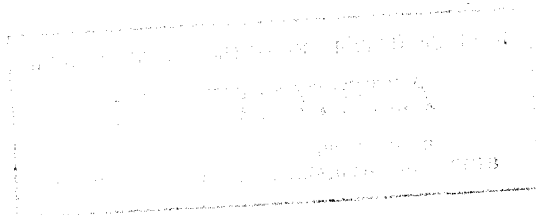


МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫЙ ИНСТИТУТ
ИСКУССТВ

**ТЕАТРАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ДЛЯ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

*Материалы международной
научно-практической конференции
Москва, Государственный специализированный
институт искусств
6—8 октября 2010 года*



**МОСКВА
2011**

ББК 85.33
О 29

Редактор-составитель: Ю.Н. ПАНТЕЛЕЕВА,
кандидат искусствоведения,
проректор по научной и творческой работе ГСИИ,
доцент кафедры теории музыки
Российской академии музыки имени Гнесиных

Издание осуществлено при финансовой поддержке
Министерства культуры Российской Федерации

Т 29 ТЕАТРАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ЛЮДЕЙ
С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА. Материалы международ-
ной научно-практической конференции. Москва, ГСИИ,
6–8 октября 2010 года / Ред.-сост. Ю.Н. Пантелеева. — М.,
2011. — 96 с.

В сборник вошли работы отечественных и зарубежных исследова-
телей по различным вопросам театрального образования людей, имею-
щих дефекты слуха. Авторами рассматриваются педагогические, твор-
ческие, коммуникативные и иные аспекты обучения актерскому искус-
ству лиц с лимитированными физическими возможностями. Материалы
сборника могут оказаться полезными всем, кто интересуется проблема-
ми профессионального образования творчески одаренных инвалидов.

ББК 85.33

Содержание

От редактора-составителя	5
Раздел I. Вопросы преподавания гуманитарных дисциплин студентам с нарушениями слуха	
<i>Н.С. Диденко.</i> Значение цикла гуманитарных наук в формировании личности актера (из опыта преподавания в ГСИИ)	9
<i>Р.А. Мухаев.</i> Из опыта преподавания студентам с нарушением слуха	11
<i>Е.Н. Ильина.</i> Театральные музеи Москвы и социальная адаптация студентов ГСИИ	17
<i>В.В. Калицкий.</i> О роли семиотической концепции в профессиональном обучении студентов по специальности «Актер драматического театра»	22
Раздел II. Вопросы развития речевых способностей неслышащих и слабослышащих студентов-актеров	
<i>А.Н. Боронина.</i> Техника голосовой речи (мастер-класс)	25
<i>А.Г. Суворова.</i> Развитие речи неслышащих студентов на занятиях по русскому языку и культуре речи	27
Раздел III. Вопросы функционирования театра неслышащих актеров	
<i>Г.Л. Зайцева, А.В. Мекке, О.С. Романовская.</i> Основные проблемы театра глухих	31
<i>Г.Л. Зайцева.</i> О жестовом языке театра глухих (наблюдения и размышления)	41
<i>В.Э. Ромашкина.</i> Проблемы художественного перевода песенных и литературных произведений на жестовый язык	45

Раздел IV. Вопросы развития театральной техники и мастерства актера

<i>В. Кардашевская. Механизмы художественного восприятия (Перевод с болгарского А.И. Назаренко)</i>	51
<i>К. Ковальционе. Работа со сценическим пространством и соотношением объектов как принцип выстраивания формы спектакля (Перевод с итальянского и адаптация А.И. Назаренко)</i>	56
<i>Н. Казмин. Введение зрителя в измененные состояния как прием режиссуры</i>	61
<i>О.Б. Чекалин. Пантомима как обязательный предмет театральной образовательной системы для студентов с ограниченными возможностями по слуху</i>	70
<i>А.И. Назаренко. Бытовая пластика и проблемы практического применения навыков пластической выразительности</i>	75
<i>А.А. Зубков. Соединение основ сценического актерского тренинга и формирование аппарата пластического воплощения актера</i>	81
<i>Г.М. Леваков. Основные рекомендации по предмету «Сценическое фехтование» для студентов с ограничениями по слуху</i>	85
<i>Е.А. Шеминко. Структура предмета «Манеры и этикет» в системе профессиональной подготовки актера</i>	89
Сведения об авторах	94

От редактора-составителя

Данный сборник составлен по материалам научно-практической конференции «Театральное образование для людей с нарушениями слуха», проходившей в Государственном специализированном институте искусств (ГСИИ) 6–8 октября 2010 года.

