Какие это знаки? По месту их размещения в тексте они классифици-

Кочарян Сурен. В поисках живого слова. М., 1960, с. 14. 2 Станиславский К. С. Собр. соч., т. 3, с. 96 — 97.

руются на три группы: строчные, надстрочные (отмечены звездочкой), подстрочные (отмечены двумя звездочками). Вот перечень их:

- 1) знак акцента над ударной гласной;
- 2) логические паузы:
 - а) | короткая (на один счет),
 - б) || на два счета (раз, два),
 - в) ||| на три счета (раз, два, три);
- 3) леймы:
 - а) v односложная,
 - б) vv двусложная;
- 4) логическое ударение**;
- 5) повышение тона*;

- 6) понижение тона*;
- 7) перелом интонации*;
- 8) --- растягивание слова либо замедление темпа произнесения какой-либо части текста**;
- 9) убыстрение темпа**;
- 10) легато** (связать рядом стоящие слова, произнося их, как одно целое, на одном дыхании);
- 11) легато со знаком паузы выставляется обычно в конце стихотворной строки при переносе (энжамбема не) и напоминает о такой ритмической паузе, которая не разорвала бы логической связи между словами и которая осуществляется без повышения тона произнесения в конце стиха (см. с. 39)
- 12) «загиб» выставляется для обозначения интонационной незавершенности с помощью повышения голоса (см. с. 39);
- 13) < > тупоугольные скобки, в них заключаются слова, которые должно читать тоном вводного предложения;
- 14) квадратные скобки, в них заключаются мысленно вводимые чтецом слова, которые помогают извлечь нужный тон;
- 15) фигурные скобки, указывающие на изменение адресата (см. с. 28);
- 16) « » кавычки* проставляются над словами, которые следует произносить иронически.

В этом перечне приведены наиболее часто употребляемые знаки в упрощенном виде. Теоретики предлагают три знака для определения ударения, которое осуществляется усилением звука: слабое обозначать одной прямой черточкой под словом, среднее — двумя, сильное — тремя. Они также предлагают рядом со стрелками, напоминающими о необходимости повышения и понижения голоса, ставить цифры (1, 2, 3), указывающие на степень его подъема или спада. В этом есть смысл, состоящий в том, что при таком подходе развивается ощущение голосовой градации как по линии силы (усиление — ослабление), так и по линии регистра уровня (повышение — понижение). Однако при этом надо учитывать, что логическое ударение представляет собой сочетание трех компонентов (сила, высота, долгота), которые могут комбинироваться на разные лады:

(...)

Обратим внимание: если в первом и втором варианте партитурные знаки подсказывают такую интонацию вопроса, которая отражает полное неведение спрашивающего о том, когда приехал спрашиваемый, то в третьем варианте ощущается, что спрашивающий то ли догадывается о дне приезда, то ли знает о нем, и ему надо только уточнить это.

В школьной практике редко обращается внимание на такие тонкости и для выделения слова используется преимущественно один знак, указывающий на главный, доминирующий компонент в ударении. Вот пример (см. также на с. 40 — 43):

(...)

Здесь подчеркнутые штрихами слова выделяются растяжением. Но у них различные эмоциональные окраски, которые невозможно пометить партитурными знаками: первое звучит с оттенком высокомерно-пренебрежительной брани, второе — самоуверенно. Стрелка над вторым словом показывает, что надо выделить повышением голоса не столько «как», сколько «смеешь». Вторая стрелка показывает, что надо еще держать это повышение, а знак перелома в конце второго стиха напоминает, что повышение достигло апогея, после которого голос пойдет на снижение, что ощутится и в слове «мое» и в слове «илом», стрелка над которым должна предупредить от возможной ошибки повышения, к чему может подтолкнуть вопросительный знак. Обратим внимание на паузы, помеченные двумя вертикальными черточками. Это паузы на два счета. Осуществление их облегчается, если вставлять повторяемое в уме «раз, два». А еще лучше, если вместо нейтрального «раз, два» произносить про себя другие слова (частицы, союзы, междометия, например, «да, да», «вот, вот», «вот так», «вот так»), которые увязывались бы со смыслом читаемого текста. Это могло бы предостеречь от механического выполнения пауз. Паузы перед и после слова «мое» могут восприниматься как леймы (см. на с. 40 — 42).

Знак легато напоминает о необходимости слитного (на одном дыхании) произнесения слов в тех местах, где может случиться ошибочное допущение лишней паузы:

(...)

Обратим внимание на то, что паузы после слов «пуля» и «порох» физически не продолжительнее обычных межсловесных пауз, но они выделяются интонационным переломом. Эти слова интонационно связаны с последующими и произносятся вместе с ними на том же дыхании, о чем и напоминают знаки легато. В логи-

ческом подчеркивании слова «пуля» доминирует повышение, а в произнесении слова «порох» — силовой нажим. Нижеследующий пример подсказан В. Яхонтовым и В. Аксеновым, которые, декламируя «Стихи о советском паспорте», разрывают резкой паузой тесно связанные, находящиеся в одной синтагме слова: «рот скривило господину». У них получилось: «ожогом рот скривило господину», вместо:

(...).

После слова «рот» есть пауза (ритмическая), но это слово связано по смыслу с последующими (о чем на поминает легато) и произносится на одном дыхании с двумя следующими после него словами.

Вот еще пример, когда знаки легато напоминают о необходимости произнесения группы слов на одном дыхании:

(...)

Особенно трудно учащимся сделать «интонационный шов» на стыке первого и второго стихов. Школьники иногда норовят резко отсечь первую строку интонацией точки, а иногда повышают голос, произнося слово «посвятим» с интонацией «загиба», которая здесь также неуместна.

(...)

В тупоугольные скобки заключаются слова и фразы, которые надо произносить тоном, отодвигающим их от переднего (основного, главного) звукового ряда. Примеры:

Наедине с тобою, брат,

Хотел бы я побыть:

На свете мало, <говорят,>

Мне остается жить!

М. Ю. Лермонтов

Если ученика настолько захлестывает ритмическая волна, что он не замечаем запятых, которые требуют выделения вводным тоном слова «говорят», то ему можно предложить воспользоваться партитурным знаком, чтобы предотвратить допущенную ошибку при повторных чтениях:

И над вершинами Кавказа Изгнанник рая пролетал:

Под ним Казбек, как грань алмаза,

Снегами вечными сиял,

И, <глубоко внизу чернея,

Как трещина, жилище змея,>

Вился излучистый Дарьял.

М. Ю. Лермонтов

Иногда учащимся помогает в произнесении некоторых трудных синтагм прием подстановки дополнительных слов, проясняющих смысл фразы или характер ее тона:

А у себя не находил

[но даже их]

Не только милых душ — могил.

М. Ю. Лермонтов

Надписанные (в квадратных скобках) слова помогают уловить характер звучания последнего слова фразы. Часто такие подставленные слова можно «произносить» в уме. Кстати, о таких мысленных вставках в еще более широком толковании упоминает Н. Ф. Першин: «При чтении стихотворного текста надо обязательно как бы вести задушевную беседу со слушателями. Я советую при работе над стихом ставить между строк вопросы, которые мог бы задать воображаемый собеседник. Возникающий при этом своеобразный внутренний диалог способствует сохранению живых интонаций речи, создает необходимые разговорные интонации:

Своей любви перебирая даты,

(— Ну и что? — возникает вопрос и требует активного ответа.)

Я не могу представить одного...

(— Чего именно? — как бы спрашивает собеседник.)

Что ты чужою мне была когда-то,

И о тебе не знал я ничего.

С. Щипачев

Читать стихи, особенно лирические, надо всегда с чувством взволнованной влюбленности в идею, в слово»¹.

Партитурные пометки помогают учителю на уроке выразительного чтения: разметив с учениками трудные места текста партитурными знаками, учитель добивается уменьшения количества логических ошибок в ч

тении детей. Например, трудную фразу из поэмы В. Маяковского «Владимир Ильич Ленин» можно представить с помощью знаков партитуры в таком виде:

(...)

В отличие от других партитурных знаков, помогающих обнаружить и воссоздать логический и ритмический остов фразы, знак, предупреждающий об изменении адресата (см. с. 29), выполняет эмоциональную функцию. Постараемся вчувствоваться в примеры из поэмы Н. А. Некрасова «Русские женщины».

Губернатор — княгине Трубецкой:

(...)

На смену горечи и унылому отвращению первых двух строк появляется оттенок восхищения в третьей и четвертой.

Еще пример. Княгиня Волконская рассказывает:

(...)

В упоминании об избышках ощущается то ли горечь, то ли умиление, то ли мягкая печаль, тогда как от слов о кирпичном доме веет холодом и тревогой.

Партитурные знаки — подспорье в поисках, интонации, сигналы, предостерегающие от возможных ошибок в исполнении, помощники учителя в процессе обучения детей на уроке (см. в разделе «Уроки выразительного чтения»).

Грамзапись — на уроке. В интонационных поисках и ученику и учителю оказывают огромную помощь грамзаписи. Обращаясь к грамзаписям, учитель может преследовать разные цели. Одна из них может состоять в том, чтобы получить наслаждение, воспринимая поэтический шедевр в исполнении любимого мастера декламации. Другая — в уточнении и совершенствовании своего собственного варианта интонационной редакции (трактовки) художественного текста. Третья — в том, чтобы подготовиться к уроку, на котором используется грамзапись изучаемого произведения или его части. При этом использование грамзаписей может иметь различные виды и формы в зависимости от задач, которые ставит учитель перед собой и учениками. К ним могут относиться следующие: демонстрация образцового исполнения изучаемого произведения, сопоставление интонационных трактовок одного и того же текста; предоставление учащимся возможности услышать голос, манеру исполнения самого автора либо ощутить своеобразие жанра, стиля, ритма произведения.

Работа с грамзаписями содействует повышению культуры восприятия живого звучащего слова и повышению культуры чтения. Грамзаписи во многом помогают учителю ввести учащихся в мир большого искусства.

Анализ удач, достижений, творческих находок мастеров живого слова, а также встречающихся у них недостатков и даже просчетов — дело тонкое, деликатное, требующее чувства меры и такта, а также больших затрат психической энергии и времени. Готовясь к уроку по такому анализу, учитель вынужден многократно прослушивать грамзапись или особенно трудные ее части, сопоставлять разные интонационные редакции одного и того же текста, сопоставлять творческие интонационные трактовки, в том числе трактовку автора и трактовку исполнителя-чтеца.

Учителю, готовящемуся к уроку с элементами прослушивания и анализа грамзаписей, приходится решать вопрос о том, какую (из имеющихся в грамзаписях) редакцию изучаемого текста можно использовать на уроке. Затем: на каком этапе работы над текстом ею целесообразнее воспользоваться? Можно ли, нужно ли сопоставлять исполнение двух мастеров чтения или исполнение самого автора с исполнением артиста? (В распоряжении учителя, например, могут находиться грамзаписи «Василия Теркина» в исполнении А. Твардовского, Д. Орлова, Д. Журавлева.)

Иногда такие сопоставления исполнительских редакций текстов или хотя бы трудных мест, встречающихся в произведении, бывают необходимы.

Следовало бы, например, сопоставить три редакции «Стихов о советском паспорте»: В. Н. Яхонтова, В. Н. Аксенова, Н. Н. Асеева.

Такие сопоставления необходимы, когда возникают споры по поводу выяснения подтекста той или иной поэтической фразы. Например, как читать последнюю строку второй строфы стихотворения С. Есенина «Собаке Качалова»?

Пожалуйста, голубчик, не лижись.

Пойми со мной хоть самое простое.

Ведь ты не знаешь, что такое жизнь,

Не знаешь ты, что жить на свете стоит.

Как же прочесть последнюю строку?

Или так:

Обострив внимание учащихся на вопросе о том, как читать эту строку, следует послушать и обсудить, как звучит вся строфа в исполнении В. Яхонтова, Н. Першина, В. Аксенова. В процессе такого обсуждения выясняется вопрос о возможных вариантах подтекста и этой строфы, и, следовательно, всего стихотворения*.

Искусный анализ помогает исполнителю разобраться в достоинствах и недостатках интонационного рисунка, а также и в собственных чувствах и таким образом содействует повышению культуры восприятия. Но анализ может превратиться в орудие уничтожения эстетического наслаждения. О возможности такого результата предупреждает Сент-Экзюпери в книге «Военный летчик», иронизируя по поводу интеллигентской склонности к анализу: «Если какая-нибудь женщина покажется мне прекрасной, мне нечего сказать. Я попросту любуюсь ее улыбкой. Интеллигенту же нужно по отдельной черточке разложить все лицо, чтобы объяснить его красоту, улыбки после этого он не увидит».

Вспоминается и замечание М. Светлова о том, что прекрасное можно и нужно исследовать, изучать, но лучше им любоваться. Однако в работе с фонозаписями невозможно отказаться от анализа, ограничиться только прослушиванием.

Фоноанализ базируется на вкусах, наклонностях, симпатиях и антипатиях тех, кто его осуществляет. Следовательно, в фоноанализе значительную роль играет субъективный элемент. Процесс восприятия художественного произведения — это проведение его через субъект¹ 2. Субъективного элемента избежать невозможно, однако следует избегать стремления навязывать свое мнение и чувство другим.

Интересно, что когда сталкиваются (допустим, в процессе обсуждения открытых уроков) мнения опытных учителей, то в горячих спорах не всегда учитывается, что зрелый вкус воспринимающего иногда не принимает даже самого удачного исполнения мастера. С психологической точки зрения это, по-видимому, объясняется тем, что исполнитель (представленный в грамзаписи) в какой-то степени нарушает интимный контакт слушателя с любимым поэтом, становясь «третьим лишним».

Анализ грамзаписи — интонационный анализ (или фоноанализ, как его еще называют) — не цель, а средство: вслушиваться в исполнение мастеров учителя побуждает необходимость¹ и создать свой собственный вариант интонационной интерпретации произведения, и выработать свою манеру чтения. А выработав ее, он почувствует себя свободнее, увереннее, даже в сопоставлении с мастерами. Это утверждение может показаться парадоксальным, но оно подтверждается практикой, опытом.

У каждого исполнителя своя звуковая интерпретация художественного текста, эта интерпретация рождается, а не навязывается исполнителю извне. Используя образцы, следует помнить о противоречивом их влиянии на воспринимающего, который сам собирается декламировать. С одной стороны, образцы помогают глубже осмыслить и почувствовать произведение, а с другой — они в определенной степени мешают самостоятельному восприятию и осмыслению его.

Образец рассматривается не как пример для слепого копирования, бездумного подражания, а как стимул в работе по восприятию, осмыслению и самостоятельному воспроизведению художественного текста.

Стремление разобраться в достоинствах художественного произведения и в том, насколько искусно оно исполнено мастером декламации, понуждает к анализу. Интонационный анализ способствует воспитанию эстетического вкуса, который необходимо развивать и совершенствовать, чтобы наслаждаться искусством. Учитель обычно сочетает фоноанализ с повторными чтениями и прослушиванием текста в грамзаписи.

УРОКИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ЧТЕНИЯ

Выразительное чтение пронизывает всю деятельность и учителя, и ученика в процессе изучения литературы.

«Выразительное чтение учителя обычно предваряет разбор произведения и является ключом к пониманию его содержания. Выразительное чтение ученика включает процесс разбора, подытоживает анализ, практически реализует понимание и толкование произведения»¹.

И если ученики, как справедливо утверждают методисты, «читают бесстрастно, думая... только о формальной стороне чтения, не представляя себе картин, о которых рассказывают», т. е. просто «проговаривают слова»³, то что тут говорить о воздействии художественного слова на их чувства, о понимании и толковании

ими поэтического текста? Анализируя художественное произведение, готовясь к акту словодействия в классе, сам учитель обогащается сокровищами духовного мира поэта, чтобы поделиться ими с учащимися.

Организуя работу по выразительному чтению на уроках, учитель заботится о создании условий, наиболее благоприятствующих формированию личности каждого ученика, формированию его взглядов, моральных устоев, эстетических вкусов.

Для успешного осуществления этого педагогического требования учителю необходимо отдавать себе отчет в том, на каких принципах базируется обучение выразительному чтению в школе.

1. Работа по выразительному чтению — процесс творческий, включающий элементы поисков, находок, открытий. Те учителя, которые не принимают этого исходного положения, пытаются навязывать ученикам готовые интонации. Они формально относятся к прослушиваниям грамзаписей и вообще пускают работу по выразительному чтению на самотек.

2. Для организации обучения выразительному чтению необходимо учитывать реальные возможности детей. Необходимо выявить наличие у них тех задатков, которые требуются самим искусством выразительного чтения (см. с. 6), постоянно учитывать, к какому из трех типов, согласно классификации академика Павлова (см. об этом на с. 27), относится каждый учащийся.

3. Обучение выразительному чтению требует создания в классе психологического настроения, способствующего умственному и чувственному восприятию учениками произведения. Этот настрой создается и вступительным словом учителя (или беседой), и его комментариями, и образцовым чтением текста; он должен поддерживаться и в процессе обучения, в процессе повторных чтений.

4. Обучая выразительному чтению, целесообразно использовать грамзаписи, предварительно готовясь к их анализу и установив, на каком этапе работы над текстом, с какой целью можно воспользоваться той или иной из них.

5. Большая часть работы по технике и логике чтения должна проводиться на уроках языка. На уроках литературы главное внимание сосредоточивается на эмоционально-образной выразительности. Это не означает, что на уроках языка исключаются образность и эмоциональность, а на занятиях по литературе — вопросы логики и техники речи.

Навыки учеников и требования программ. Необходимость конкретного подхода к делу понуждает представлять задачи начинающего учителя в средних классах школы. Надо выяснить:

1. Какие знания и умения должны получить дети по выразительному чтению в младших классах?
2. Что фактически они усвоили?
3. Нет ли у детей недостатков, которые могут быть помехой в процессе занятий выразительным чтением?
4. Какими знаниями и навыками в выразительном чтении должны обогатиться учащиеся средних классов?
5. Какие именно тексты могут быть усвоены с помощью выразительного чтения?
6. Какими навыками должны овладеть дети в процессе последующего изучения каждого текста?

Программа начальных классов включает раздел «Навыки чтения», где довольно четко определяются умения, которыми должны овладеть дети в каждом из трех классов. Программа III класса требует от детей осознанного выразительного чтения (доступных им произведений) с соблюдением логических ударений, пауз, темпа, умения выделять главную мысль и выражать свое отношение к поступкам действующих лиц в процессе анализа произведения.

Какие же требования к выразительному чтению учащихся средних классов предъявляет программа по литературе? «Выполнение ответственных и сложных задач, стоящих перед преподаванием литературы, возможно лишь в том случае, если учитель исходит из эстетической природы искусства слова, широко использует в своей практике выразительное чтение, методы и приемы, способствующие развитию воссоздающего и творческого воображения, эмоциональной сферы и самостоятельной интеллектуальной деятельности учащихся». «Задача курса IV — VII классов, — говорится в «Объяснительной записке» к программе, — развивать у школьников устойчивый интерес к чтению, любовь к литературе, совершенствовать навыки беглого и выразительного чтения...»

Исходя из идейного содержания и художественных особенностей литературных текстов, которые изучаются в IV — VII классах, необходимо установить объем теоретических сведений и практических навыков, которыми должны овладеть школьники, для того чтобы научиться выразительно читать эти произведения.

Теоретические сведения

1. По технике речи. Требования, которые предъявляет искусство чтения к дыханию, дикции, орфоэпии.
2. По логике чтения. Логические паузы. Их длительность и характер (качество). Логические ударения и приемы их практического осуществления. Сочетание силы голоса, высоты и длительности в ударении. Темп. Ритм. Соотношение логических и ритмических пауз. Виды ритмических пауз (межстиховые, цезуры, леймы).
3. По эмоционально-образной выразительности. Видения. Адресат. Позиция. Поза. Сопереживание. Словоесное действие. Паузы: психологические, начальные, финальные.

Практические навыки

1. По технике речи. Дышать незаметно. Часто, но не учащенно. Умело использовать паузы для добора (п пополнения запаса) воздуха. Читать четко, внятно (не заглатывать звуков, не гнусавить). Соблюдать нормы орфоэпии.
 2. По логике чтения. Овладеть «шестью рычагами»: громче — тише, выше — ниже, быстрее — медленнее. Овладеть умением «читать знаки препинания». Выполнять различные задания по определению места и характера пауз в поэтическом тексте, а также по определению качества логических ударений и практическому их осуществлению в процессе выразительного чтения.
 3. По эмоционально-образной выразительности. Развивать умение видеть «внутренним взором» (К. С. Станиславский) нарисованные автором картины, ощущать их (воспринимать чувствами), воссоздавать чувства в чтении — «рисовать интонацией». Соблюдать паузы психологические, начальные, финальные.
- В программе также следовало бы определить требования к выразительному чтению учителя и к методике его работы по выразительному чтению на уроке.

Система работы. Можно ли выработать абсолютно четкую систему работы по выразительному чтению, настолько четкую, чтобы точно определить, какими именно навыками должны овладеть дети в каждом классе?

Практика показывает, что это невозможно. Мешает этому прежде всего разнородный ученический состав в классах, комплектуемых без учета наклонностей, способностей, интересов детей.

Вместе с тем обучение искусству выразительного чтения и можно, и нужно вести планомерно, осуществляя общепедагогическое требование индивидуального подхода к учащимся. С этой целью учителю приходится не только установить уровень достижений учащихся в выразительном чтении, но и разобраться в причинах успехов одних и отставания других. В связи с этим учителю придется классифицировать учащихся по их способностям, наклонностям, желаниям и степени стеснительности.

Распределение учащихся по способностям будет опираться на выводы академика Павлова о трех категориях, трех типах людей. В одну группу учитель выделит таких детей, которые отличаются развитым воображением и способностью к творческим находкам; в другую — таких, которые этими способностями не одарены, но быстро схватывают, перенимают и заимствованное делают своим; в третью — самых слабых. Отношение учителя ко всем трем группам должно быть доброжелательным.

На ребят, относящихся к первой группе, учитель опирается в своей работе, других стремится подтянуть до уровня первых, третьих поддерживает в надежде на возможность достижения успехов. Оценка ученических возможностей требует осторожного подхода. Бывает, что учащийся, на которого «махнулц рукой», вдруг раскрывается с самой неожиданной стороны.

Среди учащихся каждой из трех категорий будут желающие и не желающие заниматься декламацией, увлекающиеся и равнодушные. Учителю предстоит поддерживать огонек заинтересованности одних и вдохновлять других.

В каждой из этих трех категорий будут такие дети, которые ведут себя непринужденно и даже развязно, а также такие, которых сковывает стеснительность. Отношение учителя к робким, стеснительным детям должно отличаться исключительной осторожностью и предупредительностью.

Тактичное и доброжелательное отношение учителя к детям, вдумчиво-аналитический подход к каждому из них (с учетом индивидуальных способностей, возможностей, наклонностей и желаний) может обеспечить более или менее планомерное и систематическое совершенствование их навыков в искусстве выразительного чтения.

Структура урока выразительного чтения. Процесс обучения выразительному чтению сложен и многообразен. Но ход урока, на котором дети обучаются этому искусству, можно представить по довольно простой схеме: 1) вводная беседа или вводное слово учителя; 2) образцовое чтение; 3) чтение учениками текста про себя; 4) коллективное членение текста на части, звенья, периоды;

5) обучение чтению по частям, звеньям, периодам: а) комментарий к тексту звена, б) отработка звучания наиболее трудных для детей слов и выражений, в) разметка самых трудных мест знаками партитуры, г) обсуждение возможных вариантов эмоционально-образной выразительности, д) начитывание звена;

б) повторное прослушивание всего текста; 7) начитывание всего текста.

Рассмотрим главные пункты этого плана.

Вводная беседа. Ее цель — создать на уроке атмосферу заинтересованности изучаемым текстом, а также объяснить перед образцовым чтением те слова, словосочетания, выражения, без понимания смысла которых ученики не поймут произведения или отдельных его частей.

Перспективно мыслящий учитель какую-то часть из этих слов разберет заблаговременно на уроке языка, найдя для этого подходящий повод.

Если изучаемое произведение невелико по объему и его в течение урока можно выучить наизусть, учитель предупреждает об этом детей. Эта целевая установка будет способствовать активизации процесса запоминания.

Образцовое чтение. Имеется в виду чтение учителя, которое образцовым быть должно. Но иногда учитель может предложить учащимся в качестве образца грамзапись, а в иных случаях — исполнение заблаговременно подготовленного ученика.

Чтение текста про себя. Немое чтение предоставляет возможность вдуматься, глубже вникнуть в содержание текста. Эту работу школьников учитель может активизировать, предлагая им конкретные задания. Например: 1) Еще раз прочтите весь текст (либо какую-то трудную часть его) глазами и скажите, все ли слова и выражения в нем понятны вам. 2) Молча прочтите весь текст и подумайте, на сколько частей можно его расчленить и как озаглавить каждую из них.

Расчленение текста на части. Необходимость этого задания объясняется двумя обстоятельствами: во-первых, требованием заострить внимание детей на композиции произведения или отдельной его части (в таком случае эта работа может сочетаться с составлением плана); во-вторых, стремлением упорядочить сам процесс усвоения произведения с помощью метода выразитель-

ного чтения. Разбив текст на части, разделяем их горизонтальными линиями, которые выводятся на поля

Например, готовясь к работе по выразительному чтению стихотворения С. Михалкова «В музее В. И. Ленина», целесообразно разбить весь текст на периоды — картины:

1. В музей! (вступление, 1 — 3 строфы).
2. Дом, книги, мечты (4 — 6).
3. Начало подпольной работы, ссылка в деревню (7 — 9).
4. Продолжение подпольной деятельности, ссылка в Сибирь (10 — 13).
5. Зажигательные речи (14 — 16).
6. Шалаш (17 — 20).
7. Революционный Петроград в 1917 году (21 — 23).
8. Октябрь (24 — 26).
9. Дорогие сердцу предметы (27 — 30).
10. Кто посетил здесь Ильича? (31 — 33).
11. Клятва (заключение, 34 — 36 строфы).

Эти картины различны по содержанию и характеру эмоциональной насыщенности, что и должно найти отражение в тоне исполнителя.

По-видимому, не все одиннадцать частей этого стихотворения, а только две-три (например, пятая, восьмая, одиннадцатая) будут предметом выразительного чтения на уроке. И тогда эти части придется еще делить на звенья.

Расчленяя на части прозаический текст, можно пользоваться (как то делала М. А. Рыбникова) системой коротких строчек, что дает возможность быстро ухватить границы речевого такта, синтагмы:

I

- 1) Во дни сомнений,
- 2) во дни тягостных раздумий о судьбах моей родины, —

- 3) ты один мне поддержка и опора,
- 4) о великий,
могучий,
- 5) правдивый и
свободный
- 6) русский язык!

II

- 1) Не будь тебя —
- 2) как не впасть в отчаяние
- 3) при виде всего,
- 4) что совершается дома?

III

- 1) Но нельзя верить,
- 2) чтобы такой язык
- 3) не был дан
- 4) великому
народу!

И. С. Тургенев

Обучение декламации по звеньям включает следующие виды работ:

А. Комментарий к тексту звена (идейный, смысловой, исторический, биографический, лексический, ритмический).

Б. Упражнения в произнесении трудных слов, словосочетаний, оборотов речи.

Г. Обсуждение возможных вариантов интонационной интерпретации каждого звена или его части. Эта сложная работа требует от учителя исключительного внимания, хорошей памяти, умения своевременно и тактично вмешаться в детский спор, чтобы все поставить на свое место. В процессе такого обсуждения школьники, многим из которых свойственно смотреть, не видя, слушать, не слыша, говорить, не зная, приучаются слушать и слышать.

Д. Начитывание звена несколькими учениками и выявление достоинств и недостатков в их чтении. (О том, как это делается, см. в разделе «Анализ достоинств и недостатков в чтении учащихся».)

В связи с такой кропотливой работой возникает принципиально важный вопрос: не грозит ли это опасностью «зачитать» текст и вызвать таким образом у детей чувство безразличия или даже раздражения и отворачивания к тексту и к самому виду работы? И такое бывает. Но, как показывает опыт, эта печальная перспектива обычно не угрожает опытному учителю, влюбленному в поэзию и свое дело.

Из этого схематичного описания процесса обработки художественного текста методом выразительного чтения не следует делать вывод о том, что все звенья, на которые расчленен текст, необходимо обрабатывать с одинаковой тщательностью. Почти в каждом тексте будут встречаться звенья разной степени трудности.

Кроме того, если ученик, прочитав звено, допускает ошибки, то это совсем не означает, что он должен повторить его декламировать, чтобы прочесть лучше. Известно, что в преобладающем большинстве случаев сразу после разбора и замечаний по поводу их индивидуального чтения дети читают хуже. И с психологической точки зрения такое явление вполне закономерно. Но сделанное на уроке не исчезает бесследно, если работа шла нормально. Не все полезное, что ученик услышал, он сразу может принять. Нужно время, чтобы отстоялась в его чувствах и сознании та информация, которую он получил на уроке.

Приемы обучения выразительному чтению. Начиная с 50-х годов обостряется внимание лучших советских учителей-практиков и методистов-теоретиков к приемам обучения выразительному чтению на уроке. Это внимание вызвано необходимостью, которая диктуется самой жизнью; речь идет о мастерстве учителя, которое должно обеспечить повышение эффективности его труда, его идейного, морального и эстетического воздействия на учащихся.

Прибегая к любому приему, учитель должен помнить о конечной цели — поощрять и развивать у детей любовь к художественному слову, вдохновлять их стремление к самостоятельному анализу художественного текста и тягу к декламации.

Показ. На первоначальной стадии обучения показ — наиболее эффективный метод работы. Его смысл сформулирован в народной поговорке: «Что надо • — укажи, как надо — покажи».

К показу прибегаем и в тех случаях, когда дети затрудняются в воссоздании логического остова поэтической фразы, и в случаях затруднений по воссозданию образно-эмоциональных оттенков ее. К использованию показа во втором плане преобладало отрицательное отношение среди многих методистов и учителей.

Предубеждение к показу возникло скорее всего по недоразумению: метод показа отождествляли с методом обучения «с голоса». А между тем показ как средство обучения существенно отличается от метода «обучения с голоса», метода базирующегося на принципе: «Послушай и постарайся прочесть, как я читаю». «Обучение с голоса» — ошибочный (ложный) прием, поскольку он основывается на требовании механического повторения интонаций учителя, освобождая ученика от необходимости чувствовать и мыслить. Кстати, «выучка с голоса», которая практиковалась в течение многих веков, была осуждена в начале нашего века Д. Д. Корвяковым. В своей очень интересной книге «Искусство и этюды выразительного чтения художественных литературных произведений», изданной в 1914 году, он заявил, что при «выучке с голоса», передававшейся из поколения в поколение, «указания учителя неминуемо были совершенно субъективны, произвольны, отрывочны и бессистемны...»¹.

Современные теоретики справедливо предостерегают против «эмоционального показа», который побуждает иных учеников «приладить, пришить к своему существу» преподанное им психологическое состояние и скопировать «лишь внешнюю видимость эмоции». Конечно, в таком случае возникает притворство, крик, влянье. Но его не так уж трудно заметить. Кстати, нередко дети замечают притворство раньше, чем учитель и реагируют на него острее. Потому учителю следует внимательно прислушиваться к замечаниям учащихся, анализирующих чтение исполнителей.

Применение показа (как и всякого приема) требует учитывать степень способности, развития, восприимчивости ученика. Цель показа состоит не в том, чтобы навязать ученикам готовую интонацию, а в том, чтобы вызвать в их воображении живые картины, возбудить их чувства. Показ основывается на образцовом чтении учителя, который всегда помнит: если степень образно-эмоциональной насыщенности (в выразительном чтении) равна нулю, — искусства нет, если эмоции искусственно подогреваются, — искусство гибнет.

Использование показа должно базироваться на таких предпосылках:

1. В отличие от приема «выучки с голоса» показом не предполагается механическое копирование, показ иллюстрирует, как можно и как следовало бы воссоздавать данный художественный текст.

2. Нет оснований ограничивать применение показа, т. е. применять его «только в отдельных случаях», опасаясь копирования.

3. Показ сопровождается соответствующими объяснениями, а последующие (после показа учителя) повторения учащихся — коллективным анализом исполнения каждого ученика.

4. Не один только показ, а весь комплекс приемов, которыми оперирует учитель, способствует постепенному формированию эстетических вкусов учащихся, содействует привитию практических навыков, создавая благоприятные условия для проявления индивидуальных наклонностей и способностей учащихся в их самостоятельной работе по выразительному чтению.

5. В старших классах, если учащиеся уже в достаточной степени овладели навыками выразительного чтения, учителю не приходится (за исключением отдельных случаев) применять метод показа.

6. В средних классах вряд ли возможно вообще отказаться от показа.

Конечно, метод показа подталкивает к подражанию. Но если это подражание хорошему, в нем — только польза. И такого подражания нечего остерегаться, а тем более бояться. Другое дело, что следует предостерегать учащихся и оберегать их от подражательства слепого, бестактного, внешнего, формального.

Психиатр В. Леви, полагая, что «подражать — это не просто», справедливо замечает, что без подражания не обходится ни одно прямое влияние одного человека на другого. Беда лишь в том, что люди чаще всего обращают внимание на внешнюю сторону подражания, тогда как глубокая внутренняя сущность его выпадает из поля зрения. А именно внутренняя сторона подражания — это «истинная смена самочувствия, искреннее перевоплощение»¹.

Передовые ученые и педагоги неоднократно подчеркивали положительную роль подражания, как действенного средства в приобретении умений, навыков, хороших манер, привычек.

Метод показа осуществляется в таких формах:

1. Образцовое чтение учителя, предшествующее процессу обучения.

2. Повторное декламирование учителем отдельных звеньев в процессе обучения.

3. Слушание грамзаписи с образцовым исполнением артиста.

4. Показательные чтения лучших учеников.

Метод показа целесообразно сочетать с методом партитурных пометок, в тех случаях, когда они могут о

казаться полезными в воссоздании нужного тона.

Прибегая к показу, учитель никогда не стремится навязывать образцы. Цель образцового исполнения учителя не в том, чтобы эффектно продемонстрировать свое умение, а в том, чтобы заразить, зажечь детей чувствами, переживаниями, настроениями, которыми насыщено произведение, и возбудить у них желание хорошо прочесть его.

Прием сопоставления. Прием сопоставления побуждает к обсуждению, к оценке, к отбору лучшей интонационной редакции и предупреждает от формального копирования, подражательства. Этот прием основывается на принципе: «Истина познается в сравнении». Он имеет следующие разновидности.

1. Сопоставление исполнения учащегося с исполнением учителя, когда после показа учителя читает ученик.

2. Сопоставление особенностей исполнения двух (и более) учащихся в процессе обработки звеньев. Умело пользуясь этим методом, учитель создает атмосферу здорового состязания среди учащихся за создание лучших интонационных вариантов.

3. Сопоставление контрастно звучащих вариантов в исполнении учителя. Такое сопоставление иногда необходимо, чтобы показать, как надо и как нельзя читать. В этом втором случае («как нельзя») учитель сознательно вызывает на себя огонь критики, преследуя цель: возбуждать учеников к поискам верного тона. К этому приему советует прибегать М. А. Рыбникова, чтобы вызвать учащихся на разговор о том, как надо читать и почему так¹.

4. Метод улавливания и воссоздания интонаций учащегося, иногда с оттенком шаржирования. К этому методу прибегала М. А. Рыбникова, развивая мысль о том, что «учитель должен, схватив ошибку ученика в чтении, подчеркнуть ее своим повторением и тем идти к правильному тону — от противоположного»².

Этот метод требует от учителя не только знаний и умений, но и огромного такта и осторожности, вызываемой опасностью впасть в грубое передразнивание, оскорбляющее учащегося. Но умелое использование этого метода помогает учителю обострить внимание учащихся на еле уловимых ошибках, допускаемых ими в чтении. Особенно в тех случаях, когда читающий «выбивается из тона» — например, беззаботно произнося первую и последнюю строки в басне Крылова «Волк и Ягненок».

5. Сопоставление исполнения учителя с тем, которое представлено в грамзаписи. Уйти от такого сопоставления нельзя, а оно ко многому обязывает учителя, которому приходится прибегать к грамзаписям.

Устное рисование. Эффективным средством, стимулирующим развитие творческого воображения, обогащающим внутренними видениями, является устный рисунок, т. е. устное описание картин, которые возникают либо должны возникать в воображении читателя, воспринимающего художественное произведение. Такие картины возникают не всегда и не у всех. Это зависит во многом от того, каким типом высшей нервной деятельности наделен человек, от его опыта, знаний, остроты восприятия и степени внимания в момент восприятия.

Прием устного рисования содействует развитию творческого воображения. К сожалению, в процессе обучения выразительному чтению к этому эффективному приему прибегают редко.

Насколько действенным, целесообразным и необходимым бывает этот прием, нетрудно подтвердить на простых примерах. Вот один из них — первое звено басни И. А. Крылова «Волк на псарне»:

Волк ночью, думая залезть в овчарню,
Попал на псарню.

Если ученик прочтет эти стихи деловым, информативным тоном, учитель предлагает вопросы: какую картину он представляет, читая первый стих? Как можно было бы изобразить движение Волка в мультфильме? Какими словами можно было бы определить характер движений Волка, приближающегося к овчарне?

— Волк не просто движется, не бежит, он осторожно подкрадывается, опасливо озираясь, напряженно прислушиваясь... А теперь,¹ — скажет учитель детям, — представьте-ка себя участниками этого события. Вы наблюдаете за приближающимся хищником и гадаете: попадетсЯ он или нет? Появились у вас какие-то чувства? Как же эту картину отразить с помощью интонации?

Такие простые примеры дают возможность учащимся осознать и почувствовать разницу между интонацией деловой, информативной, сухой, безликой, безотносительной и другой интонацией, обогащенной воображением и чувством, — художественной интонацией.

Прибегая к приему устного рисования, учитель сам должен быть готовым ярко обрисовать картину, на которую иногда только намекается в тексте. Но прежде это пытаются сделать учащиеся, которым предлагается

я ответить на вопросы:

1. Какую картину представляете вы, читая такие-то звенья?
2. Что бы вы увидели, если бы эту картину изобразить на холсте или на киноэкране?
3. Какие чувства может вызвать эта картина?

Следовательно, работа учителя по использованию метода устного рисования состоит из двух этапов. На первом он помогает ученику представить и обрисовать картину, изображенную в произведении, на втором — учит читать.

Наводящие вопросы. К какому бы приему ни прибегал учитель на уроке выразительного чтения, он применяет сократический метод, помня, что беседа должна быть живой и непринужденной.

В такой беседе спрашивает не только учитель, но и ученики, а отвечают не только ученики, но и учитель

Такая беседа поможет обеспечить живое обсуждение теоретических и практических вопросов, которые неминуемо возникают в процессе работы по выразительному чтению.

Направляя учащихся в поисках интонации, учитель использует малейшую возможность, чтобы обострит их внимание, возбудить воображение, всколыхнуть чувства. С этой целью он и прибегает к эвристическому методу, который может оказаться очень эффективным, если своими вопросами учитель реагирует на ошибки детей в чтении. Например: «А нужна ли здесь пауза? Какая это пауза? Какое слово в этой фразе находится в логическом центре? Какое слово в этой фразе необходимо выделить логическим ударением? Какой из трех компонентов (составных частей) ударения в этом слове является основным? Какое чувство вызывает эта фраза?»

Такие вопросы, как правило, сопровождаются дополнительным: «почему?».

Конечно, учитель прибегает к беседе не только в случаях, когда учащимися допускаются ошибки в чтении. К беседе, связанной с обучением искусству чтения, учитель может переходить сразу же после образцового чтения текста. В таком случае он продумывает и заготавливает систему вопросов, которые располагаются приблизительно в таком порядке:

1. Вопросы, помогающие понять смысл читаемого (логический разбор текста).
2. Вопросы, побуждающие детей представить нарисованную автором картину.
3. Вопросы, помогающие определить отношение автора к изображенному им, его чувства, настроения.
4. Вопросы, цель которых — выяснить отношение учащихся к произведению.
5. Вопросы, подталкивающие детей к поискам лучших интонационных вариантов для отражения чувств, мыслей, намерений автора, а также своих личных переживаний, вызванных произведением.

После того как эскиз интонационного воссоздания обсужден, уточнен, принят, продолжается работа по окончательной интонационной отделке его.

Хоровое чтение. Иногда хоровое чтение путают с коллективной декламацией. Но это не тождественные понятия. В отличие от хорового чтения, звучащего в унисон (в едином интонационном разрезе), коллективная декламация предполагает исполнение разных частей текста разными исполнителями и группами исполнителей. Коллективная декламация — искусство сравнительно молодое, пропагандировать ее начал с 1915 года В. Сережников. Коллективная декламация — искусство сложное, трудное, требующее специальной работы по оркестровке и вряд ли посильное для учащихся массовой школы. А вот элементы хорового чтения на уроке дают хороший учебный эффект, и потому современные методисты (вслед за М. А. Рыбниковой) рекомендуют прибегать к этому приему на уроке.

Оба эти вида чтения имеют свои достоинства и недостатки. Недостатки хорового чтения состоят в том, что от него отдает «выучкой с голоса» и не всегда оправданным монотоном. Но есть у хорового исполнения одно важное преимущество. Известно признание школьников, что они чувствуют, как надо читать, но прочитать как следует не умеют. Особенно затрудняются в чтении «на виду у всех» скромные, стесняющиеся ученики. Но в хоре они чувствуют себя свободнее и читают уверенней. Кроме того, хор заражает общим подъемом, общим настроением, тоном, который задает учитель своим показом.

Не всякий материал годится для хорового чтения. Но есть такой материал, который на хоровое исполнение «напрашивается». Это, например, клятва пионеров в стихотворении С. Михалкова «В музее Ленина», некоторые отрывки из «Сказки о мертвой царевне...» А. Пушкина (особенно ответ ветра Елисею), песня мертвецов из «Железной дороги» Н. А. Некрасова, ответ черниговских мужичков Илье (из былины об Илье Муромце).

Эту работу на уроке можно организовать в таком порядке:

1. Образцовое чтение отрывка учителем.
2. Чтение ученика со средними способностями; оно дает учителю возможность проверить, как восприняли ученики его показ, и может стать материалом, на основе анализа которого учащиеся уточнят смысл и звучание трудных звеньев.
3. Разметка (в случае необходимости) партитурными знаками наиболее трудных звеньев, тактов, синтагм.
4. Эта разметка сопровождается повторными чтениями размеченных тактов и звеньев.
5. Повторное чтение всего отрывка одним из таких учеников, чтение которого (по мнению учителя) не будет нуждаться в дополнительных уточнениях или переделке.
6. Повторное чтение учителя, особенно необходимое в том случае, если чтение ученика оказалось неудачным.
7. Напоминание учителя перед хоровым чтением о том, что не следует выкрикивать, чтобы не мешать друг другу.

На уроке можно практиковать чтение «малых хоров», состоящих из 5 — 8 лучших учеников.

В процессе такой работы дети должны ощутить красоту и силу хорового звучания.

Выше упоминалось о том, что хоровое чтение может угрожать элементами навязывания тона, особенно когда это обусловлено тенденцией «выучки с голоса». Но если учитель сам вдохновляется и владеет способностью вдохновлять детей, способностью переливать свои искренние чувства в детские души и если учащиеся понимают учителя и знают, что он не требует беззаботного копирования, то в таком случае никаких «угроз» хоровое чтение в себе не таит. Когда же в процессе хорового чтения внимание детей рассеивается либо когда они к этому виду упражнения относятся

равнодушно или неохотно, то в таком случае от хорового чтения следует отказаться.

Чтение в лицах. И этому приему М. А. Рыбникова придавала важное значение. Она справедливо отмечала, что он обостряет внимание к речи героя, к специфике его речи, и полагала, что этот вид упражнения для V — VI классов является необходимым.

Но, как известно, чтение в лицах и на уроке, и во внеклассной работе зачастую превращается в неприятный спектакль, особенно если сам учитель относится к этому приему безразлично. Но при деловом отношении и учителя и учащихся к этому виду упражнения, как к учебному средству, чтение в лицах (или чтение по ролям) приносит желаемые плоды.

Чтение в лицах практикуется на заключительном этапе работы над текстом (чаще всего басни), когда ученики разобрались в характерах действующих лиц, реплики, которых они будут произносить, и представляют, в каких ситуациях эти слова произносятся. Если же чтение в лицах предпринять в процессе ознакомления с содержанием произведения (т. е. на первом этапе его изучения), тогда придется потерять много времени на дополнительные объяснения, без которых вся эта затея теряет смысл.

Подготовку к чтению в лицах есть смысл проводить в такой последовательности:

1. Краткая беседа, помогающая детям вспомнить либо уточнить особенности характера и речи героев (высказывания детей подтверждаются ссылками на текст).
2. Дополнения учителя к высказываниям школьников о характерах героев и напоминание о том, что исполнитель роли героя перевоплощается в образ-персонаж и в процессе исполнения обращается уже не к слушателям, как то он делал бы, исполняя сам всю басню, а к партнерам.
3. Выборочное чтение учениками отдельных наиболее трудных фраз (если в этом есть необходимость).
4. Поправки учителя к этому чтению (опять-таки в случае необходимости).
5. Самостоятельная подготовка учащихся к чтению в лицах (начитывание текста глазами или вполголоса).
6. Ответы учителя на вопросы, которые могут возникать у детей в процессе такой подготовки.
7. Отбор исполнителей. Его можно организовать либо по принципу учета наклонностей учащихся (кому какая роль больше подходит), либо по принципу: каждый ряд или полуряд готовится к исполнению определенной роли. Первым принципом учитель руководствуется, когда он хорошо знает класс и когда ему необходимо завершить всю работу хорошим вариантом исполнения; вторым — пользуемся чаще, учитывая, что почти каждый старающийся ученик хочет проверить (испытать) свои способности в каждой роли.

Например, перед чтением в лицах басни Крылова «Волк и Ягненок» учитель сообщает, что из левого ряда парт он будет отбирать исполнителей реплик автора, из среднего — исполнителей роли Волка, из правого

— роли Ягненка. Это дает возможность учащимся лучше подготовиться, а учителю — оперативно заменять тех, кто никак не справляется со своей ролью. Так создаются условия состязания за лучшие исполнительские варианты.

Учитель напоминает детям, что каждому исполнителю той или иной роли необходимо одушевиться «сквозной» заботой персонажа, его состоянием, настроением, т. е. перенестись в него (см. об этом с. 30).

Пока одни исполняют, другие слушают и готовятся к рецензированию, т. е. к замечаниям по поводу достоинств и недостатков, которые были замечены у исполнителей, а также к возможной замене их.

Анализ достоинств и недостатков. Ошибки в чтении детей — явление естественное и закономерное. И хотя уже всего, если учитель из-за этого раздражается. Хорошего учителя воодушевляет уже одно только стремление школьников научиться красиво читать. В IV — V классах (да и в последующих, где хорошо поставлена работа по выразительному чтению) это стремление очевидно. Умно воспользоваться ошибкой школьника, чтобы помочь ему разобраться и научить выразительно читать, — в этом состоит искусство педагога. Хорошо, если учитель не спешит сам исправлять детей, как бы «прячется» за ними, сталкивает их мнения, вызывает класс на обсуждение достоинств, недостатков, ошибок в чтении, не подавляя никого из них своим авторитетом. Но на первых порах он, естественно, обязан дать образцы интонационного анализа.

Совершенствование навыков учащихся в выразительном чтении сопряжено с множеством трудностей, которые постепенно преодолеваются под руководством учителя. На этом пути учителю и детям необходимо помнить о наиболее важных требованиях, которые предъявляются самой спецификой искусства чтения: 1. Необходимо вчитываться в текст, чтобы понять, зачем, с какой целью изображает автор ту или иную жизненную ситуацию и как относится он к изображаемому; объяснить, что без этого невыносимо правильное толкование художественного произведения. 2. Исполнитель не может пассивно относиться к произносимому им художественному тексту, его задача состоит не только в стремлении отразить идеи, чувства и настроение автора, но и в том, чтобы выразить свое личное отношение к тому, что изображается в произведении. 3. Читающий вслух обязан адресовать свое чтение слушателям (классу), и ему надо стараться читать так, чтобы они правильно поняли его и заразились его энтузиазмом, его настроением. Для этого читателю необходимо проникнуться содержанием исполняемого материала и в процессе исполнения жить мыслями и чувствами, которые он собирает передать, внушить своим слушателям. Обращаясь с такими напутствиями к ученикам, учитель пытается подтолкнуть каждого из них к уяснению вопроса: какие же мысли и чувства он, исполнитель, собирает передать слушателям?

Задумавшийся над таким вопросом ученик воодушевляется желанием разобраться в том, как он сам читает. Это рождает потреб-

ность прислушаться к своему исполнению, услышать себя и по достоинству оценить. В свою очередь это последнее обстоятельство зароняет в сознание учащихся зерна критического отношения к собственному чтению, а также к чтению других, что служит залогом дальнейшего совершенствования в искусстве чтения.

Таковы основные вехи той цепной психологической реакции, возникающей на уроках выразительного чтения, которую не так легко вызвать, а еще труднее поддерживать.

Необходимо создавать условия, при которых каждый учащийся был бы побуждаем внимательно следить за чтением других. И анализировать, указывая как на достоинства, так и на недостатки в их чтении. Учителю самому следует постоянно с карандашом в руке следить за чтением учеников, исправлять, направлять и поощрять их, давая образцы анализа их чтения. Чтобы успеть сделать заметки для памяти (в процессе чтения ученика), учитель может пользоваться условными знаками партитуры.

Трудно и следить за чтением детей, и записывать слова текста, в интонировании которых допущены ошибки, и ставить знаки, указывающие на эти ошибки. Чтобы облегчить себе этот труд, учитель может пользоваться листками тонкой бумаги или кальки. Такой листок, покрывая страницу книги, прикрепляется к ней обычными канцелярскими скрепками. На этой бумаге, сквозь которую видны слова текста, и проставляются условные знаки, т. е. знаки партитуры. Каждый из этих знаков может употребляться в одном из трех смыслов. Допустим, знак леймической паузы используется так:

1. Нужна леймическая пауза, а ее не было.
2. (тот же знак, только перечеркнутый). Сделана лейма, но она здесь не нужна.
3. (тот же знак, с точкой). Нужна и выдержана лейма.

Знаками с точкой отмечают достоинства детей в интонировании, что необходимо, для поощрения их в работе. Например:

Ничто нас в жизни не может

Вышибить из седла. —

Такая уж поговорка

У майора была.

Во второй строке нужна пауза (ее не было); в третьей появилась пауза после слова такая, а ее надо перенести, поставив после «уж», в четвертой была выдержана пауза в начале строки, как и следует.

Здесь же учитель отмечает орфоэпические нарушения. Например, ученик читает:

Земля — мать всех богатств,

Труд — их отец.

Надписанные сверху буквы показывают, что ученик читает, как напечатано, он окает, а звук «г» (в слове «богатств») произносит с придыханием.

Или: ця ця

Дружба кончается там, где начинается подлость и хитрость.

В этом примере надписанные слоги фиксируют нарушение в произношении сочетания «тс».

Достоинства и недостатки, допускаемые в чтении, необходимо классифицировать, отмечая: 1) технические (имеется в виду техника речи, главным образом, дикция и произношение), 2) смысловые (логические ударения, паузы, повышения и понижения тона) и 3) образно-эмоциональные. Целесообразно приучить детей и именно в таком порядке указывать как на достоинства, так и на недостатки.

На первоначальной стадии обучения необходимо облегчать задания, предлагая одной части класса (одному ряду парт) делать замечания по произношению, другой — в смысловых оттенках, третьей — в отражении чувств (обмен этими заданиями исключает однообразие в работе класса).

Хотя в процессе такой работы главным является исправление ошибок, необходимо все же требовать, чтобы дети отмечали достоинства в чтении.

Что же касается учителя, то ему следовало бы выработать привычку (которая должна последовательно и настойчиво прививаться учащимся!): говорить сначала о достоинствах, хотя бы они были и незначительными, а уж потом о недостатках. В данном случае учитывается, что разумное и справедливое поощрение окрыляет детей, тогда как дотошно-мелочное выуживание ошибок подавляет их инициативу. Такая постановка работы имеет и более широкий педагогический смысл: дети приучаются объективно и вдумчиво оценивать, а также корректно высказывать свое критическое мнение.

Отмечая достоинства в чтении ребят, учитель не может ограничиваться ссылкой на безапелляционное «мне нравится», он обязан и сам разобраться и убедительно детям объяснить, почему нравится. Указания учителя на недостатки в чтении учащихся должны быть абсолютно конкретны. Некоторые учителя, к сожалению, позволяют себе и прощают ученикам дезориентирующие замечания вроде следующих: «Читает невыразительно»; «Читает без выражения»; «Читает как-то непонятно»; «Читает неплохо, но выделять надо» (что неплохо и что надо выделять — неизвестно). Иногда на уроках приходится наблюдать и нечто более курьезное. Ученик читает:

...Пустое сердце бьется ровно,

В руке не дрогнул пистолет.

Другой ученик делает замечание: «Он как-то не так читает. Надо показать, что оно пустое и ровно бьется».

Или о произнесении слов из «Бесов» Пушкина «дует, плюет на меня» рецензент говорит: «Надо прочесть так, чтобы видно было, что дует, плюет». Нелепость такого типа замечаний очевидна. К сожалению, учителю не всегда удается тактично исправить рецензирующего ученика.

Бывает, что молодой учитель приходит в замешательство, когда ученик заявляет: «Я не могу прочесть слов Ужа: не умею лицемерить». Опытный педагог объяснит, что и в данном случае и вообще не надо лицемерить, но необходимо «перенестись», «реинкарнировать» в духовно убогий персонаж и с помощью интонации и показать его внутреннюю сущность, его гаденькую философию и свое отрицательное отношение к ней.

Учитель и ученики, поправляя других, должны заботиться о том, чтобы замечания были дельными, конкретными, обоснованными и доброжелательными.

ДЕКЛАМАЦИОННАЯ ХРЕСТОМАТИЯ

Влияние живого слова на слушателя сильнее, чем влияние печатного текста на читателя... самой природой звучащего слова определен основной метод проникновения слова в сознание — метод его выразительного произнесения.

Слово звучащее сближает с поэтом больше, чем речь письменная. По-видимому, это объясняется тем, что поэтическое слово и рождается именно как звучащее, «не только в мозгу, но и на языке» (В. Б. Шкловский).

Однако возрождать живые поэтические звуки — дело, требующее умений, которые приобретаются с большим трудом, чем знания. Но знания — душа умений.

Обучая детей выразительному чтению, учитель сталкивается с необходимостью разного характера дополнительных объяснений, связанных с особенностями воспроизведения поэтического текста в живом слове.

«Всякое исполнительство основано на понимании исполняемого материала. Это, казалось бы, аксиома, — пишет известный литературовед и теоретик искусства художественного чтения С. В. Шервинский, — Однако именно чтецкое понимание специфично... анализ текста литературоведом или критиком принципиально отличается от специфического чтецкого анализа... Именно чтецкое понимание изнутри наиболее конкретно служит постижению памятника литературы, а через отдельные частные случаи — и целых авторов. Чтецкий анализ становится особым рода методом литературоведения».

Декламационные хрестоматии создавались обычно в расчете на оказание помощи учителю в этой сложной работе. В настоящей декламационной хрестоматии обращается внимание на средства преодоления трудностей, которые чаще всего встречаются в процессе подготовки и проведения уроков чтения. В ней сочетаются анализы поэтических текстов с анализами их интонационных редакций, созданных мастерами художественного чтения, преимущественно тех интонационных редакций, которые вошли в школьную фонохрестоматию. Перед тем как приступить к освоению декламационной хрестоматии, следует ознакомиться с содержанием раздела «Грампзапись — на урок».

Высказывая свое мнение о достоинствах и недостатках анализируемых интонационных редакций, созданных мастерами чтения, автор не стремится навязать мнения другим. Тем более что автор не касается вопросов общего характера исполнительской манеры того или иного мастера, не освещает вопросов, связанных с его творческой эволюцией. Поэтому к отдельным замечаниям об удачах и неудачах мастеров-исполнителей следует отнестись критически.

Каждый чтец имеет право на свой исполнительский вариант, а всякий воспринимающий волен одобрять или не одобрять этот вариант и в целом и в отдельных его частях. Тут абсолютного согласия, естественно, не бывает.

Знакомящемуся с разделом «Декламационная хрестоматия» надо быть готовым к тому, что некоторые замечания автора по поводу тех или иных интонационных пассажей талантливых исполнителей могут вызывать несогласие или даже раздражение.

ИСПОЛНЕНИЕ БАСЕН. И. А. КРЫЛОВ

Поэтическая басня, в отличие от прозаической, «представляет собой зерно лирики, эпоса и драмы и заставляет нас силой поэзии, заключенной в ней, реагировать чувством на то действие, которое она развивает»¹

Исполнение поэтической басни — сложное и требовательное искусство. Прославившийся к концу тридцатых годов как талантливый чтец, Д. Н. Орлов в ноябре 1944 года записывает в своем дневнике: «Я басен читать еще не научился». И еще: «Читал... басни детям. Дети хотя и хлопают, но им скучно»².

Исследователи басенного жанра уделяли много внимания автору-рассказчику, баснописцу. Они подчеркивали, что баснописцы, как правило, не отличались богатым воображением и не склонны были развлекать своими остротами, а пытались ярко, искренне и непринужденно рассказать о событии так, будто сами его наблюдали. Именно в таком разрезе и рассматривается манера исполнения басен.

Исполнение басен требует повествовательного тона. При этом исполнитель непосредственно обращается к слушателям, но не от имени автора, а от себя. Исполнитель не может ставить перед собой задачу «сыграть» роль простаковатого баснописца либо конкретного автора басни, об индивидуальных особенностях которого он может составить представление из критических либо историко-литературных пособий.

Исполнитель басни впадает в банальность и в том случае, если старается перевоплотиться в образы персонажи и «сыграть» их перед слушателями. Хороший исполнитель всегда остается рассказчиком, который как будто наблюдает поведение персонажей со стороны. Однако исполнитель — не безразличный наблюдатель. И это находит отражение в его интонации.

Перед началом работы по интонационному воплощению басни следует вспомнить содержание раздела «

Позиция и поза». Исполнителю басни (например, басни «Волк и Ягненок», занимающему позицию защитника жертвы и обвинителя хищника, приходится менять позы.

Требует пристального внимания и ритм, и рифмовка басни. В тех случаях, когда грамматическое ударение в слове не совпадает с ритмическим, грамматика «уступает» ритмике. Рифма в басне бывает яркой, выразительной, и ее не следует скрадывать под видом стремления к исполнительской простоте, ибо в таком случае так называемая простота представляет собой упрощенчество (см. с. 33).

О том, какие навыки приобретают школьники, осиливая басни, хорошо говорит М. А. Рыбникова: «Чтение басен приучает к более живым и бытовым фразировкам, к более свободной расстановке пауз, к беглой перекличке голосов в диалоге, к введению многочисленных вопросных и восклицательных интонаций».

Волк и ягненок (1808).

Чтобы облегчить работу по интонационному анализу, расчленим анализируемый текст на звенья:

Первое звено — мораль (4 строки).

Второе звено (3 строки) — до слов: «...рыскал Волк».

Третье — кончая словом «кричит».

Четвертое — первая тирада Волка.

Пятое — первое возражение Ягненка.

Шестое — вторая тирада Волка, кончая словами: «не забыл».

Седьмое — короткий диалог между героями, кончая словами:

«Нет братьев у меня».

Восьмое — третья тирада Волка.

Девятое — заключительное четверостишие.

Седьмое и восьмое звенья в процессе начитывания по звеньям лучше, удобнее объединять в исполнении одного ученика.

В фонохрестоматии эта басня представлена исполнением народного артиста СССР А. Н. Грибова.

Исполнитель, мягко выражаясь, «облегчил» полную глубокого и грустного смысла басню. По-видимому, автора удручало то обстоятельство, что в мире так много несправедливости:

У сильного всегда бессильный виноват...

В этой фразе, произносимой с оттенком затаенной печали, выделяются все четыре слова: первое («сильного») — повышением, третье («бессильный») — понижением тона.

Этот тональный контраст и подчеркивает оба слова. Второе слово («всегда») выделяется силой голоса (акцентом), как и четвертое, которое однако звучит слабее, так как оно завершает повествовательное предложение. Если же произнести эту фразу скороговоркой, как бы между прочим («ремарочным» тоном), то оттенок горечи, печали исчезнет. Нажим на слово «бессильный», резкое выделение его, может нарушить логическое равновесие фразы. Исполнителю следует учитывать, что мораль, которой открывается басня, представляет собой философскую медитацию, рассуждение о вопиющей несправедливости, вызывающей чувство горечи.

Вторая строка у исполнителя звучит особенно удачно, в ней логическим ударением выделяется слово «тбму» в значении «множество». Следует обратить внимание и на то, как это слово выделяется (см. о логическом ударении на с. 20).

Но вот звучание третьей строки вызывает сомнение. Можно ли ее оформлять в тоне малозначащей или пренебрежительно звучащей скороговорки? Дело в том, что эта строка может восприниматься как содержащая иронический намек на рассуждения тех историков (таких, например, как В. Н. Татищев — автор «Истории Российской с самых древнейших времен...»), которые из различных форм государственного правления для России отдавали предпочтение самодержавию. Тогда как баснописец Крылов направлял острие своей критики и против деспотизма самодержавной власти и ее чиновничества.