В этом научном мероприятии приняли участие как преподаватели ГСИИ, представляющие различные структурные подразделения института (кафедры гуманитарных дисциплин, актерского мастерства, пластической выразительности актера, сценической и жестовой речи), так и педагоги ведущих театральных вузов Москвы — Театрального института им. Б.В. Шукина и Школы-студии (института) им. Вл.И. Немировича-Данченко при МХТ им. А.П. Чехова. Конференция также привлекла внимание зарубежных специалистов — деятелей театра Болгарии, Италии, Молдавии и Эстонии. Их заочное участие репрезентировано в приложенных текстах, переводы которых включены в настоящий сборник.

Конференция, посвященная проблемам образования людей с ограниченными физическими возможностями, — не первое мероприятие, проводимое в стенах Государственного специализированного института искусств. Пожалуй, ее правильнее было бы рассматривать как продолжение наметившейся в ГСИИ традиции по организации научных форумов, посвященных проблемам образования инвалидов в области искусства. В зависимости от того, идет ли речь обо всех направлениях, по которым ведется обучение в ГСИИ (музыка, живопись, театр), или только об одном из них, эти конференции носят либо комплексный, либо дифференцированный характер.

Вопросам музыкального образования была, например, посвящена конференция 2004 года, художественному образованию — конференция 2009 года. Конференции же 1999 и 2008 годов обобщили педагогический и научный опыт по всем отраслям образовательной деятельности, проводимой в ГСИИ. Выпуск сборников по соответствующей тематике фиксировал итоги каждой из конференций. Сборник, составленный по материалам нынешней — театральной — конференции имеет некоторое отличие от предыдущих: он дополнен приложением в виде DVD и фотоматериалами.

Говоря о ее структуре и содержании, следует отметить многообразие проблематики и жанровых форм, которые избрали для себя участ-

ники конференции. Их выступления не сводились только к докладу как наиболее традиционному виду научного сообщения. Гибкий формат конференции включил и иные способы преподнесения информации. Речь идет, например, о жанре *лекции* — в этом амплу блестяще выступил зав. кафедрой пластической выразительности Театрального училища им. Б.В. Шукина, профессор А.Б. Дроздин — человек с огромным практическим опытом театральной и педагогической деятельности, поделившийся со студентами ценными наблюдениями над природой человеческой и актерской пластики.

Удобной и наглядной формой передачи сведений по той или иной дисциплине стал *мастер-класс* как сугубо практический вид общения со студенческой аудиторией. В роли испытуемых отлично показали себя студенты актерской кафедры (руководитель курса А.И. Назаренко), активно и увлеченно участвовавшие во всех мероприятиях конференции.

Урок мастерства в искусстве фехтования был преподнесен тандемом представителей мхатовской педагогической школы — доцентом кафедры пластической выразительности А.В. Ураевым и ст. преподавателем Г.М. Леваковым. Приемы специфической техники в работе над голосом у людей, имеющих различные нарушения слуха, были детально продемонстрированы доцентом кафедры сценической речи Щукинского училища Е.В. Ласкавой и преподавателем кафедры сценической речи ГСИИ А.Н. Борониной. Развитию навыков актерской импровизации и пластической выразительности был посвящен мастер-класс ст. преподавателя кафедры актерского искусства ГСИИ А.И. Назаренко

Живое слово, сказанное участниками за круглым столом, превратило общение специалистов разного профиля в плодотворную дискуссию. Так, преподаватели гуманитарных дисциплин в своих высказываниях коснулись педагогических и психологических вопросов в работе со слабослышащими и неслышащими студентами, а театральные режиссеры изложили свои позиции, свой взгляд на особенности творческого процесса актеров с недостатками слуха.

Работа конференции не ограничивалась лишь научной составляющей, и одни формы в ней органично перетекали в другие, логически завершая научно-теоретический этап яркими художественными акциями. С показами спектаклей — «Справедливый разбойник» и «Пошли мне, Господь, второго...» — выступили театральные труппы «Недослов» (худ. рук. А.С. Башенкова и Е.С. Мигицко) и «СинематографЪ» (худ. рук. А.И. Назаренко). Основу этих коллективов как раз и составляют выпускники актерской кафедры ГСИИ — актеры, имеющие различные нарушения слуха.