Если исполнитель учтет это обстоятельство, то к общему печальному тону присоединится у него оттенок иронии: «Куда, мол, нам истории писать, мы уж так, по-простецки» («как в баснях говорят»).

Если же не учитывать адресата авторского скепсиса, то, по-видимому, эта строка может звучать и так, как она звучит в анализируемом варианте грамзаписи.

Первая строка второго звена оформляется исполнителем в хорошем эпическом стиле, как того и требует ее содержание.

Но уже вторая:

И надобно ж беде случиться...

вместо того, чтобы прозвучать с оттенком сочувственного сожаления, звучит легко и беззаботно. Это же можно сказать и о следующей фразе:

Голодный рыскал Волк,

интонация которой у Грибова не рисует картины пугающего жертву страшилища. Вместо того чтобы замедлить темп (в конце звена), артист убыстряет его.

Итак, обратим внимание на интонационное богатство второго звена: три строки — три разные музыкальные фразы.

Резкое движение метко схвачено баснописцем в следующей фразе:

Ягненка видит он, на добычу стремится...

Это движение требует нагнетения темпа.

Исполнитель этого не замечает. Он методично (да еще с оттенком назидания) тянет слог за слогом, уничижая динамику фразы.

Интонационное оформление синтагмы:

Но делу дать хотя законный вид и толк —

также идет у Грибова в разрез с ее смыслом. Стремительно про-износу первые слова этой фразы и разделяя их короткими напряженными паузами, артист как бы понуждает их подпрыгивать. Слово «хотя» (т. е. «желая») произносится как союзное. Истинный же смысл этой фразы требует иного интонационного рисунка. Дело в том, что здесь баснописец в подтексте вышучивает высокопарный стиль, в котором оформлялись «законные» дела в неправых судах. Иронией насыщен этот стих, но более всего ирония аккумулируется в слове «законный». Внешне эта фраза должна звучать величаво, так как ирония направлена против показной торжественности, царившей в судебных учреждениях.

Первая тирада Волка состоит из двух фраз. Произнося начальные слова этой тирады, А. Н. Грибов не воссоздает деланное возмущение Волка, а навязывает ему стремление уговорить свою жертву. В интонации артиста преобладает оттенок удивления. Первая фраза этой тирады звучит вкрадчиво, добродушно и мягко. Местоимение «мое», которое у И. А. Крылова не случайно находится в отдельной строке, не выделяется.

Вторая часть этой тирады Волка звучит у А. Н. Грибова с оттенком мягкого удивления: «Неужели ты не понимаешь, что за такую дерзость я могу голову с тебя сорвать?» — такой подтекст сообщает ей исполнитель.

Простой, казалось бы, отрывок требует самого пристального внимания. Расчленим это четвертое звено на две части:

1. Как смеешь ты, наглец, нечистым рылом
Здесь чистое мутить питье
Мое
С песком и с илом?

В этом звене — наигранное возмущение. Слово «наглец» получает бранный оттенок. Местоимение «мое», выделяемое паузами с обеих сторон, должно звучать высокомерно, надменно («Удельного князя» должна изоблачать интонация!»).

2. За дерзость такову
Я голову с тебя сорву.

Здесь к высокомерию присоединяется угроза.

Декламируя пятое звено, Грибов воссоздает не столько робость, чувство страха Ягненка, что было когда

-то традиционным, сколько растерянность от неожиданности. Отражение растерянности — лучше, нежели отражение робости или страха, но с точки зрения психологической и такие оттенки допустимы и могут быть оправданы. Иногда, правда, исполнители слишком увлекаются и преподносят первое возражение с оттенка ми имитации жалостливого овечьего блеяния, чтобы с помощью такого явно искусственного приема подчеркнуть страх Ягненка и вызвать сочувствие к нему. На фоне такого варианта грибовская редакция выгодно отличается. Известно, что всякая искусственность, нарочитость способна либо стимулировать детей к кривлянию, либо вызывать у них чувство неприятного раздражения или даже отвращения.

О противоречии чувства, вызываемого этой басней у воспринимающего ее, убедительно высказывается Л. С. Выготский: «Басня все время как бы дразнит наше чувство, со всяким новым аргументом Ягненка нам кажется, что момент его гибели оттянут, а на самом деле он приближен. Мы одновременно сознаем и то, и другое, одновременно чувствуем и то и другое, и в этом противоречии чувства опять заключается весь механизм обработки басни»¹.

Чтобы толково и естественно воссоздать в чтении картину столкновения Волка с Ягненком, необходимо представить себе последовательность изменения чувств героев в процессе их острого диалога. Обратим внимание, что на абсолютно необоснованное обвинение Волка Ягненко отвечает совершенно логично. Синтаксический строй его первой реплики (возражения) отличается плавностью и ничуть не отражает ни растерянности, ни страха. Скорее всего в тоне первой фразы Ягненка необходимо воссоздать недоумение. Тон этой фразы, подтекст ее должны означать: «Я не понимаю, в чем меня можно обвинить».

На смену недоумению у Ягненка придет растерянность, когда он услышит новое, также ничем не обоснованное обвинение, произносимое с большей угрозой, чем предыдущее. В третьей реплике Ягненка, по-видимому, ощутится тревога, вызванная приближением неотвратимой опасности. И наконец, в четвертой (последней) реплике его — страх, отчаяние.

Эти изменения в психическом состоянии Ягненка должны явиться отражением тех изменений, которые происходят в настроении Волка.

Уже после первого возражения беззащитной жертвы Волк взрывается и парирует, «как ужаленный», короткой фразой, произносимой колючим, не допускающим возражения тоном:

Поэтому я лгу!

В интонации этой фразы искреннее негодование, возмущение. От наигранности, притворства, которые могли ощущаться в начале первой тирады, не осталось и следа. Именно это негодование, выраженное в резкой форме, и вызывает у Ягненка чувство растерянности. А. Н. Грибов смягчает процитированную выше реплику Волка, сообщая ей оттенок недоумения. Возражение Ягненка, согласно интонационной трактовке А. Н. Грибова, не возмущает Волка, а удивляет его; Волк у него пока еще играет с Ягненком, как кошка с мышью.

Демонстрация спокойной уверенности Волка в своей силе вполне закономерна, в ней отражается торжество грубой силы. А вот оттенки крикливости в словах Волка намекают бы на его слабость, точнее, на то, что под грубой физической силой Волка скрывается слабость его «моральной» позиции. У А. Н. Грибова раздражение Волка ощущается только в слове «нагрубил», а в последней фразе этой тирады:

Я этого, приятель, не забыл...

он снимает угрозу. Обращения «приятель» артист лишает бранного и даже иронического оттенка. Слова Ягненка:

Помилуй, мне еще и от роду нет году...

Грибов произносит с оттенком легкого удивления. В конечном счете, артист волен представить Ягненка вначале растерявшимся, а затем несколько успокоившимся.

Реплике Волка:

— Так это был твой брат...

исполнитель сообщает оттенок нетерпеливого раздражения. При этом небезынтересно обратить внимание на то, как он произносит слово «брат». Не вызывает ли такой характер его звучания картину волчьего оск

ала в воображении слушателя? Какое впечатление это производит на учащихся? Какие чувства у них вызывает?

В словах Ягненка:

— Нет братьев у меня,

которые произносятся умоляющим тоном, артист А. Н. Грибов тонко воссоздает состояние беспомощности, отчаяния.

Но можно ли принять предложенную артистом интонационную редакцию восьмого периода:

...Так это кум иль сват,
И, словом, кто-нибудь из вашего же роду.
Вы сами, ваши псы и ваши пастухи,
Вы все мне зла хотите,
И если можете, то мне всегда вредите.
Но я с тобой за их разделаюсь грехи.

А. Н. Грибов декламирует этот отрывок спокойно, размеренно, терпеливо. Его интонация выражает стремление Волка уговорить Ягненка, терпеливо разъяснить ему суть дела и таким образом оправдать себя.

Такое эпически размеренное декламование этого (восьмого) звена противоречит его содержанию. Крылов не случайно включил в речь Волка огромный перечень его врагов и явных, и мнимых. В перечне этом никакой логики нет. Волк явно взбешен. Разумные, логичные возражения Ягненка довели его до бешенства. Он хочет поскорее завершить эту комедию. Поэтому его речь должна нестись в стремительном потоке словоблудия. Эта стремительность и подчеркнет, кроме прочего, его желание ошеломить свою жертву, заглушить ее справедливые возражения, и скорее завершить злодеяние.

Выше упоминалось о том, что целесообразно в последних словах Ягненка отразить отчаяние, которое объективно сгущается в местоимении «я»:

Ах, я чем виноват?

Эта фраза должна как бы говорить: «Ну, допустим, кум, сват, псы, пастухи — все они твои враги, согласен, однако я-то тут при чем?»

Достаточно сопоставить две фразы в исполнении А. Н. Грибова: «Нет братьев у меня» и «Ах, я чем виноват», чтобы убедиться, что если первая из них звучит с оттенком отчаяния, то во второй отчаяние не ощущается.

В последней же реплике Волка:

...Молчи! Устал я слушать,
Досуг мне разбирать вины твои, щенок! —

А. Н. Грибов мастерски воссоздает стремление Волка побыстрее отделаться от «назойливой», упрямо защищающейся жертвы. В тоне этих слов артист искусно отразил полнейшее безразличие сильного к судьбе слабого.

Финальную строку басни А. Н. Грибов «по инерции» (?) проговаривает в таком же тональном ключе. Так ли ее следует читать?

В предложенном анализе грибовской интонационной редакции обращено внимание только на эмоционально-образную выразительность. Что касается некоторых недочетов логического типа, неуместных физиологических пауз, то их легко заметить. Но они не столь значительны, чтобы говорить о них специально.

Попытайтесь разобраться в этом фоноанализе. Отнеситесь к нему критически. Сопоставьте каждый его компонент с соответствующей частью грамзаписи. (Кстати, для такой работы удобнее пользоваться магнитным фоном, а не проигрывателем.) По-видимому, не

во всем согласится читатель с автором настоящего пособия. Но не в этом дело. Главное, что такая работа — школа для учителя, готовящегося к уроку выразительного чтения.

Волк на псарне (1812)

Интересно сопоставить две интонационные редакции этой басни. Одна из них принадлежит народному артисту СССР А. Грибову, другая — заслуженному артисту СССР Л. Колесову.

Каждая из этих редакций хороша по-своему. Редакция Колесова колоритнее, сочнее, но она более пригодна для исполнения с эстрады, чем в классе. Колесов несколько злоупотребляет элементом игры. Его пример может толкать учащихся к бестактному подражательству, вызывать у них нездоровое возбуждение, что на уроке нежелательно.

Разберем эту басню по звеньям, сопоставляя исполнительские манеры двух упомянутых артистов.

1. Волк, ночью, думая залезть в овчарню,
Попал на псарню.

Первая строка требует вкрадчивого оттенка, намекающего, на воровские замашки Волка: слова произносятся так, будто произносящий изображает подкрадывание («на цыпочках»).

Во второй строке должно быть ощутимым чувство облегчения, удовлетворения: «Попался, голубчик!»

У А. Грибова обе эти строки звучат как будто спокойно, эпически уравновешенно. Правда, Грибов настаивает слушателя характером произнесения первого слова и внушительной паузой после него.

Это еле заметный и вместе с тем очень выразительный штрих. Однако звучание второй строки не отражает у А. Грибова чувства удовлетворения.

У Л. Колесова — чувство морального удовлетворения ощутимо. Произносятся первые два слова басни, Колесов как бы раскачивается на ударных «о», что придает фразе трагический оттенок и воспринимается как интонационное излишество, «пересол».

2. Поднялся вдруг весь псарный двор.

Воссоздание сцены мгновенного переполоха, зафиксированного в этой короткой фразе, требует напряжения и силы в звучании прежде всего ударных гласных, особенно в трех последних словах, которые целесообразно произносить в растяжку. При этом местоимение «весь» должно находиться в логическом центре фразы. Так эта фраза и звучит у А. Грибова. Л. Колесов нарушает логическое равновесие этой фразы, перенося ударение на первое слово.

3. Почуя серого так близко забияку,
Псы залились в хлевах и рвутся вон на драку.

Исполняя это звено, А. Грибов лишает его главного — динамичности, медленно и методично скандируя вторую строку. В исполнении Л. Колесова эта фраза звучит взволнованно, он лучше воссоздает картину переполоха. Л. Колесов делает слишком заметные паузы после слов «забияку» и «в хлевах», заполняя их шумным втягиванием воздуха. Колесов перенес логический центр фразы со слова «залились» на слово «хлевах», тогда как именно слово «залились» требует сильного ударения и стремительного выталкивания слогов. (Это и сообщило бы ему требуемую яркость.)

4. Псари кричат: «Ахти, ребята, вор!»
И вмиг ворота на запор...

Декламируя первую из этих строк, Грибов искусно рисует картину переполоха. У него предостерегающе звучит фраза: «Ахти, ребята, вор!» Но вторая из этих строк у него «не прозвучала». Обратим внимание: сколько динамики в этой маленькой безглагольной фразе. Чтобы эту динамичность воссоздать, необходимо, во-первых, слова «вмиг» и «на запор» произносить четко, резко, быстро, во-вторых, после первого из них и перед вторым необходимо делать короткие напряженные паузы. И А. Грибов, и Л. Колесов расслабляют эту фразу, особенно концовку ее, замедляя произнесение последнего слова и ослабляя силу его звучания. Кроме того, Грибов сообщает этому слову оттенок незавершенности, что еще больше содействует ее расслаблению.

5. В минуту псарня стала адом.

Эта фраза требует, чтобы интонация обратила внимание на слово «адом», которое следует выделить (растягивая ударяемый гласный) заметным оттенком тревоги. Ни у А. Грибова, ни у Л. Колесова это слово не подчеркнуто. Вместо этого Л. Колесов, явно переигрывая, нагнетает чувство взволнованности.

6. Бегут: иной с дубьем,
Иной с ружьем.

А. Грибов произносит эти стихи довольно уравновешенно: он пытается сохранить картину переполоха, пользуясь механическим приемом убыстрения темпа, но душевная взволнованность исполнителя в интонации и этой фразы не ощущается. Колесов же, отражая взволнованность, делает вялой эту фразу неоправданным замедлением темпа.

Обратим внимание на то, что хотя эта фраза и кончается точкой, однако последнее слово ее никак нельзя «посадить на точку». Это слово требует незаконченной интонации, которая как бы говорила: «и так далее, и тому подобное».

7. «Огня!.. — кричат. — Огня!» — Пришли с огнем.

Оба артиста первую половину этой фразы произносят ярко, красочно с требуемым оттенком призыва. Интонационные рисунки первой части этой фразы у них почти совпадают. Во второй — Грибов выделяет логическим ударением «с огнем». Л. Колесов переносит ударение на первое слово («пришли»). Причем у А. Грибова эти слова произносятся спокойно, почти безразлично, у Колесова — с напряжением. Выделение Л. Колесовым слова «пришли» может показаться неоправданным. Однако прислушаемся, как оно звучит у артиста. Его интонация сообщает фразе подтекст: «Наконец, пришли», т. е. интонация отражает нетерпеливое ожидание огня, когда каждая секунда тянется нескончаемо долго.

8. Мой волк сидит, прижавшись в угол задом.

Грибов произносит эту строку безотносительным тоном. Он просто констатирует факт. Фраза лишается художественной выразительности. Л. Колесов воссоздает напряженное выжидание хитреца, попавшего в ловушку. Но он нарушает интонационное равновесие этой фразы, чрезмерно подчеркивая слово «угол».

9. Зубами щелкая и ошетиная шерсть,
Глазами, кажется, хотел бы всех он съесть...

Проговаривая эти строки в быстром темпе, А. Грибов не воссоздает картины напряжения, накала. Правда, он в определенной степени «спасает» фразу резким произнесением слова «съесть». Оно произносится им так, что напоминает лязганье зубов и вызывает в воображении слушателя оскал хищника.

Интонация Колесова рисует яркую, красочную картину. Он сильно выделяет слово «глазами». В принципе это слово требует выделения, чтобы подчеркнуть, что у Волка сейчас никакого средства защиты нет. Но вызывает возражение прием выделения этого слова артистом. Он пользуется приемом растяжения ударной гласной, не повышая регистрового уровня произнесения, тогда как именно повышения тона прежде всего и требует это слово. Конечно, можно соединить повышение с растяжением, но совершенно отказаться от повышения вряд ли возможно, фраза в таком случае звучит назойливо.

10. Но видя то, что тут не перед стадом,
И что приходит наконец
Ему расчесться за овец, —
Пустился мой хитрец
В переговоры,
И начал так...

Первому из цитируемых стихов А. Грибов сообщает «подпрыгивающий» ритм, делая слишком резкие п

аузы после «но» и «то». Такой ритм придает фразе оттенок неуместной игривости. Вторую строку Грибов провозносит плавно, но слишком быстро. Третья строка, где артист выделяет слово «расчесться», звучит убедительно. Заключительные слова (особенно «переговоры») звучат у А. Грибова довольно мило: своим тоном артист как бы подчеркивает лояльность волка. Если это так, то какую цель преследует исполнитель?

В исполнении Л. Колесова общий характер звучания этого звена производит более приятное впечатление. Тон Л. Колесова намекает на подлую хитрость волка. Это находит отражение в ироническом оттенке, налет которого ощутим во всем звене и который сгущается исполнителем в слове «переговоры».

Но и Л. Колесов испортил хороший интонационный рисунок двумя грубыми нарушениями. Он заменил слово «приходит» словом «придется», и произнес последний слог, слова «расчесться» с мягким «ц» («ця»).

Здесь еще следовало бы обратить внимание на то, что оформление слова «так» нейтральным тоном далеко не лучший вариант. Характер произнесения этого слова зависит от того, каким желает исполнитель представить Волка. Если исполнитель хочет, например, выдвинуть на первый план хитрость, слово «так» можно произнести льстиво. Если же — развязность, наглость, то слово «так» произносится надменно, высокопарно.

11. ...Друзья! к чему весь этот шум?

У А. Грибова эта фраза получила оттенок изощренной лести. Однако он портит ее, вставляя лишнее местоимение («Друзья мои»).

У Л. Колесова, который сообщает этой фразе горловые оттенки, общий тон ее явно контрастирует со смыслом произносимых слов, как и требуется содержанием басни. Чувствуется, что говорит существо хищное и злое, а кроме того, затравленное, на это последнее артист намекает с помощью внушительного придыхания после слова «друзья». Всё это производит яркое впечатление.

12. Я ваш старинный сват и кум
Пришел мириться к вам, совсем не ради ссоры...

Интонация А. Грибова отражает здесь притворное удивление. Грибовский Волк пытается разыграть сцену случайного недоразумения. Артист выделяет слово «мириться».

Л. Колесов изображает вкрадчивую хитрость и горловыми оттенками рисует наглость матерого, закоренелого хищника.

13. Забудем прошлое, оставим общий лад!

Интонация Грибова обличает в этой фразе бодрящегося неудачника, который пытается уговорить, усыпить бдительность преследователей. В тоне Колесова — вкрадчивая просьба, сквозь которую еле заметно пробиваются нотки тревоги.

14. А я не только впредь не трону здешних стад,
Но сам за них с Другими грызться рад...

С какой осторожностью «выдает» слова первой строки грибовский Волк. Во второй — оттенок «солидности», которая якобы не подлежит никакому сомнению. Таким образом, в грибовском варианте кокетливая игра продолжается. В тоне же Колесова — хищное ожесточение, которое особенно ярко воплощено в словах «стад», а также «грызться рад». Интонируя эти слова, артист легкими штрихами набрасывает эскиз волчьего оскала.

15. И волчьей клятвой утверждаю,
Что я...

Грибов произносит эти слова скороговоркой, как бы подчеркивая нетерпение Волка, его желание скорее выпутаться из этой истории. У Л. Колесова Волк «нахальной». Резко произнося (опять-таки с хрипловатыми горловыми оттенками) все эти слова, Л. Колесов выделяет сильным логическим ударением эпитет «волчьей», еще раз подчеркивая таким образом развязность, наглость разбойника.

16. «Послушай-ка, сосед, —
Тут Ловчий перервал в ответ...

Первые слова Ловчего А. Грибов произносит твердо, строго, предупреждающе. У Колесова они звучат совершенно спокойно и даже мягко.

17. Ты сер, а я, приятель, сед,
И волчью вашу я давно натуру знаю...

Противопоставление («сер» — «сед») обычно осуществляется повышением тона на первом слове и понижением на втором. А. Грибов эти слова произносит на одном и том же регистровом уровне. Такой характер интонации производит впечатление спокойной уравновешенности Ловчего.

Л. Колесов первое из сопоставляемых слов произносит на низшем регистре, второе — на высшем, фраза получает иронический -оттенок.

Во втором из цитируемых стихов у А. Грибова остается та же строгость тона. Однако он рвет строку двумя паузами после «я», и после «натуру». Вторая пауза — физиологическая. У А. Колесова и этот стих звучит с ироническим оттенком.

18. А потому обычай мой:
С волками иначе не делать мировой,
Как снявши шкуру с них долой».

А. Грибов и эти слова произносит строго, замедляя темп во второй строке, чтобы она звучала внушительней, убедительней. Третья строка звучит резко, в ней подчеркивается слово «шкуру», произносимое с еле заметным оттенком отвращения.

У Л. Колесова и в этом звене ощутим иронический оттенок, особенно в начале второй строки. Он так же как и А. Грибов, подчеркивает слово «шкуру».

19. И тут же выпустил на Волка гончих стаю.

Оба исполнителя пытаются выразить в этой фразе чувство удовлетворения.

А. Грибов резким повышением тона выделяет союз «и», Л. Колесов — наречие «тут».

Итак, обе интонационные редакции басни имеют свои достоинства и отдельные недостатки. Но в качестве учебного материала для работы по выразительному чтению на уроке грибовская редакция является более подходящей. Редакцию же Колесова целесообразнее использовать во внеклассных занятиях.

Учителю, готовящемуся к исполнению этой басни, следовало бы ознакомиться с ее анализом в «Психологии искусства» Л. С. Выготского. Прочитав описание переполоха на псарне, Л. С. Выготский замечает: «Здесь что ни слово, то ад. Весь этот шумливый, кричащий, бегающий, бьющий, смятенный стих, который как лавина обрушивается на Волка, вдруг принимает совершенно другой план — стих делается длинным, медленным и спокойным, как только переходит к описанию Волка... Уже необычайный контраст движения на псарне и забившегося в угол Волка настраивает нас определенным образом: мы видим, что борьба невозможна, что Волк затравлен... что его гибель почти уже свершилась... — и вместо растерянности, отчаяния, просьбы мы слышим величественное начало стиха, точно заговорил император: «И начал так: «Друзья, к чему весь этот шум?..» Здесь полное противоречие между двумя планами в переживаниях самого Волка и между истинной и ложной картиной вещей продолжает осуществляться и дальше. Ловчий, прерывая речь Волка, отвечает ему явно в другом стиле и тоне... И в гениальном противополжении «ты сер, а я, приятель, сед» разница в звучащем «р» и в тупом «д» никогда еще не связывалась с такой богатой смысловой ассоциацией, как здесь»¹.

Обучая чтению этой басни на уроке, следует сначала помочь детям осилить ее по звеньям. Затем объединить звенья в периоды. Например, первые четыре звена могут составить первый период; пятое, шестое и седьмое — второй; восьмое, девятое и десятое — третий; от одиннадцатого до пятнадцатого включительно (слова Волка) — четвертый; и, наконец, слова Ловчего и финальная строка — пятый.

Квартет (1811)

Фонохрестоматия для V класса содержит эту басню И. А. Крылова в исполнении народного артиста СССР А. Грибова.

В колоритном исполнении А. Грибова много достоинств, на которые следует обратить внимание в учебных целях, и некоторые недостатки, их также необходимо заметить в связи с требованием развивать и обострять внимание и слуховое восприятие учащихся.

1. Проказница Мартышка,
Осел,
Козел,
Да косолапый Мишка
Затеяли сыграть Квартет.

Первая строка звучит у Грибова игриво, что соответствует поведению Мартышки. Если бы чуточку растянуть, замедлить произнесение эпитета «косолапый», можно было бы намекнуть на неуклюжесть Мишки. Но у Грибова сочетание «косолапый Мишка» произносится скороговоркой, как и первая строка.

Последнюю строку в этом периоде артист декламирует сухим, информативным тоном, объективно констатируя факт.

Однако можно было бы подчеркнуть, что так как музыка для этой компании — дело новое и необычное, то вся их затея обставляется важно, торжественно. Фраза могла бы получить иронический оттенок, ибо, чем больше глупости, тем больше заносчивости.

2. Достали нот, баса, альты, две скрипки
И сели на лужок под липки —
Пленять своим искусством свет.

И здесь интонация артиста ограничивается преимущественно объективной констатацией факта. Только в слове «пленять» ощущается ирония.

Первую строку в этом периоде можно было прочесть несколько нагнетая темп, чтобы намекнуть на шумиху, вызванную глупой затеей, вторую — заметно замедляя темп (намекая на то, как важно и чинно уселись). Это способствовало бы постепенному нарастанию иронии, которая сгущается в слове «пленять».

3. Ударили в смычки, дерут, а толку нет.

И здесь у артиста ирония почти незаметна. Кажется, было бы проще и лучше, если бы этой фразе лукаво и интонацией сообщить подтекст: «Напрасный труд, ничего из этого не выйдет!»

4. Стой, братцы, стой! — кричит Мартышка. — Погодите!
Как музыке итти? Ведь вы не так сидите.

В тоне грибовской Мартышки и болезненное ощущение неудачи, и страдальческий укор в адрес тех, кто не понимает «простейшей» вещи: не так сидят.

5. Ты с басом, Мишенька, садись против альты;
Я, прима, сяду против вторы,
Тогда пойдет уж музыка не та:
У нас запляшут лес и горы!

Если обратить внимание, как произносит Грибов слово «альта», можно заметить, что артист одним штрихом подчеркнул умиление Мартышки. А в звучании слова «вторы» ощутимо умиление существа довольно глупого.

В третьей и четвертой строках этого периода интонация Грибова тонко воссоздает глупую самоуверенность Мартышки.

6. Расселись, начали Квартет;
Он все-таки на лад нейдет...

Этим стихам интонация Грибова сообщает легкую иронию, как того и требует их содержание. Артист подчеркивает логическим ударением глагол «начали», и в этом смысле есть, ибо в таком случае этот глагол звучит иронически. Глагол «нейдет» следует произносить через «е», как того требует рифма, а не через «ё» (см. с. 33).

7. Пойдите ж, я сыскал секрет, —
Кричит Осел, — мы, верно, уж поладим,
Коль рядом сядем.

Обратим внимание, как тонко совершает артист переход от одной звуковой фигуры к другой: не злоупотребляет регистровым уровнем, не произносит слова Осли на очень низких регистрах, но изменяет эмоциональный оттенок по сравнению с тем, которым он наполнил слова суетливой Мартышки. Реплике Осли А. Грибов сообщает оттенок, с помощью которого очерчивается характер существа неповоротливого, тяжелого на подъем. Самоуверенность Осли диктует необходимость акцентировать местоимение в реплике «...я сыскал секрет».

8. Послушались Осли: уселись чинно в ряд;
А все-таки Квартет нейдет на лад.

В первой из этих строк внимание исполнителя привлекает слово «чинно». Оно требует, чтобы вся фраза прозвучала с оттенком почтительности, намекнув таким образом на почтительное отношение музыкантов к Ослу и стремление их тотчас, но неторопливо и достойно, как того требует всякое разумное дело, осуществить «глубокомысленное» предложение коллеги. В таком духе эта фраза и звучит у А. Грибова. Слушая в его исполнении вторую из этих строк, так и представляешь лукавинку в выражении лица исполнителя.

9. Вот пуще прежнего
Пошли у них разбор
И споры,
Кому и как сидеть.

Здесь наибольшей эмоциональной насыщенностью отличаются слова «разбор» и «споры». А. Грибов выделяет их, растягивая ударяемые гласные, — и таким образом создает целую картину жарких словоперений.

10. Случилось Соловью на шум их прилететь.

Чтобы выделить слово «Соловью», Грибов не только переносит на него логическое ударение, но и делает перед ним настораживающую паузу.

11. Тут с просьбой все к нему, чтоб их решить
сомненье.

Произнося «Тут с просьбой...», А. Грибов также создает картину очередного радостного возбуждения.

12. — Пожалуй, — говорят, — возьми на час терпенье,
Чтобы Квартет в порядок наш привесть:
И ноты есть у нас, и инструменты есть;
Скажи лишь, как нам сесть!

Интонация А. Грибова как бы демонстрирует, насколько искренни участники квартета в своей глупой наивности. Следует обратить внимание на виртуозность произнесения слова «сесть». Оно выделяется артистом паузой, но произносится пренебрежительно, заметно контрастируя с умилением, звучащим в предыдущем

стихе. Таким приемом обеспечивается выделение подтекста: «Все главное имеем, но вот пустяка только не знаем».

С помощью партитурных знаков обратим внимание на то, как расставляет артист паузы в следующем звене.

13. Чтоб музыкантом быть, || так надобно || уменье
И уши || ваших понежней, —
Им отвечает Соловей, —

В первой строке артист с оттенком еле заметной иронии выделяет слово «музыкантом». После «быть» у него настораживающая психологическая пауза. Слово «уменье» произносится с оттенком, отражающим стремление образумить, внушить, убедить. Артист делает многозначительную психологическую паузу и после слова «уши». Так и кажется, что в момент паузы воображение слушателя зафиксировано на легком движении руки рассказчика к уху и его лукавое выражение лица.

14. А вы, друзья, как ни садитесь,
Все в музыканты не годитесь.

А. Грибов начинает эту фразу, произнося с ироническим оттенком «А вы, друзья» и делая после этого многозначительную паузу. Затем же, вместо того чтобы замедлить темп в произнесении слов «как ни садитесь», он вдруг стремительно выталкивает их; упомянутые три слова у него оформляются тоном вводной фразы. Это явное недоразумение. А вот заключительная фраза звучит у него убедительно.

Басню «Квартет» можно, по-видимому, расчленить на пять частей. Содержание первой части (1 — 8 стихи) составляют: экспозиция, в которой перечислены действующие лица, указание на затею, описание подготовки к осуществлению замысла (6 — 7 стихи), упоминание о честолюбивой надежде («Пленить своим искусством свет»). Главное, к чему обязывает исполнителя автор, состоит в том, чтобы иронически выделять «важность» затеи и наивность надежды на успех (такова же задача чтеца).

Важнейшие компоненты второй части (9 — 15 стихи) можно определить тремя словами: неудача, поиск «секрета», надежда:

«У нас запляшут лес и горы!»

В третьей части (16 — 20 стихи) то же: неудача, поиск «секрета», надежда:

«Мы верно уж поладим, коль рядом сядем»!

В четвертой части (21 — 31 стихи) опять-таки: неудача, до крайней степени усилившееся желание «сыскать секрет» и последняя надежда. Баснописец как бы подчеркивает, что с каждой новой неудачей горе-музыкантов усиливаются их поиски, все больше накаляются их страсти и возрастает их наивная надежда на желанный успех. Упоминание о надежде в каждой из четырех частей басни, по-видимому, необходимо автору для того, чтобы резче подчеркнуть крах иллюзий в финале (32 — 36 стихи), который должен звучать саркастически.

Басни — благодарный материал для работы по интонационному анализу и обучению искусству чтения. Об интонационном богатстве басен Крылова писал в свое время еще В. А. Жуковский. Интонационному анализу басен и анализу мастерства их исполнения следует уделить побольше внимания¹. Своим богатым опытом в исполнении басен делится Г. Артоболевский.

А. С. ПУШКИН

Бессмертные творения Пушкина — благодарный материал для духовного обогащения учащихся.

Создавая свои произведения, Пушкин рассчитывал на их слуховое восприятие. Он сам вдохновенно читал свои стихи и требовал от исполнителей одушевленности, естественности, простоты и разнообразия³. «Многие произведения Пушкина получают всю полноту художественного воплощения только в произнесении»⁴.

История звуковой интерпретации произведений Пушкина знает немало упрощенчества, ошибок, извращений. От них предостерегают К. Станиславский, А. Слонимский, С. Шервинский, В. Яхонтов, Г. Артоболевский.

Исключительно требовательный к себе К. С. Станиславский считал, что он «провалился» в роли Сальери, так как не учел, насколько гармонично сочетается в поэзии Пушкина глубина мысли с музыкой стиха.

По этому поводу Артоболевский замечает, что Станиславский «завещал нам исполнение, которое должно опираться на обе стороны творчества Пушкина: на мысль произведения и на музыку стиха»⁵. К этому Артоболевский добавляет: «Надо всегда отдавать себе отчет, какого Пушкина предстоит исполнять: раннюю ли романтическую поэму, стихотворную ли повесть, сказку или дружеское послание... Но при этом необходимо видеть Пушкина живым, развивающимся, а не рассматривать его творчество как нечто застывшее»⁶.

Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях (1833)

Сказки отражают стремление человека к свободе и независимости, его желание быть добрым и смелым. В сказках изображаются поразительные чудеса, необычайные ситуации, невероятные приключения. Сказки увлекают наблюдательностью, смекалкой, изобретательностью героя, его верой в самого себя и в человечность, присущую настоящим людям. Эта вера героя в себя, в конечное торжество человечности ощущается в сказке гораздо сильнее, чем его стремление к собственному благополучию.

В процессе работы по подготовке к чтению и исполнению сказки учитель может воспользоваться, в качестве напутствия, выводами, к которым пришел создатель сказок для детей К. И. Чуковский. Он подчеркивает, что песни и сказки с печальным концом не привлекательны для ребенка¹, и предупреждает, что детскому писателю необходимо «хоть на время расстаться со своей взрослостью, выплеснуться из нее, из ее забот и до сад, и превратиться в сверстника тех малышей, к кому он адресуетея со своими стихами». Это относится и к исполнителю, которому приходится перенестись в детский мир, погрузиться своими чувствами в стихию прилива «ребяческой радости»³.

Читая сказки, приходится, как и в процессе исполнения басен, измеять позы, произнося слова разных действующих лиц, авторские ремарки, лирические излияния. Но есть в сказках и такие тональные компоненты, фигуры, оттенки, которые в басне отсутствуют. По своей музыкальности сказки (особенно пушкинские) богаче басен, и не только потому что они отличаются многоголосием.

Читая детям пушкинские сказки, учитель задается целью отразить прелесть их содержания и формы.

Готовясь к чтению сказок А. С. Пушкина, следует учитывать, что они создавались на основе одного «из тех законов, на которых зиждется реалистический метод зрелого Пушкина — изображение движений души через «физические движения», через конкретное физическое действие...

На него она взглянула,
Тяжелешенько вздохнула,
Восхищенья не снесла
И к обедне умерла.

...

Злая мачеха, вскочив,
Об пол зеркальце разбив,
В двери прямо побежала
И царевну повстречала.
Тут ее тоска взяла,
И царица умерла.

Два ряда глаголов — это не просто два ряда разных действий: это как бы режиссерские указания Пушкина на актеру, или чтецу, две четкие схемы «физических движений», которые исполнители должны, говоря актерским языком, «оправдать», т. е. найти вытекающие из обстоятельств внутренние состояния, диктующие эти движения, и притом внутренние состояния двух разных людей...»¹.

«Сказка фольклорная стала сказкой психологической, потому что изобразительность, которую ввел в нее Пушкин, была не описательной, как в романтических поэмах, — она была изобразительностью динамической, основанной на «физическом движении», на конкретном действии»².

Высказывание Пушкина о народных сказках: «Что за прелесть эти сказки! Каждая есть поэма!» — в полной мере относится и к его сказкам. Пушкинские сказки — плоды поэтической виртуозности гениального автора, и отличительной особенностью их формы является изящество ритмической организации стихов и звеньев. Это производит впечатление эффекта новизны, оказывающего заметное воздействие на чувства детей и

подростков. Чтение пушкинских сказок способствует развитию и поддержанию у школьников чувства ритма — основы стихотворной речи.

Своеобразие ритмики пушкинских сказок состоит в простоте и естественности, которая не сковывает свободу изложения и описаний. Этой раскованности ритмической речи во многом способствуют переносы «за шагивания» (см. о них на с. 38), если они искусно осуществляются чтецом, в чем состоит одна из трудностей исполнения. Например:

День за днем идет, мелькая,
А царевна молодая
Все в лесу; не скучно ей
У семи богатырей.
Или:
Всех я вас люблю сердечно;
Но другому я навечно
Отдана. Мне всех милей
Королевич Елисей.

Партитурный знак предупреждает от возможной ошибки, состоящей в неосознанном стремлении отсека-ть (под воздействием ритмической волны) строки, превращая ритмические (межстиховые) паузы в паузы логического характера. (См. об этом в разделе «Художественные паузы».)

На «специфическую» структуру стиха «Сказки о мертвой царевне» указывал Антон Шварц, который советовал исполнителю: «...во всех местах текста, где только возможно выделять логическое ударение в рифму; чтобы на протяжении всего текста рифмы все время играли. Это придаст больше формальной легкости, а как только появится формальная легкость вещи — появится ощущение благополучной развязки... Если эту сказку разработать в легкости, близкой к детской «считалке», она сразу заиграет»¹.

Обратим внимание и на прием контраста, к которому прибегает поэт, сопоставляя героев, например царичу-мачеху и царевну-падчерицу. Этот эмоциональный контраст дети почувствуют в образцовом чтении учителя, а затем осознают в процессе аналитического разбора.

Не оставим без внимания и часто встречающееся в этой сказке изменение адресата (см. с. 28). Например

:

И молва трезвонить стала:
Дочка царская пропала!
Тужит бедный царь по ней.
Королевич Елисей,
Помолясь усердно богу,
Отправляется в дорогу.

Большую часть «Сказки о мертвой царевне и семи богатырях» учителю приходится читать самому. И лишь отдельные отрывки он может выделить для обучения детей выразительному чтению. Здесь приводится подходящий для этой цели отрывок из финальной части сказки.

1. Елисей, не унывая,
К ветру кинулся взывая:

2. «Ветер, ветер! Ты могуч
Ты гоняешь стаи туч,
Ты волнуешь сине море,
Всюду веешь на просторе,
Не боишься никого,
Кроме Бога одного.

3. Аль откажешь мне в ответе?
Не видал ли где на свете

Ты царевны молодой?
Я жених ее». —

4. «Постой, —
Отвечает ветер буйный, —
Там за речкой тихоструйной
Есть высокая гора,
В ней глубокая нора;
В той норе, во тьме
Печальной,
Гроб качается хрустальный
На цепях между столбов.

5. Не видать ничьих следов
Вкруг того пустого места,
В том гробу твоя невеста».

6. Ветер дале побежал.

7. Королевич зарыдал
И пошел к пустому месту,
На прекрасную невесту
Посмотреть еще хоть раз.

8. Вот идет; и поднялась
Перед ним гора крутая;
Вкруг нее страна пустая,
Под горою темный вход.

9. Он туда скорей идет.

10. Перед ним, во мгле печальной,
Гроб качается хрустальный,
И в хрустальном гробе том
Спит царевна вечным сном.

11
И о гроб невесты милой
Он ударился всей силой.
Гроб разбился.
Дева вдруг

12. Ожила. Глядит вокруг
Изумленными глазами
И, <качаясь над цепями,>
Привздохнув, произнесла:
«Как же долго я спала!»

13. И встает она из гроба...
Ах!.. — и зарыдали оба,

14. В руки он ее берет
И на свет из тьмы несет,
И, беседуя приятно,

В путь пускаются обратно.

15. И трубит уже молва:

Дочка царская жива!

В отрывке пять частей, в каждой из которых по три звена. Партитурные знаки расставлены в отдельных синтагмах, где обычно дети допускают ошибки. Например, во втором звене в обращении к ветру знаки (стрелки) предостерегают от звательной формы звучания («ветер, ветер, иди сюда!»), которую дети часто сообщают этим словам. Но если такая ошибка детьми не допускается, то не-обходимость в партитурных знаках отпадает. То же можно сказать о партитурных знаках в других звеньях и синтагмах.

Может быть, учителю придется напомнить ученикам (чтобы помочь им в воспроизведении второго и третьего звеньев), что в обращении Елисея к ветру — его, последняя надежда.

Четвертое и пятое звенья воспроизводятся с оттенком издали доносящегося эха. После слов «Гроб» до конца четвертого звена добор воздуха нежелателен, хотя его можно сделать (незаметно!) после слова «хрустальный». Пятое звено будет звучать мрачнее, чем четвертое.

Десятое и одиннадцатое звенья также звучат мрачно (как четвертое и пятое) только без оттенка эха. Пауза перед словом «разбился» заполняется изображением удивления на лице исполнителя.

Двенадцатое звено читается с оттенком удивления и в заметно замедленном темпе.

Две строки в пятнадцатом звене различны по характеру звучания.

Пусть ученики не только прочтут, но и скажут, в чем состоит различие в звучании этих строк.

Готовясь к уроку по обучению детей декламации этого отрывка, учитель может составить вопросник, с помощью которого он будет направлять учащихся в поисках интонации. Для этого учителю надо знать класс, чтобы предположить, какие интонационные недочеты и ошибки могут допускать ученики в каждом конкретном случае. После урока учитель сделает для себя вывод о том, что он смог предвидеть, а чего не ожидал. И тогда он, может быть, уточнит свой вопросник.

Сказка, в отличие от басни, — произведение объемное. И выслушать ее всю в грамзаписи ученикам бывает очень трудно. Поэтому лучше, если учитель преподнесет ее детям в своем живом искусном исполнении с попутными (в случае необходимости) комментариями.

В фонохрестоматии «Сказка о мертвой царевне...» представлена блестящим исполнением О. Табакова.

«У лукоморья дуб зеленый...» (1828)

По школьной программе этот отрывок изучается в IV классе как самостоятельное произведение. Готовясь к исполнению этого текста,

учителю необходимо вспомнить о совете К. И. Чуковского «на время расстаться со своей взрослостью» и перенестись в причудливый мир, красочно изображенный поэтом. Вживаясь в текст, обратим внимание на то, что он состоит из трех частей, каждая из которых расчленяется на звенья.

У лукоморья дуб зеленый (...)

В атмосферу таинственной загадочности можно ввести уже тоном первой фразы. Хотя в отдельно взятой этой фразе ничего загадочного нет, но начиная со второго стиха сказочная атмосфера все более и более сгущается. Произнесение первого стиха нейтральным (информативным) тоном будет находиться в дисгармонии с общим звучанием всего отрывка.

Во второй части, состоящей из 14 звеньев, на общем фоне сказочной причудливости вырисовывается целый ряд призрачных фигур. Они разнолики и производят неодинаковые впечатления, вызывая разные чувства. Одни пугают, другие удивляют, третьи настораживают, иные восхищают. Чтобы почувствовать это, следует вдумчиво отнестись к каждому звену, представить себе лаконично изображенную в нем картину. Все эти картины в процессе исполнения объединяются интонацией перечисления. Каждая следующая картина — новый адресат. Знак адресата в приведенном выше тексте проставлен, как и другие партитурные знаки, только в тех местах, где чаще всего исполнители допускают ошибки.

Обучая четвероклассников искусству декламации этого трудного текста, полезно воспользоваться методическими рекомендациями Н. С. Соловьевой и Т. Ф. Завадской в их книге «Выразительное чтение в 4 — 8 классах». Особое внимание необходимо уделить их замечанию о том, что «образы сказочных героев, предста

ющие в воображении учеников, вызывают те или иные эмоции: учащиеся жалеют царевну в темнице, любят витязями, смеются над жадным Кашеем. Возникшие в воображении учащихся образы должны быть воплощены в действенном, обращенном к слушателям звучащем слове. Для этого необходимо соединить возникновение образа и воплощение его в звучащем слове, т. е. сейчас же, как только нарисован тот или другой образ, предлагать читать вслух соответствующий текст. Причем перед учащимися ставится задача читать так, чтобы слушатели хорошо представили себе каждого из названных сказочных героев, посмеялись над Бабой Ягой, посочувствовали царевне, полюбовались богатырями и т. д.»¹.

В первой строке третьей части — «И там я был...» — нередко выделяют логическим ударением местоимение «я», вместо наречия «там», нарушая волю автора. Пушкин мог бы написать: «И я там был...» Но по-видимому, поэт хотел подчеркнуть наречие «там» и выдвинул его в начало фразы. Заметим, подчеркивая это наречие, исполнитель углубит подтекст: «Где только не пришлось побывать!» Кто помнит, что Пушкину ко времени создания этого «пролога» довелось пережить две ссылки — южную (1820—1824) и михайловскую (1824—1826), тот знает, почему еще следует подчеркнуть логическим ударением наречие «там».

Учитель может воспользоваться грамзаписью. Школьная фонохрестоматия содержит вступление к «Руслану и Людмиле» в хорошем исполнении заслуженного артиста РСФСР А. Шварца.

«Песнь о вещем Олеге» (1822)

В школьной фонохрестоматии она представлена исполнением народного артиста СССР В. И. Качалова. Но здесь предлагается другой вариант прочтения этой баллады. Читая и слушая балладу, следует принять во внимание, что в ней сопоставляются две «мудрости»: одна питается чувством, поэтическим вдохновением (кудесника), другая — разумом, интересами государственного мужа (Олега).

Государственная мудрость Олега уступает мудрости кудесника, не скованной ни корыстью, ни жадной властью и славой. Противопоставляя Олегу кудесника, Пушкин дал свое решение проблемы «Поэт и властелин», поставленной романтиками.

Поводом к созданию «Песни», как свидетельствует сам автор в письме к А. Бестужеву, послужило увлечение летописным сказанием о привязанности князя к своему боевому коню. Повествование об этой привязанности находится в центре «Песни», но оно занимает всего три строфы, объединяя то, что находится в начальных семи строфах, с тем, что изображается в семи заключительных.

Изображенная в балладе седая почтенная древность требует величавого стиля исполнения. Здесь приходится предостерегать от искусственной приподнятости чувств, ибо в таком случае величавость вытесняется высокопарностью, напыщенностью.

Необходимо позаботиться, чтобы стихи «Песни» звучали плавно, мелодично, к чему и располагает их ритмический строй. Но вместе с тем не должны «обнажаться» (как при скандировании) амфибрахические стопы.

Текст «Песни» удобно читать по строфам, почти каждая из которых составляет логически завершенную картину. Лишь некоторые строфы целесообразно членить на звенья.

1. Как ныне собирается вещей Олег
Отмстить неразумным хозарам:
Их села и нивы за буйный набег
Обрек он мечам и пожарам.

С дружиной своей, в цареградской броне,
Князь по полю едет на верном коне.

Оба звена в этой строфе звучат величаво, но первое отличается мрачным колоритом, особенно ощутимым в четвертом стихе.

2. Из темного леса навстречу ему
Идет вдохновенный кудесник,

Покорный Перуну старик одному,
Заветов грядущего вестник,

В мольбах и гаданьях проведший весь век.
И к мудрому старцу подъехал Олег.

И Эта строфа состоит из двух звеньев. Читая первое из них, необходимо воссоздать пушкинское восхищение кудесником, но в строго уравновешенном тоне. Партитурные знаки призваны предостеречь детей от допущаемых ими ошибок.

Последний стих, который выделяется в отдельное звено, следует произносить в замедленном темпе.

3. «Скажи мне, кудесник, любимец богов,
Что сбудется в жизни со мною?
И скоро ль, на радость соседей-врагов,
Могильной засыплюсь землею?
Открой мне всю правду, не бойся меня:
В награду любого возьмешь ты коня».

Характер звучания этих слов определяется и отношением к Олегу поэта, и тем, каким представит его в своем воображении исполнитель. Для этого надо учесть, что Олег не собирался специально обращаться к кудеснику, но, отправляясь в небезопасный поход и случайно встретив «любимца богов», он по традиции вопрошает о своей судьбе. Его как бы невзначай брошенное «не бойся меня» намекает на Ощущение им своей княжеской власти, что сказывается также в его привычке демонстрировать щедрость.

Княжескому высокомерию Пушкин противопоставляет спокойную, уравновешенную, проникнутую чувством собственного достоинства и ощущением внутренней правоты речь кудесника.

4. «Волхвы не боятся могучих владык,
А княжеский дар им не нужен;
Правдив и свободен их вещий язык
И с волей небесною дружен...
Грядущие годы таятся во мгле,
Но вижу твой жребий на светлом челе.

Мудрая уравновешенность тона украшает речь кудесника. Если даже представить, что кудесник почувствовал себя оскорбленным обещанием награды, то все равно (хотя бы с этической точки зрения) следует изобразить его не крикливым, возмущившимся, а величаво-спокойным. Мудрость состоит и в том, чтобы обуздать свой темперамент.

Эпитет «небесною» надо подчеркнуть логическим ударением: небесная воля противопоставляется княжеской.

Некоторые исполнители (в том числе В. И. Качалов) придают слову «вижу» устрашающий оттенок. Есть ли в этом смысл?

5. Запомни же ныне ты слово мое:
Воителю слава — отрада;
Победой прославлено имя твое;
Твой щит на вратах Цареграда;
И волны и суша покорны тебе;
Завидует недруг столь дивной судьбе.

Особенно трудной для интонационного воплощения здесь является вторая строка. В зависимости от характера интонации эта строка может получить разные смысловые оттенки. Слово «слава» произносится с повышением, «отрада» — с понижением тона. Но если при таком тональном изломе подчеркнуть силой выдоха первое из этих слов, фраза получит такой смысл: «Только слава приносит радость (отраду) воителю». Если же перенести силовой нажим на слово «отрада», получится: «Слава — это то, что доставляет единственную, наивысшую радость воителю». Какой вариант лучше?

Общий тон тирады кудесника остается величаво уравновешенным, хотя он говорит о крупных победах Олега, достойных похвалы.

6. И синего моря обманчивый вал
В часы роковой непогоды,
И пращ, и стрела, и лукавый кинжал
Щадят победителя годы...
Под грозной броней ты не ведаешь ран;
Незримый хранитель могущему дан.

В первом звене этой строфы ученики часто нарушают интонацию перечисления. В таком случае, пользуясь партитурными знаками, подчеркиваем слова, составляющие остов интонационного перечня.

7. Твой конь || не боится опасных трудов;
Он, чуя господскую волю,
То смиренный стоит под стрелами врагов,
То мчится по бранному полю.
И холод и сеча ему ничего.
Но примешь ты смерть от коня своего».

Обратим внимание на последние строки 4 — 7 строф. Все они несут большую смысловую нагрузку. Приглядимся к ним:

Но вижу твой жребий на светлом челе.
Завидует недруг столь дивной судьбе.
Незримый хранитель могущему дан.
Но примешь ты смерть || от коня своего.

Первый и четвертый из этих стихов находятся в прямой смысловой связи. Между ними — два стиха, выполняющие ретардационную функцию. С помощью приема ретардации (задержки) поэт обостряет внимание на последней строке, которая должна звучать внушительнее первой, тогда как первая — сильнее второй и третьей. Но оттенок угрозы, который иногда сообщают четвертой из приведенных строк, искажает замысел поэта.

Сила кудесника — в правде. Если декламатор заставит его (кудесника) выкрикивать, угрожать, либо читать нотацию, декламатор только снизит его образ, от которого должно веять уравновешенностью, спокойно и уверенностью. Величие кудесника в том и состоит, что он возвышается над мелкими человеческими страстишками: честолюбием, жаждой власти, богатства.

8. Олег усмехнулся, однако чело
И взор омрачилися думой.
В молчанье, рукой опершись на седло,
С коня он слезает угрюмый;
И верного друга прощальной рукой
И гладит и треплет по шее крутой.

Каков смысл усмешки Олега? Какие чувства героя запечатлены в этой строфе? Ответив на эти вопросы, ученики упражняются в ее чтении.

9. «Прощай, мой товарищ, мой верный слуга,
Расстаться настало нам время.
Теперь отдыхай! уж не ступит нога
В твоё позлащенное стремя.
Прощай, утешайся, да помни меня.
Вы, отроки-друзи, возьмите коня!

Обратим внимание детей на изменение адресата. Обращение князя к отрокам хотя и представляет собой

приказ, но не должно звучать крикливо.

10. Покройте попоной, мохнатым ковром,
В мой луг под уздцы отведите;
Купайте, кормите отборным зерном,
Водой ключевой поите».
И отроки тотчас с конем отошли,
А князю другого коня подвели.

Слову «поите» целесообразно сообщить незаконченную интонацию (вместо точки — многоточие). В конце строфы — внушительная пауза, которая содержит намек на то, что прошло много времени. А затем — резкий переход к мажорному тону следующей строфы:

Пирует с дружиною вещей Олег...

Исполнение последующих строф особых трудностей не вызывает. Исполнителю надо помнить, что его цель — изображение (с помощью интонации) двух цельных, могучих, уверенных в себе характеров.

«Анчар» (1828)

Прежде чем приступить к работе над этим стихотворением, вспомним о ряде понятий, объясняемых в первой части настоящей книги, например: о голосе, об адресате, об эвфонии. Большую помощь в подготовке к исполнению этого стихотворения окажут учителю работы А. Слонимского «Мастерство Пушкина»¹ и Г. Артоболевского «Очерки по художественному чтению», книга Д. Благого «Душа в заветной лире».

Стихотворение «Анчар» состоит из трех частей:

- 1) описание анчара (1 — 5 строфы);
- 2) выполнение приказа владыки (6 — 8 строфы);
- 3) осуждение тиранической акции царя (9-д строфа).

Первая и вторая части, замечает Г. Артоболевский, «построены на противопоставлении неподвижного покоя смерти вокруг ужасного дерева в пустыне (первая часть) и действенной воли человека (вторая часть) . Первая часть — описательная... Вторая часть носит сюжетный характер... Переход ко второй части в тексте отмечен противительным союзом «Но». Уже этим вторая часть сразу же отчетливо противопоставляется первой. Эмоциональная окраска в ней меняется сравнительно с первой частью. Сохраняется суровость, печаль, не которая торжественность, но приходят и другие элементы. Бесстрастному тону первой части здесь уже нет места: здесь надо выразить непреклонную волю и жестокость одного человека и сочувствие, сострадание к другому — к жертве его жестокости, а при известном толковании — еще и душевную боль по поводу того, что о одно зло — гибель раба — порождает другое зло — гибель соседей князя от ядовитых стрел»³.

А. Слонимский пишет, что «Анчар» отличается от других пушкинских стихотворений «возвышенного» жанра своим сосредоточенно мрачным, суровым тоном, по наружности как будто совершенно спокойным, бесстрастным». Слонимский обращает внимание на антитезу: «Человек» и «человек». Оба равны, оба люди. Но один «послал к анчару властным взглядом», а другой «послушно в путь потек...». Равенство тут же на глазах превращается в неравенство, тождество в противоречие. Слово, «человек» двойится, представляясь в двух значениях: силы и слабости, господства и подчинения. Далее точнее определяется эта разница: один — «бедный раб», другой — «непобедимый владыка». «Бедный» и «непобедимый» — слова одного корня («бед»), перекликающиеся между собой в звуковом отношении, но противоположные по смыслу. Антитеза становится от этого еще ярче»⁴.

Эта антитеза и требует от исполнителя воссоздания интонационного (тонального, эмоционального) контраста, выражающего сострадание к несчастной жертве произвола и осуждение тирании. Самое трудное в исполнении этого стихотворения — изменение тона в связи с изменением адресата. Об этом изменении может напоминать знак адресата. Трудность в том, что исполнителю в процессе чтения приходится изменять не только окраску тона, но и свое внутреннее состояние, а это не каждому под силу.

Перед чтением стихотворения в классе необходимо уточнить, все ли слова понятны ученикам.

Анчар — дерево с ядовитым соком; растет на Малайском архипелаге.

Чахлый — вянувший, хилый.

Скупой — тут: убогий, бедный.

Тлетворный — порождающий тление, гибельный-Дремучий — густой, непроницаемый, темный.

Шалаш — род палатки из жердей, укрытых ветвями, корой, сеном, травой, шкурами.

Лыко — волокнистая древесная ткань, тут: циновка, подстилка. Ниже приводится стихотворение с партитурными пометками, цель которых — предупредить учащих от обычно допускаемых ими ошибок.

1. В пустыне, чахлой и скупой,
На почве, зноем раскаленной,
Анчар, как грозный часовой,
Стоит один во всей вселенной.

2. Природа жаждущих степей
Его в день гнева породила
И зелень мертвую ветвей,
И корни ядом напоила.

3. Яд каплет сквозь его кору,
К полудню растопись от зною,
И застывает ввечеру
Густой прозрачною смолою.

4. К нему и птица не летит,
И тигр нейдет: лишь вихорь черный
На древо смерти набежит
И мчится прочь уже тлетворный.

5. И если туча оросит
Блуждая, лист его дремучий,
С его ветвей уж ядовит
Стекает дождь в песок горючий.

6. Но человека человек
Послал к Анчару властным взглядом.
И тот послушно в путь потек
И к утру возвратился с ядом.

7. Принес он смертную смолу
Да ветвь с увядшими листьями,
И пот по бледному челу
Струился хладными ручьями.

Принес и ослабел и лег,
Под сводом шалаша на лыки,
И умер бедный раб у ног
Непобедимого владыки.

9. А царь тем ядом напитал
Свои послушливые стрелы
И с ними гибель разослал
К соседям в чуждые пределы.

Учителю, собирающемуся декламировать это стихотворение, может помочь в извлечении верного тона с ответ Г. Артоболевского:

«...Вы опускаете голову: вы подавлены суровой легендой, которую вам предстоит рассказать. И вот эта поза сосредоточенной задумчивости — слегка согбенные плечи, сурово насупленные брови, опущенный взг

ляд — даст вам возможность найти верный тон речи. Вы начинаете мерно, с немного печальной торжественностью, словно рисуя то, что вы видите внутренним взором, и так произносите первые два стиха. На слове «анчар» в начале третьего стиха вы поднимаете голову (только не рывком) и смотрите уже вдаль, над головам и публики, словно там видите ту картину, о которой рассказываете, сохраняя все время почти без изменений найденную мрачную окраску голоса. И больше ни одного движения до перехода к последней строфе. Но зато — полная внутренняя сосредоточенность мысли. Стихи должны звучать величаво»¹.

Обучая школьников, следует обратить их внимание на архаизмы, придающие стихотворению величавый характер: «каплет», «древо», «ввечеру», «чело», «вихорь», «потек» (а не «потёк»), «раскаленной» (а не «раскалённой»).

В процессе выразительного чтения по частям прислушаемся к звучанию отдельных стихов и тактов (стоп). Во второй строфе дополнительным неметрическим ударением усиливается звучание слов «в день гнева». Размеренно, как бы имитируя глухие удары, должны звучать все слова в первом стихе третьей строфы. Оформить звучание первых двух стихов четвертой строфы помогут движения корпуса. Декламируя стих:

К нему и птица не летит...

медленно и настороженно (как бы опасаясь) подаем корпус на несколько сантиметров назад. Читая в замедленном темпе (врасстяжку):

И тигр нейдет...

подаем корпус еще немного назад. Слово «набежит» в третьем стихе этой строфы произносится в убыстренном темпе.

Обратим внимание на знаки адресата в шестой и восьмой строфах. Окончив работу по обучению детей в чтении этого стихотворения, предлагаем послушать его в исполнении В. И. Качалова.

При этом целесообразно предложить ученикам подготовиться к ответам на вопросы:

1. Какие чувства возникают в процессе восприятия в грамзаписи первой части стихотворения?
2. Какими словами эти чувства можно определить?
3. Как исполнитель совершает тональные переходы, в связи с изменением адресата, во второй части?

Дуэль (1826)

Этот отрывок из «Евгения Онегина» (XXX — XXXI строфы шестой главы) и труден, и выигрышен для работы по выразительному чтению. Готовясь к его исполнению, учитель и ученики должны будут уяснить и уточнить ряд вопросов: что привело друзей к вражде, а затем к дуэли; как относятся они и автор к «свету», «светской вражде», к Зарецкому; как описано поведение героев перед поединком; каков отношение автора к романтическим увлечениям Ленского? Может быть, придется повторно прочесть и разобрать XXVIII главу, к которой завершается двестишестидесятым:

Но дико светская вражда

Бойтся ложного стыда.

И уж, конечно, придется вспомнить о тех сомнениях, которые смущают Онегина накануне дуэли и терзают после совершенного убийства.

Все эти вопросы хорошо освещены в критической литературе, например в популярной книге Н. Г. Долиной «Прочитаем «Онегина» вместе»¹.

1. «Теперь сходитесь»

2. Хладнокровно,

Еще не целя, два врага

Походкой твердой, тихо, ровно

Четыре перешли шага,

Четыре смертные ступени.

3. Свой пистолет тогда Евгений,

Не преставая наступать,

Стал первый тихо подымать.

4. Вот пять шагов еще ступили,

И Ленский, жмуря левый глаз,

Стал также целить — но как раз

Онегин выстрелил...

Пробили

5. Часы урочные: поэт

Роняет молча пистолет,

На грудь кладет тихонько руку

И падает.

Туманный взор

6. Изображает смерть, не муку.

7. Так медленно по скату гор,

На солнце искрами блистая,

Спадает глыба снеговая.

8. Мгновенным холодом облит,

Онегин к юноше спешит,

Глядит, зовет его... напрасно:

Его уж нет. Младой певец

9. Нашел безвременный конец!