Существует определенная символика в том, что данная конференция была посвящена именно театральному образованию, поскольку история специализированного института искусств начиналась с «теат-

рилов», а именно с группы неслышащих студентов Щукинского театрального училища, с которыми в свое время работали педагоги А.В. Мекке и О.С. Романовская.

Войдя в юбилейную зону своего существования (напомним, что *de jure* институт возник в 1990 году, а *de facto* стал функционировать как образовательное учреждение с осени 1991 года), институт стремится поддерживать преемственность в своей образовательной деятельности. Именно поэтому мы сочли возможным включить в настоящий сборник работы тех авторов, с именами которых неразрывно связана история института искусств. Помимо названных выше педагогов речь идет об ученом и педагоге Галине Лазаревне Зайцевой, к сожалению, уже ушедшей из жизни.

Опыт, накопленный педагогическим коллективом института за два десятилетия, получает развитие в работе нынешних преподавателей. На сегодняшний день к театральному образованию в ГСИИ причастны несколько кафедр: актерского мастерства, сценической и жестовой речи, пластической выразительности и, конечно, кафедра гуманитарных дисциплин. Каждая из них вносит свой вклад в создание образовательного багажа студента, формируя его профессионализм, развивая его эрудицию и культурный кругозор.

Специалисты разного профиля, участвовавшие в данной конференции, затронули многие аспекты театрального образования в специализированном вузе, что нашло отражение в материалах данного сборника. Его структура включает в себя четыре раздела.

Раздел I. Вопросы преподавания гуманитарных дисциплин студентам с нарушением слуха. В нем представлены материалы о таких сторонах актерского образования людей с нарушениями слуха, как освоение знаний общегуманитарного плана (Н.С. Диденко), восприятие произведений искусства студентами с ослабленным слухом (Р.А. Мухаев), музейная практика с ее мощным положительным воздействием на личность неслышащего студента-актера и его способность к социальной адаптации (Е.Н. Ильина), роль «знаковых» — семиотических механизмов в сценической деятельности актера (В.В. Калицкий).

Раздел II. Вопросы развития речевых способностей неслышащих и слабослышащих студентов-актеров посвящен раскрытию практических сторон в работе со студентами, имеющими расстройства слуха: комплекс упражнений по развитию техники голосовой речи предлагается А.И. Борониной; приемы работы по развитию культуры речи у слабослышащих и неслышащих студентов раскрываются А.Г. Суворовой.

Раздел III. Вопросы функционирования театра неслышащих актеров освещает проблемы, связанные со спецификой театра глухих (Г.Л. Зайцева, А.В. Мекке, О.С. Романовская), со спецификой жестового языка и культурой общения, принятой в сообществе глухих и сла-

бослышащих (Г.Л. Зайцева), с «трудностями перевода», которые возникают при передаче смысла литературных и песенных текстов средствами жестового языка (В.Э. Ромашкина).

Раздел IV. Вопросы развития театральной техники и мастерства актера — наиболее обширный по проблематике, где рассматриваются вопросы рецепции художественного произведения (В. Кардашевская), формообразования спектакля и «конструирования» сценического пространства (К. Ковальцоне), изучения различных форм сценического воздействия на зрителя (Н. Казмин), преподавания пантомимы неслышащим актерам, выразительность которых базируется прежде всего на пластике (О.Б. Чекалин), освоения студентами приемов бытовой пластики (А.И. Назаренко). Некий самостоятельный блок образуют три работы, в которых предлагаются методические рекомендации по преподаванию таких предметов, как «Сценический тренинг» (А.А. Зубков), «Фехтование» (Г.М. Леваков), «Манеры и этикет» (Е.А. Шемионко).

Театральное образование для людей, имеющих различные нарушения слуха, безусловно, обладает определенной спецификой (использование жестового языка, акцент на пластической выразительности и многое другое). Однако в нем присутствует и все то, что должен освоить человек, избравший для себя стезю актерской профессии: запас гуманитарных знаний (по возможности, широкий), формирующих эстетический кругозор, багаж специальных умений и навыков, составляющих мастерство актера — «ценности эстетического порядка, то есть узнавание того, что было создано культурой до меня» (И. Бродский)¹, и непрерывная работа над развитием профессиональных качеств актера.