10. Дохнула буря, цвет прекрасный

Увял на утренней заре.

Потух огонь на алтаре!..

Перед чтением в классе объясняются слова «урочный» и «алтарь». Урочный — определенный, установленный, заранее условленный. Алтарь — жертвенник. Выражения «возложить на алтарь», «принести на алтарь» означают принести что-либо в жертву чему-то. Здесь это слово напоминает о том, что Ленский и Онегин принесли в жертву общественному мнению один — жизнь, другой — покой, чистую совесть.

1. Чтобы произнести команду Зарецкого: «Теперь сходитесь», надо зримо представить этого фатоватого педанта-дуэлянта, который «человека растянуть... позволял не как-нибудь, но в строгих правилах искусства»

Призывный тон этой команды контрастирует с общим печальным тоном всего отрывка.

2. Осмысливая второе звено, следует вспомнить, как мрачно «играет» Пушкин словами «враг» и «друг», чтобы ощутить и воссоздать горечь в сочетании «два врага». Под конец звена темп замедляется. Последний стих отяжеляется паузами и звучит с оттенком самых мрачных раздумий.

3. Третье звено произносится энергичней по сравнению с предыдущим. Логическим ударением выделяется слово «первый».

4. В четвертом — подчеркивается «Онегин».

5. Пятое звено состоит из двух мелодических фраз. Первая («Пробили часы урочные») звучит с оттенком тяжелых раздумий. Вторая — печальное описание предсмертных движений, в котором интонацией перечисления объединяются три глагола. Обратим внимание на две психологические паузы.

6. В логическом центре шестого звена — слово «смерть», произносимое на самом низком регистре.

7. Сравнивая предсмертное падение Ленского с величественным низвержением снеговой глыбы, Пушкин вызывает чувство почтения к незаурядной личности поэта и намекает на неизбежность его гибели, обусловленной нелепыми нравами: «...дико светская вражда Боится ложного стыда».

8. Убыстрение темпа произнесения первой фразы этого звена поможет воссоздать волнение Онегина. Вторая фраза («...напрасно: Его уж нет») по темпу произнесения контрастирует с первой.

9. В этом звене ощутимо звучит боль сострадания.

10. Глагол «потух» необходимо интонировать на более низком регистре, чем «увял».

Последний стих произносится в очень замедленном темпе с оттенком печальных раздумий.

При сближении седьмого и десятого звеньев становится ясно, что Пушкин, который раньше подтрунивал над наивной мечтательностью юного поэта-романтика, теперь глубоко скорбит по поводу его безвременной кончины. Эта мысль подтверждается и впечатляющим сравнением с домом опустелым (XXXII строфа).

Классная работа по выразительному чтению этого отрывка обычно бывает достаточно результативной по эмоциональному воздействию на учащихся.

Зимнее утро (1829)

В подготовке к выразительному чтению этого стихотворения учителю могла бы оказать хорошую услугу

у давняя, но не потерявшая значения статья Г. К. Бочарова «Как готовиться учителю к выразительному чтению в классе». Здесь приводится отрывок из этого теперь уже труднодоступного источника.

«Передо мной текст стихотворения, которое я еще не умею читать.

Перечитывая стихотворение один и другой раз, начинаю его продумывать.

Это лирическое стихотворение. Его идейный смысл невозможно свести к краткой словесной формуле. В нем преобладает эмоциональная сторона. Идейный смысл стихотворения, раскрывается в правильном понимании его настроения. Вторая строфа дает мне ключ к этому пониманию.

Вечор, ты помнишь, вьюга злилась,
На мутном небе мгла носилась;
Луна, как бледное пятно,
Сквозь тучи мрачные желтела,
И ты печальная сидела —
А нынче... погляди в окно...

Вчера — вьюга, мгла, печаль. А нынче — «мороз и солнце, день чудесный». Это оказалось неожиданным, и неожиданность делает особенно значительным чувство радостного удивления. Словно невиданные, предстают голубые небеса, великолепные ковры блестящего на солнце снега, прозрачный лес и зеленеющая ель.

Радостное удивление превращается в восторг. Растет чувство бодрости, веселья. Хочется действия, движения. Рождается порыв:

...Но, знаешь: не велеть ли в санки
Кобылку бурую запречь?

Мне ясен смысл стихотворения, Это — гимн русской зимней природе, в нем радость общения с природой, порыв к движению, к действию.

Теперь просматриваю стихотворение по строфам. В первой строфе, и особенно в начале ее, я должен буду выразить эту неожиданную радость. В таких же тонах пройдет обращение к красавице.

Во второй строфе — новые оттенки. Здесь легкой тенью проходит воспоминание о вчерашнем вечере, и мне нужно выразить чувство печали и грусти, смягченное тем, что это уже не действительность, а воспоминание. Но в конце строфы — крутой поворот, резкий переход к отправному чувству:

...А нынче... погляди в окно...

Возможен ли такой переход? Возможен, потому что воспоминание о вчерашнем вечере как раз подчеркивает неожиданный контраст.

Третья и начало четвертой строфы должны идти в тех же радостных тонах. Но здесь передо мной еще одна задача. Здесь одна за другой пройдут картины зимней природы, и я должен, любуясь ими, выразить чувство восхищения. Мне помогут мастерские эпитеты и метафоры поэта. Я представляю себя у окна и буду пытаться рисовать эти картины так, как это делает поэт.

Конец четвертой строфы на мгновение уводит от зимней природы в уют и теплоту комнаты («Приятно думать у лежанки...»). Но слишком силен возникший порыв. Думать у лежанки — потом, а сейчас — «не велеть ли в санки кобылку бурую запречь?»

Таким образом, основная работа проделана: я разобрал для себя стихотворение. Найдено и пережито его настроение и оттенки. Теперь обращаюсь к обработке текста. Снова просматриваю и разделяю его на речевые звенья. Мне известно, что речевое звено не всегда представляет собой законченное предложение. Чаще всего это — часть предложения, отдельное звено мысли. Речевое звено также не всегда совпадает с строкой стихотворения.

Под голубыми небесами
Великолепными коврами,
Блестя на солнце, снег лежит.

Строк здесь три, а речевое звено — одно.

Привожу образец этой работы на первой строфе. Речевые звенья:

- 1) Мороз и солнце...
- 2) День чудесный...
- 3) Еще ты дремлешь, друг прелестный...
- 4) Пора, красавица...
- 5) Проснись...
- 6) Открой сомкнуты негой взоры...
- 7) Навстречу северной Авроры...
- 8) Звездой севера явись...

Таким образом, в шестистрочной строфе — восемь речевых звеньев.

В каждом речевом звене обычно одно и в редких случаях — два-три логических ударения (при наличии однородных членов, если на один из них падает логическое ударение).

Подчеркиваю логические ударения, и тогда первая строфа будет выглядеть так: ...

Теперь мне нетрудно сделать мелодический рисунок. Интонирование в основном будет определяться характером эмоций и приурочиваться к центрам речевых звеньев (логическим ударениям). Естественно, что первая строка, выражающая радостное удивление, будет прочитана повышенным тоном. По этой же причине в верхние тона будут преобладать при чтении всей строфы (как и всего стихотворения вообще, потому что тона, в которых выражается радость, не могут быть низкими). Но во второй строке первой строфы («Еще ты дремлешь, друг прелестный») появляется оттенок укора, и голос несколько понижается.

Вторая строфа представляет собою контраст по отношению к остальным, и интонации будут иными. Здесь преимущественно пониженные тона и допустима также некоторая монотонность, подчеркивающая безотрадное настроение («вьюга злилась... мгла носилась, луна... сквозь тучи мрачные желтела»). Строка «и ты печальная сидела» — предел понижения голоса.

Яркие, радостные интонации следующей строки («А нынче...») резко подчеркивают контраст.

Тона, в которых читаются остальные три строфы, — естественно повышенные. Только в середине предпоследней строфы («Приятно думать у лежанки») голос несколько понижается. Отсюда снова повышение тона:

Но, знаешь: не велеть ли в санки...

Наконец, меня интересует вопрос о ритме и паузах. Я знаю, что стихи нельзя читать так же, как прозу. Строка в стихотворении является ритмической долей, и ее нельзя комкать, иначе нарушается своеобразие стиха. Следовательно, читая, я должен соблюдать небольшие паузы между строками.

Вся комната янтарным блеском (пауза)

Озарена...

Пауза также отделяет и речевые звенья:

...Пора, красавица, || проснись...

Но паузы неравномерны, и эта неравномерность всегда определяется содержанием читаемого. Например, я вижу, что в конце второй строфы («А нынче... погляди в окно...») глубокая пауза должна подчеркнуть контраст между противоположными картинками. Как раз эта пауза даст возможность перейти от глуховатых, пониженных тонов к светлым и радостным.

Последним этапом подготовки к чтению стихотворения «Зимнее утро» будет тренировка в соответствии с произведенным разбором»¹.

Готовясь к начитыванию всего текста, присмотримся еще раз к каждой части его.

Мороз и солнце (...)

По-видимому, в первой строфе четвертый и пятый стихи составляют одно звено:

Открой сомкнуты негой взоры

Навстречу северной Авроры...

Здесь наречие «навстречу» употреблено в значении предлога с родительным падежом. Эта устаревшая ф

орма встречается не только у поэтов прошлого (Пушкина, Лермонтова), но и у поэтов XX века. Например, в «Песне о встречном» Б. П. Корнилова:

Не спи, вставай, кудрявая!
В цехах звеня,
Страна встает со славою
Навстречу дня.

Во второй строфе интонацией перечисления объединяются (подчеркнутые) слова: «вьюга», «мгла», «лун а», — в третьей: «снег», «лес», «ель», «речка», — в пятой: «поля», «леса», «берег».

Обратим внимание на межстиховые паузы. Они различны по характеру и длительности, на что указывают партитурные знаки.

На заключительном этапе работы в классе учитель может воспользоваться грамзаписью. Это стихотворение представлено в школьной фонохрестоматии в двух интонационных вариантах. Один принадлежит народу артисту РСФСР Д. Журавлеву, другой — А. Консовскому.

ЧТЕНИЕ БЫЛИН

Былины — русские народные эпические песни о богатырях — героях труда и войны. Их называют еще с таринами, ибо они повествуют о временах, давно прошедших, о седой древности. Былины создавались еще в Киевской Руси более тысячи лет тому назад. Творцами и распространителями их были народные певцы-ска зители.

Величественный образ такого певца, седобородого, умудренного жизнью, создан Иваном Франко в пьесе «Сон князя Святослава». О народных певцах дети могли получить представление по кинофильмам «Илья Муромец», «Слепой музыкант» и др. (Кстати, создателями кинофильма об Илье Муромце не привлечен был инный текст.)

Былинные стихи читаются речитативом — полунапевом, как говорится в просторечии. Торжественная п риподнятость былинного речитатива объясняется как стремлением народа выразить свое восхищение и возд ать дань почтения героям борьбы и труда, так и особенностями самого строя речи древних, о котором И. Сре зневский писал как о факте, повторяющемся в истории всех народов: «...народы, у которых языки еще не п ережили периода превращения своих древних форм, сохраняют вместе с древними формами языка своего и м ерность его, и важность изложения даже в простом разговоре...

Так и в древней русской словесности народной должно было господствовать эпическое достоинство сло ва, гармонировавшее с правильностью размера»¹.

В былинном стихе (особенно в часто встречающемся тринадцатисложнике) бывает в большинстве случ аев по три или четыре мысловых ударения, которые зачастую, хотя и не всегда, как утверждал П. Д. Голохва стов («Законы стиха»), приходятся на третий, седьмой и одиннадцатый слоги. Вообще же отличительной чер той народной акцентологии является то, что ударение, как грамматическое, так и логическое, отличается чре звычайной подвижностью.

Кроме того, народной речи свойственна «способность не только служебных частиц и речений, но и ряда самостоятельно значимых слов (существительных, прилагательных, глаголов и т. п.) утрачивать свое ударен ие, подчиняясь в акцентном отношении соседним, нередко логически менее весомым словам»².

Ударение на третьем слоге от конца стиха (дактилическое) имеет не только акцентологический, но и нап евный характер. «Если стих оканчивается на слово с трехсложным (дактилическим) окончанием, последний слог получает в музыкальном исполнении дополнительное метрическое отягчение, например: матушка, мол одец и т. п.; но то же окончание может быть образовано группой из двух слов, из которых на первом лежит у дарение более сильное, а на втором — более слабое, например: Киев — град, ракитов — куст, дубовый — ст ол или: по чисту — полю, с широка — двора и т. д.»

В находящихся после дактилического .ударения окончаниях слов типа ивавет, ывает происходит уплотне ние (синереза) гласных, и эти слоги произносятся: иват, -ыват (прорыскиват, пролетыват). Если же после дак тилического ударения находится один слог, он растягивается за счет превращения краткого гласного в долги й:

Не видал ли ты ударов богатырски-их.

В былинном эпосе ударение часто переносится с предмета на эпитет. На это обращали внимание многие исследователи. Один из них — П. Д. Голохвастов писал: «По народному понятию, — всегда верному, ибо всегда гениальному, — эпитет логически важнее самого предмета. И в самом деле, ведь эпитетом предмет оживотворяется, становится видим (белыручки, желтыпески); становится слышим (гремячклуч, тихарека); становится осязатим (сыраземля, горячаслеза); одухотворяется (ретивдсердце, ясноючи) и т. д. Снимать ударение с этого великого слова, с эпитета, и чрез то как бы подчинять эпитет слову, самому по себе безжизненному предмету, решительно не логично бы; а поэтому и нелюбо народу таково, что он всеми возможными способами старается избегать обеззвучения эпитета»¹.

Важную роль в чтении былинных стихов играет умение ощущать и выдерживать, хотя и редко, но все же встречающиеся леймичес-кие паузы:

Ай ты славный, в богатырь, в святорусский.

Продолжительность каждой из обозначенных здесь пауз равна одному слогу. Чтобы ощутить и точно выдержать такую паузу, ее можно в процессе чтения мысленно заполнять произносимым в уме слогом:

Ай ты славный [наш] богатырь [наш] святорусский.

Учитывая сказанное о перемещении ударений в былинном стихе, о растяжении и уплотнении гласных, о наличии леймических пауз, можно предположить, что сказители былин получали возможность изменять ритмические рисунки некоторых строк, например:

- 1) Его добрый конь да богАтырский;
- 2) Его добрый конь в да богАтырский;
- 3) Его добрый конь да богатЫрский

Интонируя былинные стихи, следует учитывать и действие принципа равнодлительности^{1 2}, заключающееся в том, что рядом стоящие, связанные между собой части текста (в данном случае былинные стихи) различной слоговой емкости требуют одинакового времени для их произнесения. В результате этого стих с большим количеством слогов читается в более ускоренном темпе, нежели стих с меньшим слоговым объемом, например:

Он стоял заутрену во Муроме (11 слогов),
Ай к обеденке поспеть хотел он в стольный
Киев-град... (15 слогов)

Вторая из цитированных строк читается гораздо быстрее первой.

Такая концепция исполнения былинного эпоса, вероятно, не была ни вполне однообразной, ни абсолютно устойчивой, ни повсеместно распространенной. Исследователи полагают, что существовали различные исполнительские варианты былин, и каждый из них по-своему отражал богатства поэтического духа народа.

«Илья Муромец и Соловей-разбойник»

Это одна из лучших былин в эпическом наследии русского народа. Среди других подобных памятников она выгодно отличается стройностью композиции, безыскусственностью в изображении оттенков человеческих чувств и прелестью музыкальных переходов. Главная задача исполнителя — воссоздать восхищение древнего певца героем — защитником народа. Это восхищение ощущается уже в зачине, особенно в строке:

Выезжал удаленький дородный добрый молодец.

В следующих стихах — предостережение об опасности:

У того ли города Чернигова
Нагнано-то силушки черным черно,

Ай черный черно, как черна ворона.

После слова «силушки» — психологическая пауза. Сказители заполняют иногда такие паузы растягиванием конечной гласной («силуш-ки-и-и»).

В следующем звене мрачные аккорды, несколько смягчаясь, получают дополнительный оттенок настороженности. Самым сильным логическим ударением в ряду перечисляемых предметов выделяется слово «птица», получающее благодаря интонации особую смысловую трактовку: даже птица пролететь не может.

Так пехотою никто тут не прохаживАт,
На добром коне никто тут не проезживАт,
Птица черный ворон не пролетывАт,
Серый зверь да не прорыскивАт.

А дальше убыстряется темп, чтобы отразить динамику картины боя. Голосу сообщается металлическая звонкость. В тоне — восхищение мужеством героя. Наиболее значимым словом в этом звене является замечено выделяемое «побил», которое следует после «скачущей» интонации предшествующей ему строки:

А подъехал как ко силушке великой,
Он как стал-то эту силушку великую,
Стал конем топтать, да стал копьём колоть,
Ай побил он эту силу всю великую.

Реплика Ильи, которая может воспроизводиться с оттенком, намекающим на зычный голос богатыря, характеризуется строгой деловитостью тона:

Ай да мужички да вы черниговски!
Я не йду к вам во Чернигов воеводю.
Укажите мне дорожку прямоезжую,
Прямоезжую да в стольный Киев-град.

Ответ мужичков интонируется (по контрасту) мягко, плавно, протяжно, т.е. таким образом, чтобы произвести впечатление хора, в котором чувствуется добродушно-почтительное отношение к богатырю:

Ты удаленький дородный добрый молодец,
Ай ты славный, в богатырь, в святорусский.
Прямоезжая дорожка заколодела,
Заколодела, дорожка, замуравела...

Затем в тоне появляется нарастающее ощущение настороженности, предупреждающей об опасности. Сила голоса постепенно возрастает (крещендо) до последних слов следующего звена:

Как у той ли-то у Грязи-то у Черной,
Да у той ли у березы у поклапыя,
Да у той ли речки у Смородины
Сидит Соловей Разбойник во сыром дубу,
Сидит Соловей Разбойник, Одохмантьев сын.

С той же силой произносятся следующие два стиха, но в них ярче, чем в двух предыдущих, передается ощущение гнева, смешанного с чувством боязни:

А то свищет Соловей да по-соловьёму,
Он кричит злодей Разбойник по-звериному.
После напряженно звучащих:
А от его ли то от посвисту соловьего,

И от его ли то от покрику звериного...

следует затянуть паузу, как бы замерев на мгновение, а затем, затихая (со скользящим диминуэндо — у уменьшением силы звука, доходящим до шепота) под конец периода, — и, может быть, даже с едва заметным оттенком безнадежности:

То все травушки-муравы уплетаются,
Все лазуревы цветочки отсыпаются,
Темны лесушки к земле все приклоняются,
А что есть людей, || то все мертвы лежат.

Конечные строки первой части оформляются в тоне эпического повествования:

Прямоезжею дороженькой пятьсот есть верст,
Ай окольной дорожкой цела тысяща.

Искусное чтение былин предполагает длительную и упорную тренировку. Упражнять в чтении былин учеников V класса (где они изучаются) — трудно и почти невозможно. Достаточно ограничиться стремлением приобщить детей к восприятию былин в звучащем слове, помочь им ощутить притягательную силу, красоту и музыкальность былинного эпоса.

В этом стремлении учителю окажет содействие школьная фонохрестоматия. В ней былина об Илье Муромце представлена двумя разными редакциями. Первая из них принадлежит артисту А. Покровскому, вторая — заслуженному артисту РСФСР А. Киселеву.

Сначала школьники слушают А. Покровского, исполняющего тот вариант былинного текста, который помещен в учебнике для V класса, а затем — А. Киселева. Перед демонстрацией этого образца учитель объясняет ученикам, что Киселев пользуется одной из многих редакций этого текста, не той, которая (в облегченном виде) помещена в учебнике. Исполнение Киселева богато разговорными интонациями, очень мелодично.

М. Ю. ЛЕРМОНТОВ

Эвфоническое богатство лирики Лермонтова поражает красотой и многообразием форм, вместе с тем оно предъявляет высокие требования к исполнительской технике декламатора. Говоря о свойственной поэзии Лермонтова простоте выражений, естественности и свободе стиха, Белинский восхищался «разнообразными мотивами и звуками», какими «гремят и льются ее гармонии и мелодии»¹.

«Бородино» (1837)

Об основной идее этого стихотворения, выраженной в словах:

— Да, были люди в наше время,
Не то, что нынешнее племя:
Богатыри — не вы...

Белинский писал: «Эта мысль — жалоба на настоящее поколение, дремлющее в бездействии, зависть к великому прошедшему, столь полному славы и великих дел. Дальше мы увидим, что эта тоска по жизни внушила нашему поэту не одно стихотворение, полное энергии и благородного негодования. Что же др «Бородина», — это стихотворение отличается простотою, безыскусственностью: в каждом слове слышите солдата, язык которого, не переставая быть грубо простодушным, в то же время благороден, силен и полон поэзии. Ровность и выдержанность тона делает осязаемо ощутительною основную мысль поэта».

Укоряя своих бездейственно-равнодушных современников, Лермонтов страстно воспекает мужество и доблесть русского народа, проявленные им в войне против наполеоновских полчищ.

«Бородино» представляет собой развернутый ответ ветерана войны на вопрос молодого воина. Тону вопрошающего можно сообщить оттенок искренней, живой заинтересованности и юношеской восторженности. Но можно и прикрыть пламень простодушной пытливости налетом задумчивости, свойственной молодежи, которая преждевременно старилась душой, отцвела, не успев расцвести.

Первый вариант ближе, доступней, понятнее детям. В его тонах сверкают искренним патриотическим задором стихи:

Ведь были ж схватки боевые?
Да, говорят, еще какие...

Рассказ старого солдата о Бородинском сражении обрамляется одинакового содержания строфами обобщающего смысла. Строфа, открывающая этот рассказ, читается с оттенком задумчивости, в заключительной же, оживленной воскресшими в памяти картинами боя, больше экспрессии, вызванной возбуждением. Слова:

...Не то, что нынешнее племя...

произносятся укоризненно в обоих случаях, но в связи с общими тональными окрасками в первом случае они будут звучать мягче, во втором — строже.

Обстоятельный рассказ солдата начинается в эпически ровном тоне с замедлением и утяжеляющими речью паузами во второй и третьей строках:

Досадно было, боя ждали,
Ворчали старики...
А потом на смену иронии:
Что ж мы? На зимние квартиры?..

приходит недовольство:

Не смеют что ли командиры
Чужие изорвать мундиры...

Эти две строки не следует разрывать паузой. (Точнее, нельзя превращать ритмическую паузу, находящуюся в конце первой из этих строк, в логическую.)

Таким образом, в этой фразе на самых высоких регистрах произносится слово «мундиры», в котором сосредоточивается интонация вопроса.

Всю фразу, уложенную в три строки, необходимо читать на одном и том же выдохе, как бы по инерции произнося последние три слова после выделяемого «мундиры».

Такое же требование предъявляется к первой половине фразы:

Чуть утро осветило пушки
И леса синие верхушки —
Французы — тут как тут...

с той лишь разницей, что после переломной паузы, в конце второй строки, выделяется высотным восхождением слово «французы».

Начало следующей строфы можно представить в таком исполнении: сначала медленно и спокойно:

Прилег вздремнуть я у лафета...

Потом паузой и убыстрением темпа выделить подчеркнутое:

И слышно было до рассвета...

(это слово иногда выделяют напевом, повышением голоса), и, наконец:

Как ликовал француз —

с нисходящей градацией.

В произнесении слова «ликовал» можно подбавить крупицу иронии. Местоимение «наш» («наш бивак») в следующей строке необходимо подчеркнуть, чтобы сделать «зримым», отчетливым противопоставление: там — шумно веселились, здесь — сосредоточенно молчали.

Перечисляя действия солдат накануне боя, можно оборвать фразу на неоконченной интонации, как бы говоря этим: «и так далее, и тому подобное».

Кто кивер чистил весь избитый,
Кто штык точил, ворча сердито,
Кусая длинный ус...

Динамичность боя отражена благодаря блестяще подобранным глаголам движения:

Сверкнул за строем строй.
Французы двинулись, как тучи.
Все промелькнули перед нами.
Носились знамена, как тени.

Их следует произносить отчетливо, энергично.

Впечатление динамичности усиливается фотографическим перечислением предметов и действий:

Уланы с пестрыми значками,
Драгуны с конскими хвостами...

или

Носились знамена, как тени,
В дыму огонь блестел,
Звучал булат, картечь визжала...

Эти звенья читаются с нагнетающей интонацией: каждый следующий в перечислении предмет требует в процессе чтения постепенного (но не резкого) увеличения силы голоса и убыстрения темпа.

Эту экспрессивную картину боя поэт прерывает проникновенными лирическими отступлениями рассказчика, который то с тяжелой грустью вспоминает о геройски погибшем полковнике:

Да, жаль его: сражен булатом,
Он спит в земле сырой...

то гордится стойкостью воинов:

И умереть мы обещали,
И клятву верности сдержали,
Мы в Бородинский бой...

то как бы невзначай укоряет молодое поколение:

Вам не видать таких сражений...

то увлеченно одобряет избранную тогда тактику:

Изведал враг в тот день немало,
Что значит русский бой удалый,
Наш рукопашный бой...

то скорбит о павших в бою:

Тогда считать мы стали раны,

Товарищей считать.

Эти отступления сообщают рассказу солдата поэтическую задушевность и разнообразие мотивов и звуков, о котором писал В. Г. Белинский.

В исполнении «Бородина» очень талантливым чтецом Д. Журавлевым приходится отметить два неудачных момента. Первый из них — наигранно патетический тон в описании боя. Уже от слов «И клятву верности сдержали...» веет хвастливой восторженностью. А в описании боя ощутим тот «разрывный темперамент», против которого возражал Станиславский.

Обратите внимание хотя бы на манеру произнесения исполнителем согласных (в этом описании): «денекх». «драгуны», «пррро-мелькнули», «телл». «ррукопашный». Но настоящему героизму претит показное. Игорь Ильинский, вспоминая о Великой Отечественной войне, писал: «...все истинные герои на войне отличались простотой, скромностью, застенчивым отношением к своим подвигам, о которых рассказывали как о самом необходимом и обыденном (курсив автора. — Б. Б.), с прибавлением некоторого скептического юмора к своим поистине диковинным делам и поступкам».

Второй недочет — звучание слова «воля» в финальной строке. Исполнитель сообщил ему неприятный оттенок, угрозы, как бы сопровождаемой устрашающим помахиванием кулака. Это звучит неестественно.

«Бородино» издавна является любимой солдатской песней, которую ученики могут прослушать в грамзаписи на заключительном этапе работы.

Не рекомендуется проигрывать эту песню перед обучением чтению, так как детям (особенно обладающим хорошим музыкальным слухом и музыкальной памятью) мелодия будет назойливо мешать в процессе обучения чтению.

«Смерть Поэта» (1837)

Потрясенный гибелью Пушкина, Лермонтов обрушил на его убийц страстный «железный стих, облитый горечью и злостью».

Стихотворению предпослан эпиграф. Большинство исполнителей не читают его, да и во многих изданиях, в том числе и в школьных хрестоматиях, эпиграф опускается. Следует ли декламировать эпиграф? На этот вопрос отвечают по-разному.

Известный исследователь творчества Лермонтова И. Л. Андроников утверждает, что в рукописи Лермонтова и во многих копиях эпиграф отсутствует, что эпиграф был приписан Лермонтовым с целью предосторожности: в случае ареста эпиграф якобы мог послужить к смягчению приговора¹.

Так же об эпиграфе высказывается исследователь Г. А. Лапкина в составленном ею комментарии к «Сочинениям» Лермонтова, изданным Академией наук СССР: эпиграф «присоединен к стихотворению с целью ослабить впечатление политической резкости заключительных стихов»².

Принять эти утверждения — значит согласиться с мыслью о том, что эпиграф органически не связан со стихотворением. Так ли это?

Исследователи В. А. Архипов, В. А. Бочкарев настаивают на такой связи. При этом В. А. Архипов утверждает, что эпиграф, появившийся «до написания концовки», «ни отменять, ни маскировать, ни ослаблять впечатление от концовки... не может»³. Но с появлением концовки «эпиграф был отменен... концовка и написана на «во изменение» эпиграфа, который себя не оправдал...»⁴.

В. А. Бочкарев не считает, что концовка (последние 16 стихов) отменила эпиграф, сделала его излишним: «Эпиграфом совсем не ослабевается, а, пожалуй, даже усиливается политическая острота заключительных строк»⁵.

Наиболее аргументированно этот вопрос освещает Т. А. Иванова. Она утверждает, что Лермонтов не позаимствовал слова эпиграфа, а сам их сочинил и что эпиграф и заключительные 16 строк он создал, «отгалкиваясь от текстов из трагедий Ротру «Венцеслав» и «Антигона». Но главный вывод, к которому приходит Т. А. Иванова и который особенно важен для данного случая, состоит в следующем: «Отбросить эпиграф — значит не только нарушить волю автора, не только ослабить идейное звучание, обескровить основную тему.

Музыкальная структура стихотворения ломается (выделено мною. — Б. Б.), когда снимают начальные строки, вся ритмико-интонационная система рушится»¹.

Первое слово эпиграфа должно, по-видимому, звучать требовательно, категорично, резко:

Отмщенье, государь, отмщенье!

Но следующая строка может произноситься «ремарочным» тоном, как формальная дань этикету:

Паду к ногам твоим...

С третьей строки возобновляется суровая требовательность, которая будет постепенно усиливаться патетическим подъемом (восхождением). При этом словам «убийцу», «злодеи» необходимо сообщить оттенок презрения, ненависти:

Будь справедлив и накажи убийцу,
Чтоб казнь его в позднейшие века
Твой правый суд потомству возвестила,
Чтоб видели злодеи в ней пример!

В последнем из этих стихов логика фразы требует выделения двух слов: первое из них «злодеи», которое подчеркивается повышением тона и паузой после него, второе — «пример», оно произносится на самом низком регистре и довольно резко.

Ниже приводится интонационный анализ симоновской редакции стихотворения Лермонтова. Талант, мастерство Р. Н. Симонова обеспечили стихотворению Лермонтова звучание, наиболее соответствующее его содержанию, что особенно ощутимо, если сопоставить симоновскую редакцию с редакциями В. И. Качалова, В. Н. Яхонтова, А. А. Остужева, И. Л. Андроникова.

Но и в редакции Р. Н. Симонова, к сожалению, допущены некоторые недочеты. Они вызваны главным образом тем, что исполнитель игнорирует прием изменения адресата: Лермонтов, как известно, адресует свои стихи то светлой памяти Пушкина, то его преследователям и убийцам. Исследователь А. В. Недзвецкий справедливо подчеркивает, что накал антагонизма усиливается самой структурой стихотворения, что «если у Пушкина («Поэт и толпа») «враждующие станы» разделены целыми строфами, то у Лермонтова противостоят уже смежные стихи — противники здесь как бы лицом к лицу, им разойтись не дано...». Отдельные части и даже стихи, иногда и полустихия этого произведения адресуются то одной, то другой из враждующих сторон. В связи с изменением адресата резко изменяется и характер эмоциональной окраски отдельных звуков, словосочетаний. Изменение адресата воссоздает конфликт эмоций, отражающий общественный конфликт между Пушкиным, его духовными приверженцами, с одной стороны, и спесивой дворянской знатью — с другой. Обратим внимание на то, что стихотворение состоит из пяти частей (кроме эпиграфа). В каждой части разное количество строк (20, 13, 11, 12, 16). Уже в первой строфе в мотив памяти безвременно погибшего «невольника чести» вплетается мотив его преследователей: сочетание «оклеветанный молвой» требует от тенка осуждения, негодования.

Симонов читает все первое четверостишие в едином потоке строгой печали, за исключением слова «пал», которое у него звучит внушительно, сильно, как удар набатного колокола, напоминая о величии убитого и взывая к мести. В исполнении Р. Симоновым этой строфы ощущается некоторая нервозность, что сказывается в резком выталкивании слов и в отсеканиях паузами стихов и полустихий. Таким образом изливается грусть и возмущение автора.

В таком же эмоциональном ключе исполняется Симоновым следующее четверостишие:

Не вынесла душа поэта
Позора мелочных обид,
Восстал он против мнений света
Один как прежде... и убит!

Артист допускает логическую ошибку во второй строке. Он читает ее так, будто после слова «позора» есть запятая, разделяющая однородные члены в перечислении.

Первую из этих строк следовало бы читать тоном сострадания, вторая — требует оттенка осуждения, она адресована преследователям Пушкина, в третьей — сквозь печаль пробивается восхищение величием подвига погибшего; в четвертой — сочувствие поэту, гонимому и подло убитому.

Следует вслушаться, как исполняет Симонов первые три строки следующего четверостишия:

Убит!.. к чему теперь рыдания,
Пустых похвал ненужный хор
И жалкий лепет оправданья?

Чувством горестного сострадания артист насыщает первое слово («убит»). Затем после паузы интонация становится жесткой, разящей лицемеров, пытавшихся оправдаться перед судом истории. Но и здесь исполнитель нарушает логический остов фразы (представляющей собою риторический вопрос), перенося интонацию вопроса с первых слов на последнее. Р. Симонов резко отсекает стихи. Если бы это отсекание не было так назойливо, оно могло бы восприниматься как прием, но, повторяясь, — уже не производит должного впечатления.

Последней строке этого четверостишия («Судьбы свершился приговор») следовало бы сообщить законченную логическую интонацию и оттенок горестного сострадания, которым Симонов насыщает слово «Убит!»

Следующее четверостишие звучит у Симонова осуждающе, но несколько трибунно, неестественно приподнято:

Не вы ль сперва так злобно гнали
Его свободный, смелый дар
И для потехи раздували
Чуть затаившийся пожар?

И в этой фразе артист почему-то переносит интонацию вопроса со второго слова на последнее. Вторая строка требует суровой приподнятости, величавого тона, и это воссоздается Р. Симоновым, хотя явно недоста точно. В третьей строке этой строфы следовало бы воссоздать авторское презрение к интригам придворных негодяев.

Риторическое обращение к преследователям Пушкина в начале следующей строфы требует оттенка осуждающей горечи. И по-видимому, было бы лучше, если бы слова «Что ж? веселитесь...» звучали глухо, мрачно, а не звонко. Эпитет «последних» — инверсивное слово, его необходимо резко очертить паузами (Симонов делает паузу только перед ним) и произнести вводным тоном. Симонов все слова выталкивает нервно и резко с одинаковой силой акцента. Однако сочувственное отношение Лермонтова к Пушкину требует смягчения тона в стихах, ему адресуемых. Под конец этой строфы интонация как бы угасает, чтобы в следующих стихах обрушиться на убийцу:

Его убийца хладнокровно
Навел удар... спасенья нет:
Пустое сердце бьется ровно,
В руке не дрогнул пистолет.

Эти стихи Симонов эффектно рассекает на полустихия, каждое из которых произносится с возрастающей силой, повышением тона и нагнетанием психического накала. Какое впечатление производит эта редакция? Какого результата достигает артист? Картина убийства становится яркой, выпуклой, впечатляющей. Артист как бы приближает ее к нам. Фраза получает подтекст: «Вот-вот произойдет нечто страшное, ужасающее, неотвратимое, непоправимое...»

Такой характер интонации выдвигает на первый план картину гибели Пушкина и снимает иронию, осуждающую Дантеса. Достаточно прислушаться, как звучит у Симонова сочетание «пустое сердце», чтобы убедиться в этом. Но смысл этих строк состоит в том, чтобы заклеить позором убийцу, подчеркнуть, что он — тщеславное, высокомерное ничтожество, возмнившее себя героем. Стихи о злодеянии, совершенном Данте сом, требуют от декламатора иронического тона.

Следующий период занимает 6 строк:

И что за диво?.. из далека,
Подобный сотням беглецов,
На ловлю счастья и чинов
Заброшен к нам по воле рока;

Смеясь, он дерзко презирал
Земли чужой язык и нравы...

Логический костяк этой фразы нередко нарушается декламаторами в результате ошибочного толкования синтаксической функции краткого причастия «заброшен». Если его трактовать как составное сказуемое, то слово «рока» окажется завершающим простое предложение. Именно так, судя по интонации, осмыслил эту фразу и Симонов. Однако причастие «заброшен» образует причастный оборот и слово «рока» находится в интонационном переломе: до него интонация идет на повышение, после него — постепенно падает. Так звучит логический остов этой фразы у И. Л. Андроникова.

Но и с точки зрения эмоционально-образной выразительности эти стихи в исполнении Симонова звучат убедительно и сильно; чувством искреннего презрения, глубокого негодования веет от них. Иные исполнители воссоздают эти стихи в тоне горьких раздумий, размышлений. У Симонова дымка раздумий снимается. Почему? Возможно, из опасения придать стихам оттенок болезненности, надрыва; возможно, стремлением подчеркнуть воинственность, боевитость, мятежность духа самого автора.

Прислушаемся, как звучат у Симонова следующие стихи:

Не мог щадить он нашей славы;
Не мог понять в сей миг кровавый,
На что он руку поднимал!..

Они преподносятся в таком же эмоциональном ключе, как и предыдущие.

Последнюю из процитированных выше строк Симонов произносит ниспадающим тоном. А не лучше ли сделать наоборот? Подчеркнуть повышением «что» и «руку», выделив это последнее акцентом:

На что он руку поднимал!..

Здесь Симонов делает длительную паузу и глубоко сочувственно продолжает:

И он убит — и взят могилой,
Как тот певец, неведомый, но милый,
Добыча ревности глухой,
Воспетый им с такою чудной силой
Сраженный, как и он, безжалостной рукой.

В этих стихах, которые, кстати, можно было бы читать мягче и нежнее, артист, думается, допускает мелкие погрешности: резким повышением подчеркивает местоимение «тот» («тот певец»); в словосочетании «с такою чудной силой» выделяет последнее слово, скороговоркой произнося первые два, тогда как следовало бы слегка выделить эпитет «чудной».

С неоконченной интонацией произносит Симонов слово «рукой», как бы предупреждая слушателя о том, что продолжение следует. Эпитет «безжалостной» звучит у него с необходимым здесь оттенком горечи. Дальше идут риторические вопросы:

Зачем от мирных нег и дружбы простодушной
Вступил он в этот свет, завистливый и душный
Для сердца вольного и пламенных страстей?

К сожалению, Симонов начинает эту строфу в тоне допроса, в котором оттенок укоризны вытесняет сочувствие. К тому же он искажает логику фразы паузой в конце второго стиха (после слова «душный») и перенесением интонации вопроса с первого слова («зачем») на последнее («страстей»).

Вся эта строфа состоит из трех разных по тональности частей, каждая из которых, отражая переживания автора, имеет свой эмоциональный оттенок. Первая — до слова «свет», ее следует читать мягко и задушевно с оттенком сочувственной печали, которая сменяется горечью в сочетании «этот свет». Вторая — два эпитета «завистливый и душный»; в эпитетах — тоже горечь, но с примесью отвращения. Третья — «Для сердца вольного и пламенных страстей» — требует оттенка печальной величавости.

Во втором риторическом вопросе («Зачем он руку дал клеветникам ничтожным...») целесообразно разграничить (с помощью тональных оттенков) две составные части: первые четыре слова, в которых нагнетается чувство сострадательной боли, и два последних («клеветникам ничтожным»), которые следовало бы читать с выражением презрения. У Симонова же вся фраза изливается в едином потоке сострадательной муки.

Звучание третьего риторического вопроса в интонационной редакции Симонова вполне приемлемо с точки зрения требования эмоционально-образной выразительности. Здесь лишь следовало бы сделать внушительнее паузу после местоимения «он» и снять сделанную Симоновым паузу после существительного «лет».

Он, с юных лет постигнувший людей?..

Из трех повторяющихся в этом периоде «зачем» на самом высоком регистре должно звучать второе. Следующее четверостишие состоит из двух эмоциональных пластов:

И прежний сняв венок — они венец терновый,
Увитый лаврами, надели на него
Но иглы тайные сурово
Язвили славное чело.

Эта строфа содержит намек на то, что Пушкин был возведен в камер-юнкеры, или, фигурально выражаясь, был «увенчан» (унизительным для его возраста и положения поэта) званием камер-юнкера. «Прежний венок» (имеется в виду «лавровый») — венок поэтической славы — заменен «терновым венцом» придворного, которому традиционно вменялось в неофициальную обязанность льстить, лакействовать. Терновый венец — символ мученичества.

В тоне первых двух строк следует выразить отвращение к подлой хитрости царя и придворных, которые под видом оказываемых милостей наносили поэту оскорбления.

Первые два стиха направлены против преследователей Пушкина, которые резко осуждаются интонацией Симонова, в ней ощущается возмущение и даже угроза (особенно в сочетании «увитый лаврами»). Третий и четвертый стихи следовало бы отлить в тоне сочувствия: получился бы впечатляющий и необходимый здесь контраст. Но Симонов и эти строки читает жестко, а сочетание «иглы тайные» — с оттенком угрозы, как и в предыдущем стихе «увитый лаврами».

Трудной в этой строфе является третья строка, в конце которой ритмическую паузу ошибочно превращают в логическую. Сочетание «сурово язвили» никак нельзя разрывать длительной паузой, хотя пауза здесь, конечно, есть, это пауза межстиховая, ритмическая, пауза переноса (см. об этом на с. 38).

Слишком резко (и опять-таки без учета приема изменения адресата) звучит у Симонова следующая строфа, где исполнение первого стиха должно изливать горечь, второго — возмущение Лермонтова, а двух следующих — глубокое сострадание:

Отравлены его последние мгновеньях
Коварным шепотом насмешливых невежд,
И умер он — с напрасной жаждой мщенья,
С досадой тайною обманутых надежд.

С искренним и глубоким проникновением, нежно, задушевно Симонов читает:

Замолкли звуки чудных песен,
Не раздаваться им опять:
Приют певца угрюм и тесен,
И на устах его печать.

Безутешной печалью веет в исполнении Симонова от этих стихов. Произнося «замолкли звуки... не раздаваться...», он тонко отражает то угнетенное, подавленное состояние, которое, как известно, нередко охватывало гениального создателя этих стихов. Симонов искусно (еле заметно) нажимает на сонорные «м» и «н» в словах «угрюм» и «тесен», оттеняя таким приемом чувство заунывной печали. Артист делает необходимую психологическую паузу перед словом «печать», которое, благодаря этому, выделяется, хотя произносится ти

хо (оно может произноситься даже шепотом).

Рассмотренная строфа представляет собой своеобразное лирическое отступление, искусную разрядку, как бы предоставляющую возможность чтецу исполниться новой силой, новой энергией, необходимой для декламации заключительных стихов:

А вы, надменные потомки
Известной подлостью прославленных отцов,
Пятою рабскою поправшие обломки
Игрою счастья обиженных родов!

Трудноуловимый смысл этой фразы приходится дополнительно объяснять учащимся. Лермонтов называет придворных потомками отцов, прославившихся известной подлостью, намекая на неблагоприятные поступки и, связанные со стремлением приблизиться к монарху, чтобы получить «теплое местечко», добиться высокого положения, власти. Говоря о мелких честолюбцах, ученики могут вспомнить, например, о низости грибоедовского Максима Петровича.

У Р. Симонова эта строфа могла бы прозвучать гораздо лучше, если бы он произнес ее в том же эмоциональном ключе, но резче, стремительней, на одном выдохе, без растяжения и разрывов паузами. В таком случае напор неудержимого гнева и ненависти выражается естественнее и сильнее. В этом четверостишии допустима лишь одна психологическая пауза после «вы». Так же как и в следующей строке:

Вы, жадною толпой стоящие у трона...

Строку:
Свободы, Гения и Славы палачи! —

Симонов воссоздает в торжественном тоне (даже несколько утрированно), тогда как только слова, относящиеся к Пушкину, требуют оттенка величия, в последнем слове («палачи») следует выразить презрение.

И следующие стихи Р. Симонов читает крикливо:

Таитесь вы под сению закона,
Пред вами суд и правда — все молчи!..

Предлагаемый Симоновым логический рисунок этого звена можно принять и без оговорок, но можно заметить, что эта фраза, несомненно, прозвучала бы лучше, если бы артист перенес логическое ударение со слова «таитесь», которое он неестественно резко выделяет повышением тона, на слово «закона», требующее едкой иронической окраски. Удачно (с оттенком презрения) звучат у Р. Симонова последние слова этой фразы («все молчи!»). Таким же чувством он насыщает стих:

Но есть, есть божий суд, наперсники разврата!

Он подчеркивает эпитет «божий». Это символ высшей справедливости, символ народной правды у романтиков, и выделить этот эпитет необходимо. Но чтобы подчеркнуть стремление Лермонтова настоять на торжестве этой правды, следовало бы акцентировать глагол «есть» во фразе: «Есть грозный судия!», Симонов же перемещает ударение на последнее слово.

Некоторые исследователи творчества Лермонтова предпочитают приведенной здесь редакции этих строк другую (менее богатую с точки зрения поэтической), а именно:

Но есть и божий суд, наперсники разврата!
Есть грозный суд...

Они утверждают, будто выражение «грозный суд» обозначает суд истории, и поэтому слово «суд» в данном контексте якобы уместнее, весомее, нежели слово «судия»¹. Такому утверждению можно противопоставить следующие аргументы. Троекратным повторением глагола «есть» подчеркивается надежда автора на во всем. Замена второго «есть» союзом «и» расслабляет стих, делает его вялым. Можно заметить, что повто

рение слова «суд» в одинаковых конструкциях («божий суд», «грозный суд») стилистически несовершенно и потому не поэтично, что «грозный судья» воспринимается как суд истории, получивший олицетворение в образе судьи, тогда как «грозный суд» — абстракция, лишенная образности.

Но в защиту редакции «Есть грозный судья» еще более важные аргументы приводит Н. М. Шанский в очень интересной и глубоко научной книге «В мире слов».

Последующие слова:

...он ждет;
Он не доступен звону злата,
И мысли и дела он знает наперед.
Тогда напрасно вы прибегнете к злословью:
Оно вам не поможет вновь...

насыщены чувством негодования, которое можно излить в духе иронии, осуждающей гнусных лицемеров и убийц.

Заключительные два стиха должны звучать контрастно:

И вы не смаете всей вашей черной кровью — предпоследний — медленно, тяжело, мрачно, а конечный

Поэта праведную кровь! —

горестно и вместе с тем величаво, торжественно.

Н. А. НЕКРАСОВ

Народная напевность речи с ее многообразием и богатством ритмов, мелодий, тонов, переходов — отличительная черта поэзии Некрасова. Из неиссякаемых рудников народно-поэтического творчества он терпеливо и настойчиво добывал алмазы, которые упорно и тщательно шлифовал, пытаясь придать своему стиху, «путем долгих и кропотливых усилий, наибольшую выразительность, точность и звучность»¹.

Как справедливо отметил Корней Чуковский, «тот ничего не поймет» в творчестве Некрасова, «кто не замечит полного слияния и, так сказать, самоотождествления поэта с подневольным и страдающим человеком».

Некрасов отразил в своих стихах классовую ненависть трудового крестьянства к поработителям. Народные угрозы и страдания облечены у него в высокую художественную форму.

«Рыдая, грозя, он поднял рыдания и угрозы до степени высокой музыкальной и живописной красоты и на минуту их не ослабил»³.

Но Некрасов не только поэт мести и печали. Он был и остается одним из крупнейших поэтов труда и борьбы.

В фонозаписях Некрасов, как и другие великие поэты, представлен довольно богато. И школьная фонохрестоматия включает немало его стихотворений.

Однако здесь пойдет речь лишь о фонозаписях двух произведений поэта — «Размышлений у парадного подъезда» в исполнении А. Лукьянова и «Железной дороги» в исполнении И. Ильинского.

«Размышления у парадного подъезда» (1858)

Это стихотворение состоит из трех частей. Оно открывается описанием картины парадного подъезда. В его центральной части находится противопоставление образов барина и крестьян. Размышлениями автора оно завершается. В пределах каждой из этих частей заключены контрастные сочетания описаний, образов, мотивов.

Описывая парадный подъезд «по торжественным дням», автор иронизирует над чиновным чиновничеством. Изображая картину того же подъезда «в обычные дни», поэт высказывает свое участливое отношение к убогим просителям (изменяется адресат).

Портреты крестьян-просителей нарисованы с глубоким сочувствием, образ жизни владельца роскошных палат подвергается страстному обличению.

Размышляя о судьбах закрепощённого народа, Некрасов осуждает его рабское положение в настоящем (т. е. в условиях крепостнической России) и делает попытку заглянуть в его будущее.

Первая часть стихотворения состоит из двух периодов (по 8 стихов), в каждом из них — по два звена. Эпитет «торжественным» следует выделить интонацией противопоставления, так как дальше идет: «а в обычные дни...»

А. Лукьянов прекрасно интонирует первую фразу:

Вот парадный подъезд...

На тяжелом выдохе произносится у него последнее слово: интонация вводит слушателя в атмосферу печального происшествия, описанного автором. Следующим стихам артист сообщает оттенок иронии, которая постепенно, и очень удачно, усиливается под конец периода:

...По торжественным дням,
Одержимый холопским недугом,
Целый город с каким-то испугом
Подъезжает к заветным дверям;
Записав свое имя и званье,
Разъезжаются гости домой,
Так глубоко довольны собой,
Что подумаешь — в том их призванье!

Язвительность строфы артист сгущает в предпоследней строке.

К сожалению, после великолепного зачина допускаются досадные срывы во втором периоде, состоящем из восьми строк. Вот первое звено:

А в обычные дни этот пышный подъезд
Осаждают убогие лица:

Прожектеры, искатели мест,
И преклонный старик, и вдовица.

Эпитет «пышный» следовало бы прочесть с оттенком иронии, делающей «подкоп» под помпезность, напыщенность, а не произносить безразличным тоном. Эпитет «убогие» и следующие после него слова отражают сочувственную горечь автора.

В таком же ключе должно звучать и второе звено этого периода:

От него и к нему то и знай по утрам
Всё курьеры с бумагами скачут.
Возвращаясь, иной напевает «трам-трам»,
А иные просители плачут.

Продекламировать этот период с легкой беззаботностью, как то делает А. Лукьянов. — значит изъять главное — боль автора, его искреннее сочувствие страждущему люду. Но дальше артист читает с большой проникновенностью. Горестным сочувствием наполнены у него стихи второй части:

Раз я видел, сюда мужики подошли,
Деревенские русские люди,
Помолились на церковь и стали вдали,
Свесив русые головы к груди...

Здесь, правда, можно не согласиться с преувеличенно резким нажимом на слово «помолились».

Обратим внимание на то, как интонацией слова «швейцар» Лукьянов метко зафиксировал пренебрежительно-высокомерное отношение господского холуя к просителям:

Показался швейцар. «Допусти», — говорит

С выражением надежды и муки.

Сострадание в слове «допусти» и в авторских ремарках очень тонко отражено артистом. И дальше он вообразит впечатляющую картину, сквозь призму восприятия высокомерного швейцара:

Он гостей оглядел: некрасивы на взгляд!
Загорелые лица и руки,
Армячишка худой на плечах,
По котомке на спинах согнутых,
Крест на шее и кровь на ногах,
В самодельные лапти обутых...

Это звено звучит у Лукьянова впечатляюще. Только в одном месте исполнителя «заносит» ритмическая волна, которая выбрасывает на высоком регистре слово «котомке».

Вводную фразу:

(Знать, брели-то долгонько они Из каких-нибудь дальних губерний)...

Лукьянов дает от лица автора с глубоким сочувствием, искусно выделяя интонационной разрядкой определение «дальних».

В следующем периоде — три звена:

1) Кто-то крикнул швейцару: 2) «Гони!
Наш не любит оборванной черни!»
3) И захлопнулась дверь...

и соответственно три оттенка, искусно воссозданные Лукьяновым: 1) ремарочные слова — угрюмо, 2) чей-то приказ — жестко, несколько брезгливо, как бы издали доносимым голосом, 3) слова автора — с сочувственной печалью, которая отражается и в последующих стихах:

...Постояв,
Развязали кошли пилигримы,
Но швейцар не пустил, скудной лепты не взяв,
И пошли они, солнцем палимы,
Повторяя: «Суди его бог!»;
Разводя безнадежно руками,
И, покуда я видеть их мог,
С непокрытыми шли головами...

На тяжком выдохе произносит артист слова «И пошли они»... Горькую, но незлобивую обиду воссоздает он в выражении: «Суди его бог!»

Изящество чтения Лукьяновым этих стихов так впечатляет, что не замечаешь, как артисту несколько не хватает дыхания, и он шумно добирает воздух после слов «руками», «мог».

Затем интонация Лукьянова снова вводит слушателя в сферу авторской иронии:

А владелец роскошных палат
Еще сном был глубоким объят...

Здесь ирония артиста направлена против барской неги.
В следующем звене ирония оттесняется прямым выпадом обвинения:

Ты, считающий жизнью завидною
Упоение лестью бесстыдною,
Волокитство, обжорство, игру...

Но дальше интонация артиста не то призывает, не то устрашает, не то угрожает:

Пробудись! Есть еще наслаждение:
Вороти их! В тебе их спасение!

Сильным акцентом Лукьянов одинаково выделяет два слова: «еще наслаждение». Их надо выделить, но, по-видимому, не так. Первое из них надо подчеркнуть акцентом (силовым нажимом) и повышением тона, второе — только акцентом. И получилось бы: «Есть еще наслаждение», т. е. существует и другого типа наслаждение, оно выше грубых телесных усад. Отнесясь, по-видимому, формально к восклицательным знакам, артист «пришпорил» поэтическую фразу, прокричав ее с угрозой. Получилось несколько неуклюже. Думается, что следовало бы преподнести эти стихи в ироническом плане, чтобы фраза получила подтекст: «Ну, что ж, пробудись! Вот только способен ли ты на это? Может быть, воротишь их? А ведь ты мог бы их спасти?!»

Последняя фраза в этом периоде

Но счастливые глухи к добру...

звучит у Лукьянова убедительно, с уместным здесь оттенком укоризны, как и первые две строки следующего периода:

Не страшат тебя громы небесные,
А земные ты держишь в руках,
И несут эти люди безвестные
Неисходное горе в сердцах.

Два заключительных стиха этого периода артист читает болезненно-сочувственным тоном, а дальше — продолжает с оттенком горькой укоризны:

Что тебе эта скорбь вопиющая?
Что тебе этот бедный народ?

Затем после внушительной паузы — испепеляющая ирония:

Вечным праздником быстро бегущая
Жизнь очнуться тебе не дает.

И в таком же интонационном ключе только с большей издевкой:

И к чему? Щелкоперов забавою
Ты народное благо зовешь;
Без него проживешь ты со славою
И со славой умрешь!

Обратим внимание: ироническая окраска этого четверостишия должна сообщить ему такой подтекст: «Ну что ж, ты считаешь, будто борьба за народное благо — это пустая забава щелкоперов¹, и цинично утверждаешь, что, не заботясь о народном благе, можно славно пожить и со славой умереть?..»

¹ Щелкоперами вельможи презрительно называли тех писателей, которые защищали интересы трудового народа.

Следующая часть до слов «Возвеличенный громкой хвалой» звучит у Лукьянова превосходно:

Безмятежней аркадской идилии
Закатятся преклонные дни...

Оттенок томной неги сообщил своей иронии Лукьянов.
Идущая за этим сложная фраза требует пристального внимания.

Под пленительным небом Сицилии,
В благовонной, древесной тени,
Созерцая, как солнце пурпурное
Погружается в море лазурное,
Полосами его золотя, —
Убаюканный ласковым пением
Средиземной волны, — как дитя,
Ты уснешь, окружен попечением
Дорогой и любимой семьи
(Ждущей смерти твоей с нетерпением);
Привезут к нам останки твои,
Чтоб почтить похоронною тризною,
И сойдешь ты в могилу... герой,
Втихомолку проклятый отчизною,
Возвеличенный громкой хвалой!..

Здесь интонацией перечисления объединяются глаголы: «уснешь», «привезут», «сойдешь», деепричастие «созерцая», причастия «убаюканный», «проклятый», «возвеличенный».

Прислушаемся, каким ожесточением и жадностью насыщает ар-тист фразу «ждущей смерти твоей с нетерпением», как едко у него звучит слово «герой», но эпитет «проклятый», к сожалению, произносится сухо, зато вся последняя в этом периоде строка — сочно, с горькой иронией.

И следующий период звучит у Лукьянова в духе требуемой идейным содержанием горькой иронии:

Впрочем, что ж мы такую особу
Беспокоим для мелких людей?
Не на них ли нам выместить злобу?
Безопасней... Еще веселей
В чем-нибудь приискать утешенье...
Не беда, что потерпит мужик:
Так ведущее нас провиденье
Указало... Да он же привык!

Здесь, как известно, Некрасов зло высмеивает лакействующих перед паразитарным классом. Становясь в позу раболепствующих борзописцев, чтобы создать на них карикатуру, поэт иронически излагает основы их прописной морали: «Зачем беспокоить знатных? Лучше уж выместить злобу на мелких людях. Это и безопасней: тебя не будут преследовать ни цензурные запреты, ни царские репрессии, и веселей (над крестьянами всегда потешались). А что мужик потерпит — не беда: он привык, да и самим провидением ему определена участь бедствующего и терпящего труженика-раба». Именно такой смысл этих строк и отражает искусная интонация Лукьянова.

После внушительной паузы артист резко изменяет характер эмоциональной окраски, так как изменился адресат.

За заставой, в карчевне убогой
Всё пропьют бедняки до рубля
И пойдут, побираясь дорогой,
И застонут...

Сообщив этим стихам требуемую их смыслом эмоциональную окраску сочувствия, Лукьянов нарушает (хотя это малозаметно) логику фразы: он резко подчеркивает местоимение «всё» и не связывает интонацией перечисления глаголы: «пропьют», «пойдут», «застонут».

Логического типа недочет допускает он и в следующем звене:

...Родная земля!
Назови мне такую обитель,

<Я такого угла не видал,>
Где бы сеятель твой и хранитель,
Где бы русский мужик не стонал?

Здесь третья строка — вводная фраза, Лукьянов этого не заметил. Выделять в ней следует не существительное «угла», а местоимение «я».

К тому же в этом звене с неприятным оттенком нагнетания страха звучит риторическое обращение «Родная земля!».

Стихи о народном стоне надо бы читать не так жестко, как это делает Лукьянов (хотя он и отражает печальные раздумья поэта). Помимо того, в отдельных звеньях этого периода он допускает и другие просчеты. Например, в третьей строке звена:

Стонет он по полям, по дорогам,
Стонет он по тюрьмам, по острогам,
В рудниках на железной цепи;
Стонет он под овином, под стогом,
Под телегой, ночуя в степи...

Лукьяновская интонация делает рудники и железную цепь однородными членами предложения. Получается нелепо: стонут и в рудниках, и на железной цепи. «В рудниках на железной цепи» — одно целое, читается на одном выдохе, содержит намек на закованных в цепи узников, трудившихся в рудниках.

В следующем звене надо бы подчеркнуть слово «собственном».

Стонет в собственном бедном домишке,
Свету божьего солнца не рад;
Стонет в каждом глухом городишке,
У подъезда судов и палат.

Такое выделение сообщает подтекст: «Даже собственный дом не является убежищем от мучений, страданий, горя».

Последнее звено в этом периоде Лукьянов читает не только жестко, но и крикливо:

Выдь на Волгу: чей стон раздастся
Над великою русской рекой?
Этот стон у нас песней зовется —
То бурлаки идут бечевой!..

Эта крикливость и некоторая высокопарность затушевывает сочувственную боль поэта. К сожалению, это ощущается и дальше:

Волга! Волга!.. Весной многоводной
Ты не так заливаешь поля,
Как великою скорбью народной
Переполнилась наша земля...

Следующие три строки звучат лучше (особенно восклицание «Эх, сердечный!»):

Где народ там и стон... Эх, сердечный!
Что же значит твой стон бесконечный?
Ты проснешься ль, исполненный сил...

В заключительном звене риторический вопрос превращается Лукьяновым в допрос. Интонация вопроса должна сгуститься на слове «проснешься» (что артист и делает), а дальше после этого регистрового пика пойти на спад, у Лукьянова же. есть еще два повышения на словах «совершил» и «навек».

Иль, судеб повинуюсь закону,
Все, что мог, ты уже совершил, —
Создал песню, подобную стону,
И духовно навеки почил?..

Двум финальным стихам Лукьянов сообщил такой подтекст: «Ты что? В своем ли уме?» Такая интонация упрекает, укоряет народ в бездействии. Верно, Некрасова раздражала инертность народа. И все-таки эти стихи вряд ли следует читать колючим тоном упрека.

Итак, у Лукьянова проникновенно удачно и убедительно декламируется центральная часть стихотворения Некрасова, она может служить хорошим образцом для подражания в процессе обучения школьников.

«Железная дорога» (1864)

В плане подготовки к уроку выразительного чтения и анализу этого стихотворения учителю следовало бы вдумчиво прочесть третий раздел второй части книги Корнея Чуковского «Мастерство Некрасова», из которой здесь приводятся лишь отдельные наиболее важные выдержки.

К. И. Чуковский подчеркивает, что в «Железной дороге» музыкальность поэзии Некрасова проявляется с особенной силой. И что «те чтецы-исполнители «Железной дороги», которые вздумали бы выпячивать каждую ее интонацию, делать слишком сильные ударения на том или ином ее слове, нарушая этим песенную текучесть, монотонию стиха, обнаружили бы полную свою нечувствительность к самой основе ее звуковой красоты, которая заключается именно в этой могучей напевности». Исследователь отмечает, что эта напевность стихотворения в значительной мере обусловлена дактилическим размером и дактилическими рифмами.