Образовательные цели должны ориентировать студента двигаться не только по пути совершенствования конкретных умений и навыков, что, безусловно, должно обязательно присутствовать в арсенале выразительных средств актера, но также научить его творчески мыслить, совершенствуя прежде всего свой внутренний мир. Об этом замечательно высказался выдающийся мыслитель, уделявший много внимания проблемам художественного творчества, русский философ Иван Ильин: «Что значит „совершенствоваться“? Это значит не только развивать внешнепрофессиональную *технику* — пальцев, рук, голоса, уха, глаза; и не только умножать систему своих *сведений* — по истории своего искусства, по его естествознанию (анатомия! механика! акустика! оптика! сопротивление материалов!) и по его гуманитарным отраслям (грамматика, филология, психология, эстетика); но это значит работать над своим *творческим актом*»².

Ю.Н. Пантелеева

¹ Бродский И. Книга интервью. М., 2005. С. 537.

² Ильин И. Основы художества // Собрание сочинений. В 10-ти т. Т. 6. М., 1996. С. 104.

Раздел I

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН СТУДЕНТАМ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Н.С. Диденко

Значение цикла гуманитарных наук в формировании личности актера (из опыта преподавания в ГСИИ)

Слабослышащие и глухие студенты, поступившие в ГСИИ на театральный факультет, должны преодолеть ряд трудностей для того, чтобы получить качественное образование, состояться в своей профессиональной области, успешно завершить свое обучение, стать актерами и специалистами с высшим гуманитарным образованием.

Первые трудности, с которыми сталкиваются студенты, касаются освоения жестового языка, возможности хорошо понимать сурдопереводчика, так как студенты поступают из разных регионов России, где существуют свои особенности разговора на жесте. Поэтому требуются специальные знания по освоению жестя.

Второе условие успешного освоения гуманитарных наук — воспитание у слабослышащего студента потребности больше читать. Это помогает сформировать целостное мировоззрение, усвоить основные знания из области истории искусств, культурологии, истории религии, истории отечества, эстетики.

Большое значение придается чтению первоисточников, оригинальных текстов. На первых курсах это происходит повсеместно на занятиях по русской литературе; на старших курсах во время прохождения курса эстетики, когда студенты читают тексты Платона, Аристотеля, Д. Дидро, Н. Буало, П. делла Мириндолы, Ф. Аквинского и даже И. Канта, Ф. Ницше, А. Шопенгауэра.

Важным представляется научить студента полноценно и обстоятельно высказывать свое мнение по любому вопросу, проводить параллели, привлекать все знания, приобретенные ими ранее, научить размышлять и делать выводы.

Студенты-актеры стремятся обсуждать каждый вопрос семинара всей группой очень эмоционально, перебивая друг друга, активно вступая в полемику. Такой коллективизм нужно ценить, так как это свойство, характерное для всех актеров, привыкших работать вместе, помогая друг другу. Но также необходимо развивать индивидуальные качества каждого. К концу обучения каждый слабослышащий или глухой студент должен уметь дать глубокий и самостоятельный анализ любого текста, предложенного преподавателем.

Представляется важным то, как выстроены курсы гуманитарных наук в нашем институте. На первом курсе студенты осваивают жестовый язык, получают знания по русскому языку, истории религии, культурологии. На втором и третьем курсах они получают специальные знания в области истории театра, истории костюма, истории искусств. В последние годы обучения слабослышащие студенты в курсе эстетики обобщают все свои гуманитарные знания.

Эвристический потенциал и эффективность нашей методики в достаточной степени проявляются на государственных экзаменах, где обобщаются знания по специальности — актерскому мастерству, истории театра и эстетике. Студенты используют свои знания по эстетике, объясняя систему К.С. Станиславского, анализируют концепцию прекрасного у Платона, исходя из особенностей античного театра.

В процессе обучения с глухими и слабослышащими студентами очень значима личность сурдопереводчика. Профессиональное разъяснение терминов, ассоциативный ряд, который предлагает найти сурдопереводчик, его неравнодушное отношение к каждому студенту, стремление донести в подробностях все, что говорит преподаватель, позволяет расширить кругозор глухих студентов, помогает стать им полноценными творческими личностями.