Народный артист СССР И. В. Ильинский читает это стихотворение вдохновенно, впечатляюще, но и у него встречаются неожиданные просчеты.

Стихотворение начинается эпитафией, его невозможно опустить: в нем — полемический зачин произведения. Эпитафия у Ильинского хорошо отражает и детское любопытство Вани, и важность генерала:

Ваня (в кучерском армячке)
Папаша! Кто строил эту дорогу?
Папаша (в пальто на красной подкладке)
Граф Петр Андреич Клейнмихель, душенька!
Разговор в вагоне

Описание осени, находящееся между эпитафией и второй частью стихотворения, где продолжается разговор о строительстве железной дороги, выполняет важную идейно-композиционную функцию: красота и гармония природы противопоставляются уродливому устройству человеческого общества. Интонация артиста хорошо отражает восхищение великолепием природы:

Славная осень! Здоровый, ядреный
Воздух | усталые силы бодрит;
Лед неокрепший | на речке студеной,
Сдобно как тающий сахар дежит...

Ильинский не делает пауз, указанных вертикальными черточками, нарушает ритмическое и (в третьей строке) логическое равновесие фразы. Но мягкое, нежное, задушевное восхищение артист воссоздает чудесно и в этой и в следующей строфе:

Около леса, как в мягкой постели,
Выспаться можно — покой и простор! —
Листья поблекнуть еще не успели,
Желты и свежи лежат, как ковер.

Широко, плавно и задумчиво звучит у исполнителя сочетание «покой и простор».

Голод название ему.

Декламация первого стиха этой строфы должна воссоздать ощущение тяжести. Некоторое облегчение почувствуется во втором стихе, где полемический дух прорывает оболочку сдержанности, третий стих звучит довольно мрачно (особенно слово «беспощаден»), от четвертого уже веет холодом.

Обратим внимание, как удачно изменяется у Ильинского тональная окраска четвертого стиха в сравнении с первыми тремя. Первые три стиха декламируются мягким, теплым тоном, резко «холодеющим» в четвертом. Впечатляющий контраст сделан очень тонко.

С постепенным нагнетанием волнения повествует артист о страшном голоде:

Водит он армии; || в море судами
Правит; || в артели сгоняет людей,
Ходит за плугом, стоит за плечами
Каменотесцев, ткачей.

Артист прекрасно отражает глубокое сочувствие терпящим от голода. Он отказывается от интонации точки в последнем стихе, заменяя ее интонацией многоточия и подчеркивая таким образом, что перечень страждущих можно было бы продолжить. В конце первого стиха он почему-то снимает ритмическую паузу, плотно прижимая друг к другу слова «судами правит». В результате стирается рифма («судами» — «плечами»), являющаяся одним из ритмообразовательных элементов, и первые два стиха звучат как проза. Пауза в конце стиха — ритмическая пауза, ее необходимо соблюсти, но, чтобы она не разорвала фразы, следует чуточку поднять, повысить тон на слове «судами» и растянуть ударный слог в нем. Шумные вдохи, которые делает артист в конце второго и третьего стиха, излишни, но они могут восприниматься как следствие волнения, вызванного страшным повествованием.

Дальше артист искусно ведет рассказ, акцентируя внимание на подчеркнутых словах:

Оп-то согнал сюда массы народные.
Многие — в страшной борьбе,
К жизни воззвав эти дебри бесплодные,
Гроб обрели здесь себе.

Горестное сочувствие, которым насыщена интонация последней строки, с особенной силой, болезненно, но отнюдь не слезливо изливается также в следующих стихах:

Прямо дороженька: насыпи узкие,
Столбики, рельсы, мосты.
А по бокам-то всё косточки русские...
Сколько их! Ванечка, знаешь ли ты?

Слово «дороженька» артист произносит с еле заметным оттенком горечи; чтобы обратить внимание на это слово и оттенок, с каким оно интонируется, артист делает перед ним небольшую психологическую паузу. Слово «мосты» произносится с интонацией многоточия, которая как бы говорит: «и так далее». После словосочетания «по бокам-то» — тяжелая пауза, а дальше очень проникновенно, страдальчески: «все косточки русские».

Лейтмотивом следующей строфы является интонация недоумения. Рассказчик прерывает свое повествование, услышав какие-то восклицания, какой-то топот, какой-то скрежет зубов, а затем, увидев какую-то тень на морозных стеклах, призывает ко вниманию: «чу!» (слушай!):

[какие-то]
Чу! восклицанья слышались грозные!
[какой-то] (какой-то)
Топот и скрежет зубов;
[какая-то]
Тень набежала на стекла морозные...

Что там? Толпа мертвецов!

Обучая детей чтению этой строфы, учитель может прибегнуть к приему устного рисования, предлагая и м представить картину, метко схваченную скупыми словами, а затем устно описать ее. Задание можно сформулировать так: «Что увидели бы мы на киноэкране, воссоздающем содержание этого четверостишия?» Вот один из вариантов ответа: «Вагонное купе. В глубине — окно. У окна сидят рядом Ваня и генерал, против них — рассказчик. Неторопливо повествуя, рассказчик начинает прислушиваться к шумам, доносящимся извне. Он настораживается, приближает ухо к окну и, призывая своих собеседников прислушаться к этим шумам, восклицает: «чу!» («Тише, прислушайтесь!») Из-за окна доносятся какие-то восклицания, какой-то топот, какой-то скрежет зубов. С выражением недоумения на лице он (рассказчик) поворачивает голову, смотрит в окно, видит какую-то тень, набежавшую на морозное стекло, и невольно вопрошает, ни к кому не обращаясь: «Что там?» Его лицо вмиг преображается. Недоумение сменяется ужасом. И он сдавленным от волнения голосом, перейдя на шепот, произносит: «Толпа мертвецов».

Надписанные над словами текста местоимения в квадратных скобках, произносимые про себя, могут помочь в извлечении интонации недоумения (см. об этом на с. 59).

В паузе после вопроса «Что там?» иногда имитируют состояние, когда перехватывает дыхание от неожиданности или внезапно охватившего волнения и даже испуга. Последние слова («Толпа мертвецов!») произносятся с едва заметным чувством страха. Не забудем, что в таком случае обычно угрожает интонационный «пересол», который может все испортить. Может быть, во избежание его И. Ильинский произнес эти слова сухо

Взволнованно произносит исполнитель первые две строки следующей строфы:

То обгоняют дорогу чугунную,
То сторонами бегут.

В первой строке двустипия следовало бы логическое ударение перенести на глагол «обгоняют». Мысль такова: то обгоняют поезд, то бегут рядом. После слов «Слышишь ты пение?..» начинается страдальческая песня мертвецов, которая доносится как бы из бездны человеческих несчастий. Но она не должна звучать сентиментально-плаксиво. Искусство декламирования этой песни состоит в том, чтобы в общем заунывном ее тоне отразить авторское отношение к изображаемому. Хорошо об авторском отношении к песне сказано Корнеем Чуковским:

«Всем сердцем участвуя в борьбе на стороне обездоленных масс, Некрасов, однако, не только не льстил им, но постоянно выражал им свое недовольство, постоянно упрекал их в одной, как ему казалось, тяжелой вине: в непротивлении злу.

Наиболее явственно возмущение их рабьей пассивностью слышится здесь, в его стихах о железной дороге, пафос которых заключается именно в этом возмущении.

Смирненно и кротко поют землекопы, замученные непосильным трудом:

Все претерпели мы, божины ратники,
Мирные дети труда!

Но Некрасов отнюдь не умиляется их покорным страдальчеством: самые мрачные строфы его «Железная дорога» вовсе не те, где изображаются бедствия этих людей, а те, где поэт демонстрирует их терпеливость, их всегдашнюю готовность смиренно прощать своих закоренелых врагов»¹.

И все же в некоторых стихах песни мертвецов есть возможность представить народ не ноющим и вызывающим к состраданию, а ожесточенным, разгневанным:

Грабили нас грамотей-десятники,
Секло начальство, давила нужда...

Жесткость тона этих стихов кладет отпечаток на последующие, с ним связанные, хотя и мягче звучащие:

Всё претерпели мы, божины ратники,

Мирные дети труда!

Подчеркнутое первое слово выделяется сильным логическим ударением, остальные интонируются с постепенным спадом и на том же дыхании. Еще мягче читается заключительная строфа песни мертвецов.

Следующим стихам исполнитель (неизвестно почему!) сообщает наставительный тон:

Братья! Вы наши плоды пожинаете!
Нам же в земле истлевать суждено...
Всё ли нас, бедных, добром поминаете
Или забыли давно?..

Первые три стиха звучат у него сухо, только в четвертом ощущается дыхание поэзии. Строфу, представляющую прямое обращение к Ване, артист читает очень задушевно:

Не ужасайся их пения дикого!
С Волхова, с матушки Волги, с Оки,
С разных концов государства великого —
Это всё братья твои — мужики!

В тоне исполнителя — искусное сочетание высокой поэтичности и убедительной простоты дружеского разговора. В таком же тоне звучат стихи:

Стыдно робеть, закрываться перчаткою,
Ты уж не маленький...

А дальше артист читает немного строже:

...Волосом рус,
Видишь, стоит, изможден лихорадкою,
Высокорослый, больной белорус...

Обратим внимание: исполнитель искусно связывает первую из процитированных строк с последующим и. При этом он сохраняет ритмическую паузу и не очень повышает голос, произнося слово «рус».

Проникновенно читает Ильинский стихи, изображающие портрет белоруса. Картина, рисующая портрет белоруса, проникнута острой сострадательной болью. Логическим остовом ее является интонация перечисления. Перед чтением этого отрывка учащимся следует подчеркнуть перечисляемые в нем детали во избежание грубейших нарушений смыслового порядка:

Губы бескровные, веки упавшие,
Язвы на тощих руках,
Вечно в воде по колени стоявшие
Ноги опухли; колтун в волосах;
Ямою грудь, что на заступ старательно
Изо дня в день налегала весь век...

Выражение «изо дня в день» (а также «весь век») необходимо выделить более протяжным произнесением (как произносятся: «долгодолго»), а «весь век» произносится: «ве-э-сь век».

Рассказав о невыносимо тяжелых страданиях трудового народа, автор заключает вторую часть ободряющими аккордами. Он уверен, что народ проложит себе дорогу в лучшее будущее, которое им Выстрадано и которого он достоин.

Доходчиво и просто, в тоне тяжелого раздумья артист оформляет начало следующей строфы:

Не разогнул свою спину горбатую
Он и теперь еще: тупо молчит

И механически ржавой лопатой
Мерзлую землю долбит!

Сочувственно печальный тон, нашедший выражение в первой строке, неожиданно вытесняется тоном сухого объяснения в последующих стихах, это производит неблагоприятное впечатление. Правда, артиста несколько выручает физиологическая пауза после слова «лопатой», пауза с шумным, тяжеловатым добором воздуха.

Очень яркой, эмоционально насыщенной является у него такого же характера пауза в конце второго стиха цитируемой ниже строфы:

Эту привычку к труду благородную
Нам бы не худо с тобой перенять...
Благослови же работу народную
И научись мужика уважать.

Обратим внимание на то, как звучит и как должна звучать первая из процитированных строк, в которой есть инверсивное слово «благородную» (см. об этом на с. 42).

Уместна в редакции И. В. Ильинского психологическая пауза перед сочетанием «работу народную»; она помогает подчеркнуть, выделить эти слова. Красиво звучит у артиста и последняя строка, особенно слово «уважать», выделяемое и паузой перед ним, и тоном почтения. Проникновенно читает исполнитель и стихи с ведущей строфы (правда, ему мешают «шумные» паузы, отсекающие строки):

Да не робей за отчизну любезную...
Вынес достаточно русский народ,
Вынес и эту дорогу железную —
Вынесет все, что господь ни пошлет!

Особенно хорошо И. В. Ильинский заключает вторую часть стихотворения:

Вынесет все, — и широкую, ясную
Грудью дорогу проложит себе.
Жаль только — жить в эту пору прекрасную
Уж не придется — ни мне, ни тебе.

Эпитеты «широкую», «ясную» звучат радужно, солнечно, излучая искреннюю надежду на достойное будущее народа.

Начало первой строфы третьей части артист искажает: логический рисунок фразы должен бы иметь такой вид:

В эту минуту свисток оглушительный!
Взвизгнул — исчезла толпа мертвецов!

Мысль такова: «Когда свисток взвизгнул, толпа исчезла». Если глаголы «взвизгнул» и «исчезла» перенести с их звучанием из этой прозаической фразы в некрасовские стихи, все станет на свое место.

Есть достоинства и недостатки в интонировании артистом слов Вани и комментария к ним:

«Видел, папаша, я сон удивительный, —
Ваня сказал, — тысяч пять мужиков,
Русских племен и пород представители
Вдруг появились — н он мне сказал:
— «Вот они — нашей дороги строители!...»
Захотел генерал!

Наивное недоумение, инфантильность тона в словах Вани отражены мастерски. Но вот фраза: «русских

племен и пород представители» совершенно искажается резким выделением слов «русских» и «пород», которые связываются тоном перечисления. Местоимение «он» следовало бы выделить согласно курсиву. После слова «дороги» — неуместная пауза, нарушающая напевность стиха.

На особенность звучания второй половины поэмы (в отличие от первой) обращает внимание К. И. Чуковский: «И эта генеральская речь, и следующая за ней (четвертая) главка поэмы уже не имеют ни одной дактилической рифмы, что непосредственно связано со спадом лиризма (после его высшего подъема в заключительных строфах второй главы) и переходом на другие, менее эмоциональные тональности речи. С убылью лиризма сразу убавилась песенность, и плавные, тягучие тригласные рифмы сменились более обрывистыми и короткими, женскими»¹.

Слова «Захотел генерал» вводят слушателя в атмосферу тональной характеристики облика генерала. Артист проявляет в этом исключительный такт. Его генерал (вначале) сдержан, корректен и даже не важничает:

Был я недавно в стенах Ватикана,
По Колизею две ночи бродил,
Видел я в Вене святого Стефана,
Что же... все это народ сотворил?

В его тоне легкая, внешне добродушная насмешка и как будто искреннее удивление, особенно ощутимо в четвертой строке. Деликатность, благовоспитанность ильинского генерала вначале не кажутся наигранными. Он вежлив, хотя и склонен к поучениям.

Вы извините мне смех этот дерзкий,
Логика ваша немножко дика.
Или для вас Аполлон Бельведерский
Хуже печного горшка?

И вдруг генерал «выдает» себя одним только произнесением слова «растаскал»:

Вот ваш народ — этн термы и бани,
Чудо искусства — он все растаскал!

Оно произносится резко, высокомерно, с нескрываемой злобой. Маска сорвана!
В словах автора исполнитель подчеркивает истинную, а не наигрannую деликатность:

«Я говорю не для вас, а для Вани...»

Дальше, как и следует, — «ремарочным» тоном:

Но генерал возражать не давал:

(Генерал раздражается)

— Ваш славянин, англосакс и германец
Не создавать — разрушать мастера,
Варвары! Дикое скопище пьяниц!..
Впрочем, Ванюшей заняться пора...

Здесь все хорошо, но артист вдруг сообщил слову «Варвары!» звательный оттенок. Однако продолжение генеральской тирады звучит внушительно. Он извивается, вдруг поймав себя на унижающей достоинство грубости тона. Его упоминание о Ванюше звучит с оттенком, обличающим в нем лицемера. Это особенно заметно в характере декламации синтагмы «светлую сторону»:

Знаете, зрелищем смерти, печали

Детское сердце грешно возмущать,
Вы бы ребенку теперь показали
Светлую сторону...

Итак, интонация талантливого артиста очень тонко обрисовала портрет генерала, олицетворяющего силу, враждебную народу.

Звучание первых двух слов четвертой части у артиста неприятно поражает угодливым лакейским тоном:

...Рад показать!

Возникает вопрос: какой подтекст сообщил этим словам автор? Ведь «светлая сторона» выглядит довольно мрачно, судя по содержанию первых трех строк четвертой части, которые в исполнении Ильинского звучат с оттенком сочувственной горечи. Не должно ли это сказаться на звучании реплики «Рад показать!»?

Горечь особенно ощутима в беспомощном обрубке фразы:

«Может и есть тут теперича лишку,
Да вот, поди ты!..».

Она подкрепляется безнадежным жестом перед словами: «махнулей рукой». Эти слова работяги звучат в исполнении Ильинского очень колоритно, впечатляюще.

Мастерски схвачен И. В. Ильинским внутренний облик подрядчика. Он кичится, важничает. Ему явно не достает хотя бы внешней благовоспитанности генерала. Заносчивость подрядчика разоблачается еле заметным ироническим высокопарным тоном, особенно у артиста ощутимым в подчеркнутых словах:

В синем кафтане — почтенный лабазник.
Толстый, присадистый, красный, как медь,
Едет подрядчик по линии в праздник,
Едет работы свои посмотреть,

И. В. Ильинский удачно представил купчину хитрым, вкрадчивым:

Праздный народ расступается чинно...
Пот отирает купчина с лица
И говорит, подбоченясь картинно:
«Ладно... нетто... молодца!.. молодца!..»

Но декламируя следующее четверостишие, артист не сыграл, как то требуется содержанием текста, и на слове «проздравляю», разоблачающем невежество подрядчика:

С Богом, теперь по домам, — проздравляю!
(Шапки долой, коли я говорю!) —
Бочку рабочим вина выставляю
И — недоимку || дарю!»

Особенно ярко подчеркивает артист картинность, рисовку подрядчика в броском, хвастливом, произнесении слова «дарю».

Конечно, внутренний облик подрядчика можно представить и в другом плане: можно указать на его грубость, развязность, резкость, жестокость, скрывающиеся за ложной доброжелательностью и внешней рисовкой. Дело исполнителя, каким его изобразить.

Предпоследняя строфа звучит горестно:

Кто-то «ура» закричал. Подхватили
Громче, дружнее, протяжнее. Глядь:
С песней десятники бочку катили...

Тут и ленивый не мог устоять!

Прислушаемся, как читает артист заключительную строфу, как он произносит слова «купчину» и «генерал».

Несмотря на некоторые недочеты, исполнение И. В. Ильинского производит благоприятное впечатление

Своими стихотворениями Некрасов «будил и выражал прогрессивные стремления современной ему передовой молодежи», — писал Г. В. Плеханов, вспоминая о том, какое сильное революционизирующее воздействие произвела на него и его сверстников (учащихся военной гимназии) «Железная дорога»¹.

И. С. ТУРГЕНЕВ

Произведения великого русского писателя И. С. Тургенева отличаются исключительной чуткостью к острым проблемам его времени, стройностью композиции, богатством смысловых оттенков и ясностью языка. А его «Стихотворения в прозе», созданные в последние годы жизни (1878—1882), впечатляют искренностью и задушевностью. В числе тургеневских миниатюр есть такие, которые поражают мрачным колоритом, «но есть между ними вещи очень простые и глубоко воспитательные по гуманности и задушевности», особенно «Воробей», «Щи», «Два богача», «Памяти Ю. П. Вревской», «Сфинкс», «Мы еще повоюем», «Русский язык».

«Воробей» (1878)

1. Я возвращался с охоты и шел по аллее сада. Собака бежала впереди меня.
2. Вдруг она уменьшила свои шаги и начала красться, как бы зачуяв перед собою дичь.
3. Я глянул вдоль аллеи и увидел молодого воробья с желтизной около клюва и пухом на голове. Он упал из гнезда (ветер сильно качал березы аллеи) и сидел неподвижно, беспомощно растопырив едва прораставшие крылышки.
4. Моя собака медленно приближалась к нему, как вдруг, сорвавшись с близкого дерева, старый черногрудый воробей камнем упал перед самой ее мордой — и весь взъерошенный, искаженный, с отчаянным и жалким писком прыгнул раза два в направлении зубастой раскрытой пасти.
5. Он ринулся спасать, он заслонил собой свое детище... Но все его маленькое тело трепетало от ужаса, голосок одичал и охрип, он замирал, он жертвовал собою!
6. Каким громадным чудовищем должна была ему казаться собака! И все-таки он не мог усидеть на своей высокой безопасной ветке... Сила, сильнее его воли, сбросила его оттуда.
7. Мой Трезор остановился, попятился... Видно, и он признал эту силу.
8. Я поспешил отозвать смущенного пса — и удалился благоговей.
9. Да: не смейтесь... Я благоговел перед той маленькой героической птицей, перед любовным ее порывом.
10. Любовь, думал я, сильнее смерти и страха смерти. Только ею, только любовью держится и движется жизнь.

По поводу общего характера звучания этого произведения В. П. Острогорский замечает: «Весь секрет хо рошего прочтения этого рассказа (как, кстати, заметить, и всякого другого, идущего от имени известного лица) — это прочитать его совсем, совсем просто, так, чтобы слушатель забыл, что вы читаете по книге; чтобы казалось, что вы не читаете, а рассказываете о том, что вы видели сами, и притом такое, что произвело на вас самих сильное впечатление, что вас растрогало и изумило»¹.

К глаголам «растрогало» и «изумило» следовало бы прибавить: «и заставило задуматься».

Обратим внимание на композицию этого рассказа, состоящего из десяти абзацев. Он легко расчленяется на три части: экспозиционная (1—3-й абзацы), вторая — главная (4—7-й абзацы); третья — финальная (8—10-й абзацы).

Первый абзац требует неторопливого размеренно-повествовательного тона. Подтекст второго абзаца (по сле настораживающего «вдруг») можно передать словами: «Удивительно!» либо «Что это с ней (собакой)?», то есть тоном недоумения.

Подтекст третьего абзаца (после слова «увидал»): «Бедняжка», «Бедненький».

В процессе исполнения следует учитывать требование, диктуемое изменением адресата, о чем напоминает соответствующий знак.

Главная часть начинается в медленном темпе, с помощью которого изображается картина замедленного движения собаки, в таком же темпе и завершается. В этом обрамлении находится очень динамичная картина, требующая, во-первых, резкого убыстрения темпа (после слова «вдруг») и, во-вторых, размышления изумленного и восхищенного автора по поводу увиденного. Естественно, исполнитель «переносится» в автора, занимает его позицию, проникается его восхищением, разделяет его мнение.

Финальная часть, особенно последний абзац, «это как бы чудный заключительный аккорд всей пьесы, произносится после паузы тоном глубокого убеждения»¹ (но не назидания, о чем приходится иногда предупредить).

В школьной фонохрестоматии «Воробей» представлен исполнением заслуженного артиста РСФСР А. Киселева. О Киселеве уже упоминалось как о талантливом исполнителе былины об Илье Муромце. И в исполнении «Воробья» приятное впечатление производит его богатый оттенками, красивый, сочный голос. Но, ссылаясь на афоризм С. М. Волконского — «голос — одежда, а интонация — душа», можно сказать, что исполнитель не вложил в свое чтение душу.

А. М. ГОРЬКИЙ

Горьковские «Песни», возникшие на волнах надвигающейся революции, воспевают в человеке истинно великие начала. В них отражается столкновение диаметрально противоположных взглядов на смысл человеческого бытия. Перевоплощение, изменение исполнительских поз при сохранении четко выраженной позиции — одно из основных требований, предъявляемых к чтецам поэтических произведений великого пролетарского писателя.

«Песня о Соколе» (1895—1899)

Мягкое пейзажное обрамление «Песни» рельефно выделяет полный внутренней силы речитатив Рагима. Пейзаж создает восторженно-поэтическое настроение. Мощная сдержанная сила одухотворенной природы вызывает ощущение радости бытия, гармонирующее с воспеванием подвига.

Перед обучением чтению необходимо прояснить ритмический осто́в песни. Единицей ритма в рассказе Рагима является пятисложный такт, представляющий собою сочетание амфибрахия с хореем.

«Нарушение ритма» стопы сильным логическим ударением на первом слоге амфибрахического полутака та встречается только в двух местах:

1. «Как мне там ползать?..»
2. «Так Уж ответил свободной птице...»

В двух местах песни встречаются леймы, каждую из которых рекомендуется «заполнять» в процессе чтения произносимым в уме слогом, чтобы точно выдержать ее длительность:

Быть может крылья тебя поднимут, и поживешь в еще немного в твоей стихии...

И еще:

и много смелых сердец зажгут безумной жаждой свободы, света!

Работа по определению размера речитативного повествования поможет ощутить и воссоздать в чтении своеобразие ритмики, отражающей равномерный плеск морской волны.

Море восхищало человека и вызывало в нем расположение к поэтической деятельности с незапамятных времен. На основе многообразия его ритмов могли возникать различные конструкции стихосложных размеров, либо уже известные приспособлялись к нему.

Константин Паустовский в рассказе «Умолкнувший звук» делится с читателем своей беспримерной в теории поэтических ритмов находкой-догадкой. «Пока я говорил: «Слышу умолкнувший звук божественной эллинской речи», волна успела набежать на берег, остановиться и отхлынуть. И вторая пушкинская строка — «Старца великого тень чую смущенной душой» — с такой же легкостью вошла в размер второй волны... и в друг мне стало ясно, что слепой Гомер, сидя у моря, слагал стихи, подчиняя их размеренному шуму прибоя. Самым веским доказательством, что это было действительно так, служила цезура посередине строки. По существу она была не нужна, Гомер ввел ее, точно следуя той остановке, какую волна делает на половине своего наката. Гомер взял гекзаметр у моря»¹.

Вероятность этого предположения весьма убедительна. Горький, по-видимому, взял размер «Песни о Соколе» у моря, точно так же как Гомер взял у моря гекзаметр.

«...Ритм — основа всякой поэтической вещи, проходящая через нее гулом... Откуда приходит этот основной гул — ритм — неизвестно. Для меня это всякое повторение во мне звука, шума, покачивания или даже в ообщее повторение каждого явления, которое я выделяю звуком. Ритм может принести и шум повторяющегося моря... и даже вращение земли...»².

Известно, что Горький любил море и ощущал многообразие его ритмов. Один из них, слившись в его чувственном мире с амальгамой амфибрахий и хорея, мог преследовать художника, взывая к оформлению в живом слове, до тех пор пока не был излит в песне..

В звучащем слове ритмический костяк, создающий впечатление «общей гармонии плеска», должен чувствоваться, но его не следует обнажать. Ритмические паузы, которые обозначаются знаком цезуры, не должны рвать узора повествования и не должны брать перевес над логическими паузами.

Например:

Но будет время — и капли крови твоей горячей
как искры вспыхнут во мраке ночи и много
смелых сердец зажгут безумной жаждой
свободы, света!

В этой фразе логическая пауза, обозначенная тремя вертикальными черточками, вклинивается в пятисложник, рассекая туго сбитые ритмом амфибрахий с хореем, а ритмические паузы, обозначенные двумя черточками, незаметны, как аккуратно заглаженные швы. Знак легато показывает, что соединенные им пятисложники технически удобнее произносить на одном дыхании.

Другое дело, если ритмические паузы совпадают с логическими, членищими фразу на речевые такты, на пример:

Рожденный ползать — летать не может...
Забыв об этом, он пал на камни, но не убился,
а рассмеялся...

Чтобы лучше воссоздать характер интонации Рагима, необходимо не только учесть особенности ритма песни, но и принять во внимание три авторские ремарки:

1. «Мы с Рагимом... оба находимся в том настроении, когда все кажется призрачным, одухотворенным, позволяющим проникать в себя, когда на сердце так чисто, легко, и нет иных желаний, кроме желания думать».

2. «Он философствует, не справляясь, слушаю ли я его, точно он говорит с морем...» (интонация Рагима имеет характер возвышенно одухотворенных раздумий, не адресуемых никому и обращаемых ко всем).

3. «...Унылым речитативом, стараясь сохранить своеобразную мелодию песни, он рассказывает». (Эпитет «унылым» не следует воспринимать буквально как призыв к монотонному чтению.)

Первые четыре абзаца песни рисуют величественную картину природы и требуют торжественно-приподнятого звучания. В третьем из них самым сильным ударением выделяется слово «поток», после которого остальные слова абзаца произносятся на том же дыхании (на инерции тех усилий, которые прилагаются, чтобы «вытолкнуть» слово «поток») по нисходящей линии силы голоса. В четвертом выделяются эпитеты «седой и сильный», которые произносятся с оттенком восхищения.

С начала пятого абзаца на смену величественно-описательной появляется интонация повествовательная, которая захватывает только первую половину фразы. От слов «...Сокол с разбитой грудью» она снова уступает место торжественному величию, которое распространяется и на следующий абзац, получающий в дополнение оттенок омраченного трагизмом сочувствия.

Описание поведения встревоженного Ужа требует резкого поворота интонации:

Уж испугался, отполз проворно...

Здесь — оттенок сковывающей осторожности, которая несколько ослабляется со второй половины фразы:

...но скоро понял, что жизни птицы две-три минуты.

В обращении Ужа: «Что, умираешь?» — полнейшее безразличие.

Сгущая краски и как бы предвосхищая события, этим словам иногда придают оттенок злорадства.

Восклицания Сокола отличает градация восходящего пафоса:

Я славно пожил... Я знаю счастье...

Я храбро бился. Я видел небо...

Не восторженность юнца, а твердость закаленного в битве мужа должна быть ощутима в пафосе этих восклицаний. В реплике Ужа, представляющей собою логическую и эмоциональную антитезу к вдохновенному порыву Сокола:

Ну что же — небо? — пустое место...

Как мне там ползать? —

недоуменная тупость, которая сменяется самодовольством:

Мне здесь прекрасно... тепло и сыро.

А затем появится циничное самодовольство филистера:

Летай иль ползай, конец известен;

Все в землю лягут, все прахом будет.

Рассуждения Ужа, как и его привычность к сырости, к затхлости и тошнотворной гнили, способны вызвать лишь отвращение, которое и должно ощущаться в интонировании подчеркнутых слов фразы:

«Сквозь серый камень вода сочилась и было душно в ущелье темном и пахло гнилью»

Ощущение неприятного впечатления от этих слов получит ОТ ражение в мимике читающего, этим будет подкреплено их правильное интонирование.

Произносимые «с тоской и болью» слова Сокола: «О, если б в небо хоть раз подняться... Врага прижал бы я... к ранам груди и... захлебнулся б моей он кровью. О счастье битвы!» дышат той искренней целеустремленной Страстностью, которая по глубине и степени взволнованности напоминает характерные интонации лежневского Мцыри.

В совете Ужа («А ты подвинься на край ущелья...») сказывается узколобая практическая хитринка, являющаяся пределом его духовных и умственных возможностей; это его «потолок», выше которого ему не подняться. Но он умиляется своей находчивостью, и это сообщает его словам оттенок елейности. Последние четыре абзаца первой части звучат величественно, с оттенком сочувствия.