Из опыта преподавания студентам с нарушением слуха

Преподавание неслышающим студентам является непростой задачей для педагога, не имеющего определенного опыта работы с данным контингентом учащихся в высшем учебном заведении. Особенно это касается работы со студентами, чья будущая профессиональная деятельность связана с гуманитарно-творческой областью. Как известно, профессия актера драматического театра и кино чрезвычайно сложна и требует не только навыков актерского мастерства, но также неформальных знаний из истории мирового театра, литературы, ваяния и зодчества, истории костюма, основ этики, эстетики и др. Единственное, что недоступно или в лучшем случае частично доступно для студентов с нарушением слуха, — наследие музыкальной культуры. Впрочем, данный «недостаток» возможно компенсировать более глубокими знаниями, посильными для учащихся с нарушением слуха. Театр — искусство синтетическое, вбирающее в себя многие виды искусств, и знания будущего актера должны отличаться многогранностью, яркой образностью. Помимо основного залога успеха — желания самого учащегося овладеть знаниями — требуется определенная корреляция в методике преподавания для студентов с нарушением слуха.

Основная проблема заключается в том, что подавляющее большинство таких студентов в настоящее время нередко являются *tabula rasa* (чистой доской) в области элементарных знаний, предусмотренных школьной программой. Второй момент, не менее существенный, состоит в том, что будущий актер имеет смутное представление о театральном искусстве. Понять его природу возможно только в том случае, когда соприкасаешься с театром хотя бы в качестве зрителя, чего в опыте студентов по объективным причинам, как правило, не наблюдается. Между тем судить об искусстве театра по продукции кино и телевидения — чиниломо ложный путь, так как театр был и остается самым живым видом искусства, именно в театре между актером и зрителем в процессе спектакля возникает живая, незримая духовная связь. Театр по-прежнему остается «кафедрой, с которой можно сказать миру много добра», так же и актер, как в былые времена, является нравственным и эстетическим камертоном, возможно,

и эталоном для своих современников, то есть сам в итоге оказывается учителем и наставником многочисленной зрительской аудитории. Таким образом, преподаватель во время обучения будущих актеров несет двойной груз ответственности, потому что именно ему доверено писать на «чистой доске» то, что должно помочь формированию личности актера.

Недостаточность базовых знаний, непонимание природы и специфики театрального искусства — отличительная черта неслышащих студентов, стремящихся получить профессию актера театра и кино. Казалось бы, возникает безотрадная картина. Однако если сравнить начальный уровень подготовки неслышащих студентов и студентов без нарушения слуха, то ощутимой разницы в стартовых возможностях тех и других не наблюдается. Прибегнув к философской терминологии, можно указать на следующую причину отсутствия явного преимущества у слышащих студентов перед неслышащими: овладение гуманитарными знаниями априори требует помимо минимального жизненного опыта и интеллектуального багажа стремления к сложной внутренней работе, к чему готов далеко не каждый студент, независимо от наличия слуха или его отсутствия. Искусство изначально обращено к духовной сфере, поэтому физические возможности не имеют преимуществ там, где заканчиваются границы материального и начинается сфера духовная.

Безусловно, существует разница в восприятии у этих двух категорий студентов. Неслышащие воспринимают разговорный текст и общение с преподавателем обычно более заинтересованно, и если текст, раскрывающий тему, не только интересен, а прежде всего понятен, то в их сознании помимо радости узнавания нового возникает творческая интенция применительно к собственной профессии. У неизбалованного обилием информации больше непосредственности в восприятии и, следовательно, заинтересованности, которую остается только разбудить. Однако за словом «только» скрыто множество преград, между намерением и его осуществлением есть дистанция, преодоление которой требует значительных усилий со стороны преподавателя.

Преимущественно это проявляется в заполнении массы пробелов не столько в знаниях вообще, сколько в наделении учащегося минимумом терминологического инструментария, без которого невозможно овладеть необходимым материалом, тем бо-

лес в области гуманитарных наук. Неосвоенный язык понятий и терминов часто оказывается камнем преткновения на пути к знаниям. Это может касаться обеих категорий учащихся, но неслышащих в большей степени. Отсюда, возможно, объяснение тому, что неслышащие охотнее идут на контакт с преподавателем, они не испытывают смущения от «нелепости» вопроса и дискомфорт «смешного» положения. У данной категории студентов выше мотивация к овладению знаниями, но при условии умелого преподнесения материала преподавателем.

У неслышащих мир ограничен рамками возможного, знакомый мир для них конкретен и понятен, но за его пределами процесс познания во многом зависит от личных качеств преподавателя, готового к вопросам самого широкого спектра. Есть некоторое сходство с той ситуацией, когда детские вопросы ставят взрослых в тупик, причем не столько из-за незнания ответов, а из-за поиска их корректного варианта. В подобной ситуации преподаватель обязан оставаться корректным и толерантным, ибо сам он является этическим критерием, направленным на гуманизацию сознания, что особенно важно в настоящее время. Мотивация не рождается сама собой, ее необходимо стимулировать, и не методом отвлеченных понятий, а языком образов, смыслообразующих картин исторической и реальной действительности. Только так латентная мотивация способна выявлять себя в полной мере у неслышащих студентов, выбравших профессию актера. Образное мышление имеет первостепенное значение, и способность представить себе, согласно формуле Станиславского, то самое «если бы» является основополагающим критерием готовности к данной профессии.

Служение театру (а в театре именно служат) есть экзистенциальный выбор принципиального характера. К сожалению, многие студенты не придают этому серьезного значения именно в силу незнания природы театра, о чем было упомянуто выше. Если присовокупить к этому инфантильность, присущую многим студентам, то ситуация на первый взгляд выглядит не столь ридужно. Однако положение исправляется по мере того, как учащиеся начинают понимать, что такое театр в широком смысле благодаря изучению его более чем двухтысячелетней истории. Только после этого постепенно приходит осознание того, что театр — сложный вид искусства, и чем он ближе к современнос-

ти, тем неоднозначней его эстетика, философия и драматургия. Театральный язык становится все более сложным, особенно тогда, когда появляется режиссерский театр с противоречивыми идеями по отношению к традициям классицистского, романтического и реалистического театров.

В современном театре уже невозможен узкий подход к драматургическому материалу, который все меньше поддается чисто реалистической трактовке, а в сознании студента, в основном, доминирует склонность к реалистическому толкованию сюжетных положений, независимо от жанра или направления в литературе и искусстве. На первых порах иррациональное начало отвергается им априори, и все внимание сосредоточивается на конкретно-материальном и логически оправданном. Это заметно хотя бы по индифферентному отношению к таким жанрам, как сказка, легенда, не говоря об искусстве символизма или модернизма. Главная причина отторжения заключается в недостаточности образного мышления, а иногда и в его отсутствии, которое в силу разных обстоятельств не культивировалось в раннем возрасте. Поэтому перед преподавателем стоит сложная задача, состоящая в том, чтобы максимально компенсировать эти недостатки.

Практическая работа с неслышащими студентами выявила существенный прогресс в развитии образного мышления. Причем рост его интенсивности наблюдается из года в год за все время обучения. К моменту окончания вуза такие студенты почти ничем не уступают слышащим, а по некоторым признакам даже превосходят их, как минимум, по отношению к собственной деятельности, стимулируемой здоровыми амбициями, правда, иногда доходящими до излишней самоуверенности. Но ее нельзя назвать бравадой, это, скорее, уверенность в своих силах и возможностях. Например, в творческой эволюции одного из курсов театрального факультета наблюдался существенный прогресс в развитии образного мышления. Поначалу невыразительному курсу, отрицавшему все нереалистическое и абстрактное, к концу обучения был показан сюрреалистический фильм Л. Бунюэля и С. Дали «Андалузский пес», смысл которого способен понять далеко не каждый из здоровых взрослых людей. Студентам заведомо было сказано, что искать конкретный смысл в фильме бесполезно, что он ассоциативен и не обязательно связан с реаль-

ностью. Реакция была потрясающей — возникла живая дискуссия, закончившаяся просьбой переписать фильм с целью еще раз его посмотреть и показать своим товарищам предыдущего выпуска, которые не видели этот фильм. То есть обсуждение приняло более широкий масштаб. Ничего подобного в среде слышавших студентов не наблюдалось. Таким образом, преподавателю удалось вызвать нужную реакцию в сознании студентов. Подобный вариант отнюдь не является универсальным средством, и бессмысленно рассматривать его в качестве панацеи, с каждой группой это может происходить по-разному.

В другом случае одна из студенток отказалась читать произведение Г. Флобера после того, как узнала от преподавателя о глубине трагизма истории Эммы Бовари и о чересчур реалистичной манере автора в описании кончины героини. То есть в данном случае наблюдался обратный эффект, когда реалистическое описание вызвало негативные ассоциации, что в результате привело к известному неприятию произведения писателя. Прав ли был преподаватель? Скорее всего прав, так как он должен учитывать возможные обстоятельства в деятельности будущего актера и понимать, что у актера не всегда имеется возможность выбрать подходящую роль, которая отвечала бы его морально-прищественным запросам. Распределение ролей является прерогативой режиссера как полновластного творца спектакля, и видение актера необязательно совпадает с режиссерским замыслом. Будущий актер обязан это хорошо понимать и уже в процессе обучения пройти в некотором смысле и «круги ада», в противном случае он не узнает, что такое «рай» и не будет иметь возможности для их сравнения. Поэтому студентке настоятельно было рекомендовано прочесть роман Г. Флобера «Госпожа Бовари».