От тупоумных рассуждений Ужа во второй части песни несет желчным духом ханжеского злорадства. Поэтому и начало первой тирады Ужа («А что он видел, умерший Сокол...») и конец ее («Что им там ясно?») несут в подтексте самоуверенное утверждение ограниченного существа: ничего не видел, ничего не ясно. В этом выражается свойство Ужей мерить других на свой аршин. Затем — совершенно иная интонация, в которой Ощущается глупая радость «открытия»:

А я ведь мог бы узнать все это, взлетевши в
небо хоть ненадолго.

Осуждающая ирония автора должна прозвучать в лирическом отступлении:

Рожденный ползать — летать не может.

Вторая тирада Ужа начинается глуповато-насмешливым отрицанием дерзновенных порывов и кончается «Я сам все знаю» пошлым тоном самоуверенного обывательского тупоумия.

Финал песни звучит сильно, торжественно (но не крикливо).

«Песню о Соколе» можно было бы представить учащимся в исполнении В. Лекарева и Р. Симонова. Описание природы, предваряющее и заключающее рассказ Рагима, звучит у них различно, и у каждого по-своему хорошо. Рассказ Рагима лучше представлен в одухотворенном исполнении Лекарева, но Симонов четче вооссоздает ритмическое своеобразие этого рассказа.

У Симонова хорошо звучат слова Ужа, но он допускает патетический «пересол» в репликах Сокола. У Лекарева реплики Сокола звучат лучше, убедительней.

В школьной фонохрестоматии приводится только песня Рагима, она представлена исполнением А. Шварца. Приглашая учащихся послушать ее повторно на заключительном этапе работы, учитель, чтобы обострить их внимание, может предложить следующие вопросы:

1. Учел ли исполнитель ремарки Горького, относящиеся к характеру звучания песни Рагима?
2. В каких абзацах это особенно чувствуется?
3. Где исполнитель четко воссоздает ритмическое своеобразие песни?
4. Какая из двух тирад Сокола звучит в исполнении Шварца лучше? Почему?
5. Как заполняет декламатор лейму в синтагме: «...и поживешь еще немного в твоей стихии»?
6. Какой оттенок придает исполнитель фразе: «Рожденный ползать — летать не может»?
7. Чем отличается повторное произнесение фразы «Смешные птицы»?
8. Какое чувство Ужа отражает у Шварца интонация реплики: «Земли творенье — землей живу я»?
9. Каковы достоинства в исполнении «грозной песни» (т. е. финала Рагимовой песни)?

Работа над текстом завершается беседой о влиянии «Песни о Соколе» на передовую молодежь. В заключение можно сослаться на письмо русской молодежи, поднесенное Горькому накануне его отъезда из Нижнего Новгорода в Крым в ноябре 1901 года:

«...Мы благодарны Вам за Вашу песнь «безумству храбрых», так как в ней мы черпаем силы, в ней мы видим оружие против тех, кто называет смелость безумной... Мы не забудем, что Вы дали лозунг, который мог и поможет нам бороться с нашими врагами и разобраться в наших друзьях».

«Песня о Буревестнике» (1901)

«Песня о Буревестнике» развивает и выдвигает на первый план идеи «Песни о Соколе», воспевая дерзновенные порывы беззаветной храбрости. В первые годы двадцатого века усиливается революционный протест против самодержавия. «Буревестник» отражает напряженное нарастание этого протеста, ведущего к революционному взрыву.

«Песня о Буревестнике» состоит из трех картин (вторая начинается словами: «Все мрачней и ниже тучи опускаются над морем...») и кончается: «...нет, не скроют»), в каждой из которых обнаруживается сопоставление внутреннего состояния Буревестника с морской стихией.

От первой к третьей части постепенно нарастает взволнованность описания. В первой картине начинает ощущаться напряжение нарастающего гула возмущения. Здесь о море говорится скупо (только в первой и последней фразах). В этой части сопоставление Буревестника с морем как бы отодвигается противопоставлением гордой смелой птицы запуганным и подавленным чайкам, гагарам, пингвинам. Однако море здесь ощущается не меньше, чем во второй и третьей картине, где описанию его уделено больше места. Его волнение дает о себе знать и в размеренном звучании концовок абзацев, точнее — последних четырех стоп каждого абзаца. Интонируемые по нисходящей градации, эти концовки, как эхо, отражают тяжкие глухие удары гневного моря о мрачные скалы.

Графически эту нисходящую градацию можно было бы изобразить так:

...слышат
тучи
в этом
крике...

...спрятать
ужас
свой пред
бурей.

Но эти два примера не тождественны по музыкальному рисунку. Если в первом из них первые два слова интонируются почти с одинаковой силой логического подчеркивания, то во втором логика требует сильного выделения слова «ужас».

А вот во второй и третьей частях «Песни...» это интонационное нисхождение совершенно отсутствует, по той причине, что там оно неуместно.

Интонация начальной фразы «Песни...» отражает угрюмую силу морской стихии и движется плавно, величественно. Во второй фразе первого абзаца в интонационном апогее находится слово «Буревестник», после которого произносятся с постепенным замедлением четыре заключительные каскада:

черной
молни-
-и по-
-добный

Третий из указанных каскадов, представляющий собою стопу пиррихия, не следует выделять ритмическими ударениями (не скандировать), чтобы не покровсать двух последних слов.

Начальным словам второго абзаца («крылом волны») следует сообщить плавность, несколько подчеркнуть в повторяемое «л», а затем в стремительном рывке произнести: «стрелой». Эту картину можно дорисовать жестом: плавное овальное движение правой руки справа вниз налево, сопровождающее слова «то крылом волны касаясь», а затем резкое устремление вытянутой кисти вверх, сопровождающее слово «стрелой».

Градацией восхождения силы, высоты и напряжения голоса выделяется наиболее яркая для характеристики Буревестника фраза:

в победе
и уверенность
пламя страсти
силу гнева

Описание поведения чаек, гагар и пингвинов характеризуется иронией, перерастающей в презрение, что особенно ощутимо в интонировании слов: «гагарам» (которое звучит с оттенком пренебрежения и может едва заметно назализоваться) и «жирное» («тело жирное»), произносимых с гримасой отвращения.

На фоне таких оттенков приемом контраста выделяется патетически звучащая последняя фраза первой картины: «Только гордый Буревестник реет смело и свободно над седым от пены морем».

В начале первой фразы второй картины должна быть ощутимой тяжесть ударяемых гласных:

Все мрачней и ниже тучи опускаются над морем...

А дальше сильно, широко и свободно:

и поют, и рвутся волны || к высоте навстречу грому.

Темп, отражая нарастающее волнение, убыстряется. Особенно трудной в чтении оказывается фраза:

Вот охватывает ветер стаи волн объятые крепким и бросает их с размаха в дикой злобе на утесы, разбивая в пыль и брызги изумрудные громады.

В немногих словах здесь нарисована величественная панорама, достойная кисти мариниста. И детям следует предложить работу по устному описанию картины, которую они представляют, читая эти строки. Со все более и более возрастающим волнением, что находит отражение в нагнетании темпа, читаются первые слова фразы до слова «бросает», выделяемого сильным интонационным рывком, который может сопровождаться движением торса вперед с полуподнятыми руками. Следующие за ним слова читаются на его инерции и на том же дыхании, кончая словом «утесы», находящимся в переломном интонационном центре фразы. Вторая половина фразы, ярче всего воссоздающая величие, красоту и силу морской стихии, читается плавно, величаво с постепенным замедлением темпа и удлинением (растягиванием) ударяемых гласных.

С оттенком гордого восхищения (но сдержанно и строго) читается вторая половина второй части, где са

мой трудной является заключительная фраза:

В гневе грома — чуткий демон — он давно
усталость слышит, он уверен, что не скроют
тучи солнца, — нет, не скроют!

Обычно дети допускают ошибку в интонировании первой части фразы, которая получает у них вид самостоятельного предложения:

В гневе грома — чуткий демон.

Для «полноты картины» остается вместо тире поставить глагол «сидит», чтобы понять, насколько извращает смысл фразы такая интонация. Заключительная часть, песни читается строго патетически, а не взхлеб, как это иногда делают некоторые чтецы.

В строке:

Море ловит стрелы молний и в своей пучине гасит

надо выделять логическими ударениями подчеркнутые глаголы, а не существительные «молний» и «пучине». Слово «исчезая» в следующей фразе произносится с вводной интонацией. Заключительные слова должны звучать призывно, энергично.

Многие декламаторы, к сожалению, закрикивают «Песню...» либо читают ее с неумным восторгом, что производит неприятное впечатление и вызывает у детей иронические ухмылки.

Н. Мордвинов хорошо начинает «Песню о Буревестнике», удачно интонирует мелодию ее до слов «изумрудные громады». Но дальше у него много излишеств. Во фразе «буревестник с криком реет» режет слух от тенок звательного падежа в первом слове. С таким же оттенком в финале песни звучит слово «буря» («Буря! Скоро грянет...»). Слово «рыдает», повторяемое дважды, Мордвинов интонирует надрывно с мелодраматическим придыханием. Словам «Нет, не скроет» артист придает оттенок унижительного злорадства вместо твердой уверенности. Но в третьей части песни у Мордвинова полностью оправдано убыстрение темпа, способствующее воссозданию картины гневно взбушевавшегося моря.

«Песня о Буревестнике» воспринималась как страстный призыв к революции, к борьбе за лучшую жизнь. Для современного юношества, готовящегося вступить на путь самостоятельной жизни, «Песни» Горького звучат «дивной музыкой откровения». Как свежий бодрящий ветер, они очищают нравственный мир юноши от мещанских наслоений, борьбе против которых необходимо всегда уделять самое пристальное внимание.

В. В. МАЯКОВСКИЙ

Маяковский составил целую эпоху в литературе не только советской, но и мировой. Дерзновенность мысли, широта размаха, ясность взгляда, неиссякаемая творческая находчивость, прямота суждений, непримиримость к пошлости, мещанству, революционная целеустремленность, восхищение созидательной мощью народа — всеми этими кристаллами духа Маяковского — сверкает его поэтическое наследие. Его музыкально насыщенный стих требует особо тщательной работы по интонационной отделке.

Маяковский был великолепным мастером-исполнителем и сам требовал «обучения чтению с авторского голоса». «Читал Маяковский превосходно. При этом он отнюдь не «играл» образов. Он с рельефностью скульптуры передавал смысл произведения в четком каркасе ритма. Бросающейся в слух особенностью было неподражаемое переслаивание возвышенного (патетического) тона тоном разговорным, «низким»¹.

Благодаря кропотливому труду С. Бернштейна, создавшего первую фонотеку советских поэтов, и неутомимой разыскательной деятельности И. Андроникова есть возможность услышать в грамзаписи голос Владимира Маяковского.

Чтение стихов Маяковского требует прежде всего искренности сопереживания и простоты исполнения. Немного есть на свете людей, обладающих голосовыми данными, необходимыми для чтения перед большой аудиторией гражданской лирики этого гиганта. И вместе с тем учителю важно понять и дать почувствовать детям, что самые патетические строки поэзии Маяковского можно читать хорошо и камерным голосом.

Читая Маяковского, следует быть внимательным к его «лесенке», о которой он сам писал: «При ... делен ии на полустрочия ни смысловой, ни ритмической путаницы не будет. Раздел строчек часто диктуется и необходимостью вбить ритм безошибочно, так как наше конденсированное экономическое построение стиха часто заставляет выкидывать промежуточные слова и слоги, и если после этих слогов не сделать остановку, часто большую, чем между строками, то ритм оборвется»¹.

«Стихи о советском паспорте» (1929)

Патриотическая гордость Маяковского нашла яркое выражение в этом очень своеобразном стихотворении. Оно детально проанализировано З. С. Палерным.

Частный инцидент в международном вагоне изображается поэтом как конфликт двух лагерей — социалистического, олицетворенного в поэте, и капиталистического, представленного образами чиновника, жандарма, сыщика.

Гулливеров дух автора контрастирует в стихотворении с пиг-мейским ничтожеством его противников из мира уходящего.

В начале стихотворения Маяковский со свойственной ему категоричностью бичует бюрократизм.

«Такое начало стихотворения весьма характерно для Маяковского, чье поэтическое мышление остро конфликтно. Утверждая дорогие и важные понятия, Маяковский почти всегда начинает с того, что обрушивается на чуждые, враждебные толкования...

Ненависть к казенщине выражена не только в прямом высказывании, но и в самом тоне повествования — разговорном, непосредственном»³.

Наибольшая сила поэтического негодования, направленного против бумажной волокиты, прорывается в слове «волком».

Вся эта вступительная часть произносится твердо, убежденно, осуждающе, но уравновешенно, тогда как те же слова в заключении получают дополнительный оттенок раздражения, которое появляется под влиянием рассказа о разыгравшейся в поезде сцене.

На словах «любая бумажка» голос неожиданно обрывается, тон резко изменяется в интригующих словах «но эту ...», после которых опять следует обрыв и довольно внушительная психологическая пауза, а затем тон обычного повествования:

По длинному фронту
купе и кают
чиновник
учтивый
движется.
Сдают паспорта,
и я сдаю
мою
пурпурную книжицу.

Детям надо объяснить, что слово «фронт» здесь употребляется не случайно. Вызывая ассоциацию между линией вагонных купе и передовой на войне, оно возвещает о границе двух миров и той схватке, которая в от-вот разразится. Интонируется эта строка в четком повествовательном ритме, на смену которому приходит оттенок настороженной иронии:

чиновник
учтивый
движется.

Эти слова произносятся по нисходящей градации силы голоса. Иронический оттенок сгущен в слове «учтивый», которое здесь получает дополнительный смысловой нюанс: приторно-угодливый.

Просто и задушевно должно звучать выражение:

...и я

сдаю
мою
пурпурную книжицу.

В этой последней строке так ощутимо отличительное свойство Маяковского — открытое добродушие, шершавое, как натруженная ладонь, приятную теплоту которой ощущаешь в дружеском рукопожатии.

Острый глаз поэта замечает нечто до смехоты унижительное в поведении чиновника, отражающееся в его меняющихся позах, жестах:

К одним паспортам
улыбка у рта. (1)
К другим —
отношение плевое. (2)
С почтеньем (3)
берут, например,
паспорта
с двухспальным
английским лёвою...

Многозначителен смысл замены «льва» «лёвою». Лев — символ британского могущества. Сниженное «лева», да еще с эпитетом «двухспальный», вызывает ассоциацию с положенной под ноги у кровати львиной шкурой.

Обратим внимание на то, что слово «улыбка» не уточняется эпитетом, можно предложить ученикам подбирать эпитеты, определяющие характер этой улыбки. Предлагая свои эпитеты («подобострастная», «фальшивая», «деланная», «лукавая», «неискренняя», «притворная», «натянутая», «принужденная», «приторная»), ребята редко ошибаются в их подборе. Это объясняется яркой красочностью нарисованной поэтом картины.

На общем ироническом фоне этого и следующего звена еле заметными оттенками, извлекаемыми с помощью «подсобных» мимических средств, вырисовывается то деланная приветливость (1), то чванное пренебрежение (2), то чиновничья почтительность (3), то лакейское подобострастие («глазами доброго дядю выев ...»), то глуповатое недоумение («как в афишу коза»), то перерастающее в упрямое, объясняемое «умственной толстокожестью» («в тугой полицейской слоновости») нежелание признать («что это за географические новости?») новосозданного государства, то казенное равнодушие («чувств никаких не изведав»), в котором отражено пренебрежение к малым народам, насаждавшееся в метрополиях. Читая:

...и что это за
географические новости? —

следует растянуть гласный в предлоге «за» и сделать паузу. Это не только сохранит рифму, но и создаст впечатление живой разговорной речи недалекого чинуши. Эта часть стихотворения от слов «На польский глядят...» построена на смене позиции автора (и, следовательно, на смене интонации).

Автор иронизирует над героем, то глядя на него со стороны, то как бы напяливая на себя его маску, под обно ведущему в театре сатиры. Второй случай предполагает элемент имитации тона героя, которого исполнителю необходимо представить как живое лицо. В первом случае интонация разит извне, во втором — взрывает изнутри.

Пренебрежительную интонацию второй строки («географические новости») можно «украсить» характерным назалированием.

Резко произносится:

И вдруг...
Затем с ироническим оттенком:
как будто
ожогом
рот
скривило

господину...

Затем твердо, неторопливо, с чувством гордого достоинства:

...мою
краснокожую паспортину.

В следующем периоде нарастанием силы голоса интонируются: «бомбу», «ежа», «бритву», «змею». Это т период «оглушает» нагромождением взрывных согласных в сочетании с «р», что великолепно отражает состояние сильного потрясения чинуши.

После фортиссимо этих строк следует задушевное пиано:

Моргнул
многозначаше
глаз носильщика,
хоть вещи
снесет задаром вам.

Эти строки проникновенно говорят о трудовом человеке, готовом из солидарности по-дружески услужить поэту. Но вот повеяло холодком подозрительности:

Жандарм
вопросительно
смотрит на сыщика,
сыщик —
на жандарма.

Интонацию этой едва заметной и вместе с тем многозначительной переглядки стоит подкрепить соответствующей мимикой и поворотами головы то в одну, то в другую сторону.

Начало следующего периода звучит как гневный негодующий вызов:

С каким наслажденьем
жандармской кастой
я был бы
исхлестан и распят
За то,
что в руках у меня...

На смену ему приходит гордо-величавое:

...молоткастый,
серпастый
советский паспорт.

Последние строки звучат гордым призывом:

Читайте,
завидуйте,
я —
гражданин Советского Союза.

Более двадцати лет автор данного пособия в работе с учениками, студентами и учителями пользуется тремя интонационными редакциями этого стихотворения. Одна из них принадлежит В. Яхонтову, другая — В. Аксенову, третья — Н. Асееву. Слушатели обычно отдают предпочтение исполнению Асеева.

В редакции В. Аксенова ощущается нечто общее с редакцией В. Яхонтова, но исполнение первого из дв

ух упомянутых артистов производит более выгодное впечатление.

Учитывая все сказанное о трех исполнительских редакциях «Стихов...», целесообразно в учебных целях сопоставить исполнение В. Аксенова и Н. Асеева. Для этого разберем в отдельности каждое из двенадцати четверостиший.

1. Сдержанно выражают недовольство бюрократизмом и Аксенов и Асеев, оба они сообщают пренебрежительный оттенок третьей строке («К любимым чертям с матерями катись ...»), оба интригуяще задушевно проносят заключительные слова строфы: «Но эту ...». В исполнении Аксенова эта строфа звучит напористо, энергично,

свободно. Первый стих летит у Аксенова сильно и стремительно, Н. Асеев же отяжеляет его, растягивая первое слово («Я») и делая напряженные паузы после слов «волком бы» и «выгрыз». Если упомянутые растягивание и паузы воспринимать как прием, то можно говорить о том, что такая редакция содержит намек на мучительные трудности преодоления того общественного бедствия, которое называется бюрократизмом. В отличие от Аксенова Асеев своеобразно выделяет слово «любимым» и «любая» растягиванием и резким повышением первого слога.

2. Оба исполнителя делают хороший переход от первой ко второй строфе, первая строка которой оформляется эпическим тоном. В звучании второго стиха интонация Аксенова — нейтральна, она не фиксирует то ли иронического к чиновнику отношения, которое ощущается в исполнении Асеева.

Выражение «Сдают паспорта» у Аксенова звучит легко и беззаботно. У Асеева — строго, с оттенком недовольства и подтекстом: «Опять эта дурацкая канитель».

3. Оба исполнителя в ироническом ключе воссоздают слова «улыбка» и «плевое», подчеркивая таким образом критическое отношение поэта к чиновному снобизму, проявляющемуся в подобострастии к одним и пренебрежении к другим лицам («паспортам»). Заключительные два стиха этой строфы Аксенов читает информативным, безотносительным тоном, оттенки его интонации ограничены констатацией факта.

Асеев же продолжает глумиться над пресмыкающимся чиновником: ироническим тоном выбираются слова «почтеньем» и «левою». В этом последнем слове интонация фиксирует высмеиваемое Маяковским рабское преклонение чинуши перед устрашающим львом — символом могущества Британской империи.

4. Легкая и беззаботная аксеновская ирония в этой строфе как бы воссоздает легкость, «артистичность», которой достиг чиновник в своем «искусстве» унижаться. Артист переносит логическое ударение со слова «выев», на слово «дядю» и несколько искажает картину, метко схваченную Маяковским, воссоздающую сверлящий наглый взгляд холуйствующего чинуши.

Н. Асеев подчеркивает слова «выев» и «кланяться», высмеивая угодливость. Однако подчеркивание этих слов приглушается чрезмерным нажимом на слово «глазами», которое получает почему-то назидательный оттенок и отсекается от последующих слов довольно внушительной паузой. Возможно, исполнитель хотел с помощью такого интонационного приема подчеркнуть тупость чинушина взора. Но получилось у него, кажется, не так, как хотелось. Этот недочет в большой степени компенсируется той вскрывающей угодливость и иронической «солью», которой исполнитель приправил слова «кланяться» и «чаевые».

5. Произнося первые слова пятого четверостишия («На польский») Аксенов не фиксирует изменения в поведении чиновника. Правда, артист как бы подправляет себя, произнося эти же слова при повторении во втором стихе. Чтобы сохранить рифму: «глаза» —

«что это за», В. Аксенов (так же как и В. Яхонтов) подчеркивает предлог «за» резким повышением тона и межстиховой паузой после него. Выделяя этот предлог эффектным подъемом тона, артист, кажется, злоупотребляет техническим приемом и, демонстрируя свое мастерство, вызывает ощущение неестественности.

У Н. Асеева эта строфа звучит естественно, сочно. С первых же слов он подчеркивает резкое изменение в поведении чинуши, тупо уставившегося на польский паспорт. Достаточно, кажется, сопоставить звучание выражения «как в афишу коза» у двух мастеров, чтобы убедиться, что интонация Аксенова только констатирует факт, тогда как интонация Асеева высмеивает.

Выражение «в тугой полицейской слоновости» Аксенов выталкивает энергично, отрывисто. Асеев же, резко замедляя темп произнесения этих слов, как бы выволакивая их из себя, комически изображает неуклюжесть, неповоротливость, умственную нерасторопность, тупость чиновника.

Асеев, как и Яхонтов, и Аксенов, не забывает о необходимости сохранить рифму: «глаза» — «что это за». Но делает он это довольно искусно, тонко. Не повышая тона, произносит предлог «за» вразтяжку, делая после него паузу, которая, благодаря упомянутой манере произнесения этого предлога, производит впечатление паузы недомыслия, паузы, которая возникает, когда с трудом подыскивается нужное слово.

В произнесении Асеевым сочетания «географические новости» ощущается отсутствующая у Аксенова и

здесь над важничаньем чиновного ничтожества.

Кстати, слово «географические», которое «не влезает» в ритмическую схему, требует особого произнесения. Здесь надо, во-первых, иметь представление об особенностях стихов, «в которых либо «пропущены» необходимые безударные слоги, либо, напротив, присутствуют лишние слоги, а между тем стихи звучат ритмически»¹, во-вторых, помнить, что это неуклюжее своей многосложностью слово и должно прозвучать неуклюже.

С точки зрения слогового объема стих со словом «географические» не имеет нарушений. Но характер его звучания требует леймы перед ним и либо «заглатывания» гласного «е» в - слоге «чес», либо превращения слогов «чес» и «ки» в полудольные. Если же знающий эти истины слушатель слышит четкое произнесение всех слогов в этом слове, оно звучит для него неуклюже, неприятно, что и требуется самим содержанием стиха. К тому же это слово должно звучать с оттенком высокомерия, тогда оно «играет», выполняя функцию осуждения тугодумной чиновной персоны.

6. Сочнее, нежели у Аксенова, звучит у Асеева и шестая строфа. Достаточно прислушаться, как произносятся они слово «датчан» и сочетание «разных прочих шведов», чтобы убедиться в справедливости этого утверждения. Асеев, становясь в позу чиновника, произносит слово «датчан» тоном, способным вызвать скуку. А выражение «и разных прочих, шведов» он искусно рассекает паузой после слова «прочих», которое произносится тоном, завершающим фразу. В таком случае слово «шведов», произносимое после паузы и как бы случайно выхваченное из мнемонического небытия, звучит как нечто совершенно ненужное, и этим подчеркивается чиновное пренебрежение к малым народам, незначительным государствам.

7. В этой строфе и Яхонтов, и Аксенов, и Асеев допускают грубую для мастеров логическую ошибку, произнося как единое целое «ожогом рот»; всех их настолько заносит ритмическая волна, что они не замечают запятой. Аксенов эту строфу читает несколько нервически, как бы выдергивая из себя слова, и именно с помощью такого приема он указывает на нервный тик, поразивший чиновника в результате прикосновения к советскому паспорту. У Аксенова изображается характер, не умеющий совладать с собой, невольно себя выдающий, характер более или менее открытый.

У Асеева — это существо скрытное, осторожное.

8. Сказанное о характере исполнения седьмой строфы относится и к восьмой. Слова «как бомбу», «как ежа», «как бритву» Аксенов выкрикивает, чуть ли не взвизгивает, выталкивая их. Асеев произносит эти слова осторожно, с опаской (особенно «бритву обоюдоострую»), намекая благодаря такому приему на психическое состояние страха, охватившего чинушу, страха, как бы загнанного внутрь, но парализующего.

Здесь важно отметить, что, пользуясь разными приемами, различно интерпретируя особенности реакции «господина чиновника» на советский паспорт, оба мастера отражают скептическое к нему отношение автора.

9. По-видимому, фраза «Моргнул многозначаче глаз носильщика ...» должна звучать с оттенком дружеского одобрения, которое бы могло засвидетельствовать братскую солидарность советского поэта с тружениками капиталистического мира. Такой требуемой идейным содержанием текста окраски нет ни у того, ни у другого исполнителя. Интонация Асеева — нейтральна, она не отражает ни многозначительности переглядки сыщика и жандарма, ни иронического к ней отношения со стороны автора. Аксенов слова «задаром вам» произносит с придыханием и оттенком таинственности. Заключительные строки этой строфы звучат у него, кажется, лучше, чем у Асеева: в их интонации содержится намек на упомянутую выше многозначительность переглядки.

10. В чтении десятой строфы Аксенов вложил больше страсти, чем Асеев. У Аксенова резче звучит негодование поэта, направленное в адрес «жандармской касты». Кстати, Аксенов произносит «жандармскою», в место «жандармской», он ощущает «слоговое зияние» — недостаточность слога — и заполняет ее, вместо того чтобы сделать лейму. Асеев читает, как напечатано, однако леймы тоже не осуществляет.

Гражданский пафос поэта в словах «молоткастый, серпастый, советский паспорт» у Аксенова ощутимей, чем у Асеева, но он их произносит в быстром темпе, что снижает величие их звучания.

Кроме того, он снимает необходимую паузу после слова «молоткастый».

11. Строфа, повторяющая первую, у обоих исполнителей звучит очень хорошо. Оба они читают первые ее стихи с большей степенью резкости, чем в первом случае, подчеркивая таким образом раздражение поэта, в памяти которого ожил неприятный инцидент. Последние слова этой строфы («Но эту...») звучат у обоих исполнителей глубже, проникновеннее, доверительней, чем в первой строфе, что готовит слушателя к восприятию заключительной строфы.

12. Заключительная строфа декламируется хорошо обоими исполнителями. Но Аксенов несколько злоуп

отребляет повышением голоса на эпитете «бесценного», который поэтому звучит у него «умоляюще», что и дет вразрез с общей эмоциональной направленностью текста.

Итак, в обеих интонационных редакциях, в общем хороших, есть достоинства и отдельные недочеты. Об е они могут сослужить педагогу хррошую службу в учебной работе по выразительному чтению.

И ЗАВЕРШАЯ...

На необходимости анализа фонозаписей (грамзаписей) давно и справедливо настаивают исследователи, ибо действительно, «надо быть талантливym и очень трудолюбивым, чтобы артистически исполнять стихи, но и для того, чтобы квалифицированно слушать, понимать стихи, надо подняться на довольно высокий уровень культуры»¹.

Анализы грамзаписей вызывают споры, обостряя внимание слушателя и побуждают исполнителя к поискам более совершенных, отвечающих его индивидуальным особенностям исполнительских вариантов. По поводу этих качеств уместно вспомнить высказывание известного пианиста и музыковеда Г. Г. Нейгауза: «Одним из моих главных требований для достижения художественной красоты исполнения является требование простоты и естественности выражения. Эти два словечка, столь знакомые и понятные с виду... сложны и многозначительны».

На основании приведенных выше интонационных анализов отдельных текстов в исполнении известных мастеров можно сделать некоторые общие выводы.

1. Не всякому мастеру, не всегда и далеко не все удастся прочесть в полном смысле образцово.

2. Работа с фонозаписями столь же трудна, сколь необходима. Она требует от учителя огромного внимания, острого слуха, тонкого чутья, большой затраты энергии и времени.

3. Этот труд учителя поможет и ему самому приобщиться, и детей приобщить к большому настоящему и искусству декламации.

4. Прделав анализ фонозаписи, учитель заключает, на какой стадии работы и как именно воспользоваться ею. Учитель может предложить учащимся всю фонозапись в качестве образца (если она, по его мнению, Образцова) либо лучше звучащие части ее. Учитель может воспользоваться фонозаписью на заключительной стадии работы над текстом; в таком случае фонозапись является материалом для упражнения детей в искусстве интонационного анализа.

Работе по выразительному чтению уделяется все больше и больше внимания. Учителя-практики и методисты-теоретики сходятся на том, что «от нее все качества».

Учебное пособие по выразительному чтению может быть полноценным лишь в том случае, если его снабдить набором грампластинок с записями анализируемых в нем текстов, а в идеале — и разными вариантам и их интонационного воплощения. Работа по выразительному чтению художественного текста содействует духовно-нравственному становлению личности, что осуществляется благодаря эмоциональному насыщению, в котором, как утверждают современные психологи, нуждается сама природа человека.

С философско-педагогической точки зрения выразительное чтение следует рассматривать как одно из средств развития эстетической потребности индивида, стимулирующих его положительную активность.

В настоящем пособии главное внимание уделяется чтению стихов. Почему? Потому, что стихи читать трудно, и в школах, как справедливо заметил выдающийся актер и режиссер С. Ф. Бондарчук, чтению стихов «плохо учат», а «стих — это, можно сказать, высшая интонация»¹.

Каждый учитель понимает, что предлагаемые в пособии советы невозможно воспринимать как установки, которые надо «внедрять», а грамзаписи — как образцы, которым следует послушно подражать. Цель использования фонозаписей — возбуждать стремление к поиску, их роль — служить вехами на пути к мастерству.

В процессе кропотливой работы по выразительному чтению учитель начинает ощущать себя мастером, он предъявляет себе все более высокие требования, что, естественно, оказывает положительное воздействие на всю его педагогическую деятельность.

Перечень использованных звукозаписей, хранящихся в фонотеке Государственного Дома радиовещания и звукозаписи, и грампластинок...