Кроме того, в оценках экспериментальных работ над мировой классикой, в частности драматургией Шекспира, у слышавших наблюдалось консервативное отношение, которое можно объяснить не иначе как реакцией на вторжение в святая святых чужеродных элементов, нарушающих повествование хорошо знакомой истории. Приходилось затрачивать немало усилий, чтобы пробудить в них мысль о неустойчивости меняющейся картины мира на протяжении разных эпох, о многосложной действительности, окружающей современного человека, о возрастающей интенсивности его бытия.

В процессе работы с неслышащей аудиторией с самого начала бросается в глаза ее естественная склонность к коллективному мышлению, которое проявляется в большей степени, нежели у слышащих. Когда затрагивается та или иная тема, конкретный факт, незнакомый термин, яркое сравнение и т.п., в обсуждение включаются практически все, и ни в коем случае преподавателю не следует пресекать дискуссию, как бы ни страдало самолюбие «покинутого» лектора. Именно в такие моменты усиливается творческий процесс, способствующий закреплению материала и накоплению неоценимого опыта в художественном анализе. Это чрезвычайно важно для студентов театрального факультета.

Методология работы со студентами-актерами, в том числе с неслышащими, на современном этапе требует определенной корректировки. Интенсивное развитие материально-технических средств, тотальная компьютеризация и масса других возможностей позволяют привнести в методику преподавания новые формы обучения. Поскольку театральное искусство является зрелищным видом искусства, следовательно, широкие технические возможности, недоступные даже в недалеком прошлом, могут существенно поднять уровень подготовки студентов, особенно неслышащих. Чем больше они будут знакомиться с записями спектаклей и фильмов, где участвуют большие мастера театрального искусства, чем больше узнают о мировом театре по научно-познавательному видеоматериалу, тем богаче станут их знания и шире окажутся горизонты их профессиональных перспектив. Широкий спектр показанного видеоматериала оказывает на неслышащих значительное воздействие, способствующее усвоению самого разнообразного материала. Они не могут услышать, но способны все увидеть и понять так, как будто обладают слухом.

Конечно, это не значит, что преподаватель должен использовать львиную долю времени на показы необходимого материала. Самый интересный показ не заменит живого общения между студентом и преподавателем. Оно по-прежнему является главным критерием в процессе передачи знаний от преподавателя к студенту.

Следует также учитывать, что сведения, которые студенты черпают из Интернета, далеко не всегда оказывают на них благотворное воздействие. В интернет-пространстве есть достаточно много полезного и нужного материала, но вместе с тем и масса

поверхностного, искажающего смысл фундаментальных источников. Запретить пользоваться Интернетом преподаватель не может, но не всегда обязан принимать ссылки на данный источник. Все-таки книга и учебные пособия должны оказываться главным аргументом для преподавателя при ответе на интересующий его вопрос.

Таковы основные выводы, сделанные на основе пятилетнего опыта преподавания студентам с нарушением слуха одного из выпусков театрального факультета. Результаты дальнейшей практики покажет время и сами студенты последующих курсов, каждый из которых способен дать что-то новое для преподавателя и тем самым обогатить его опыт и методику преподавания.

Е.Н. Ильина

Театральные музеи Москвы и социальная адаптация студентов ГСИИ

Три года назад я впервые вошла в аудиторию ГСИИ на актерский курс. Меня поразили красота и привлекательность студентов. Но их мир и способ общения был для меня закрыт. Чтение лекций через сурдопереводчика не приносило радости общения ни мне, ни, судя по всему, студентам. Их внимание невозможно было оторвать от жеста переводчика.

Как известно, информация передается не только словесно — есть мимика, жест и что-то еще неуловимое. На счастье, переводчики, с которыми пришлось работать, оказались абсолютными профессионалами и добрыми людьми с тонкой психикой. Их перевод был точен, как выяснилось из последующих контрольных вопросов. Можно было бы удовлетвориться точностью донесения до студентов информации по истории русского театра, если бы это был не творческий ВУЗ. Для актеров же важна не только сама история театра, а атмосфера и дух той или иной театральной эпохи. Актеры мыслят чаще образами, чем понятиями. В дальнейшем в своей профессии для них самым ценным будет не только понимание роли, но и умение создать определенный образ. Процесс обучения не может ограничиваться стенами аудитории, поэтому необходим яркий визуальный ряд, который замечательно представляют театральные музеи.

Главный театральный музей — Государственный центральный театральный музей имени А.А. Бахрушина. Это целая театральная империя, у него филиалов наберется около десятка: Дом-музей А.Н. Островского, Дом-музей М.С. Щепкина, Дом-музей М.Н. Ермоловой, Музей-квартира Галины Улановой, Музей-квартира Андрея Миронова, театральные галереи. Фонды этих музеев представляют широкую картину истории русского театра.

Мое предложение студентам посетить театральные музеи было встречено без особого энтузиазма. Они говорили о нехватке времени, о трудностях с переводчиком. За этими отговорками явно читалось нежелание покидать стены института. И все-таки мы договорились о посещении Музея Бахрушина. Встреча должна была произойти на станции метро. Группа собралась не сразу, кто-то опаздывал, и мы минут пять стояли в ожидании. Студенты оживленно общались между собой, привлекая внимание прохожих зевак. Казалось, что сама группа заключена в некую непроницаемую оболочку. Почти демонстративная отстраненность от обычной жизни была очевидна. Я вообще стояла и молчала в ожидании переводчика. Мне тогда пришло на ум сравнение этой группы с иностранными туристами в чужой стране: путешествуя без знания языка, приходится общаться при помощи жеста и мимики.

Постоянная экспозиция театрального музея находится в старинном особняке на Зацепе, в котором до революции жила семья основателя музея Алексея Александровича Бахрушина. Скамочный стиль раннего русского модерна удивляет и восхищает всех посетителей. К сожалению, в нетронутom, очень эффектноm виде сохранился только вестибюль, но этого достаточно, чтобы входящий в здание охнул от восторга. Заохали и мои экскурсанты. Я впервые услышала их голоса, у всех был приятный тембр.

За два часа мы «прошлись» по всей истории русского театра. Тема истоков театрального искусства представлена старинными гравюрами с изображением скоморохов, народных хороводов, забав и зрелищ. Старинный театральный реквизит — маски, вертепы, ширма и куклы театра Петрушки предметно погружает в природу лицедейства. Человек играющий, шут и потешник, который может рассмешить или заставить сопереживать и просто держать внимание зрителей, предстал перед студентами совершенно явно. Разговор о некой избранности в актерской профес-

сии и таланте воздействия на людей состоялся на вполне наглядном материале.

Залы, посвященные профессиональному национальному театру конца XVIII века, раскрывают историю позднего возникновения отечественного театра. Большие позолоченные рамы портретов первых русских артистов настраивают на имперскую торжественность. Театр эпохи Елизаветы Петровны и Екатерины Великой соответствовал лучшим образцам европейского театра того времени. Тема «Актер и власть» связана с историей ярославской труппы актера Федора Волкова. Ценнейший по тексту и роскошный по внешнему виду музейный документ: императорская грамота на дворянство, пожалованная Екатериной Великой актерам братьям Волковым. Здесь студенты воочию увидели всю переменчивость актерской судьбы, как говорится, от лакейской до дворца и обратно. Парадный портрет крепостной актрисы П. Жемчуговой — она же графиня Шереметева — кисти крепостного художника Н. Аргунова повествует о печальной истории талантливых и образованных русских крепостных актеров. В ту пору все зависело от просвещенности и доброты владельца театра. Образование и талант зачастую усугубляли страдание раба. В крепостных театрах создавались изысканные музыкальные спектакли и одновременно разыгрывались личные трагедии актеров.

Театр первой половины XIX века, эпохи классицизма и романтизма. Русский театральный классицизм существовал в драматургии и в актерской игре недолго, лет пятьдесят. Природа русского театра тяготеет к романтическому стилю. Драматурги и актеры устали от жестких правил классицизма, всем хотелось творческой свободы, страстей, подлинности чувств и переживаний. Эти устремления замечательно переданы в портретах великих русских актеров: Е. Семеновой, А. Яковлева (любимые актеры А.С. Пушкина), трагиков П. Мочалова и В. Каратыгина. Написанные знаменитыми художниками, они в яркой художественной форме раскрывают образы великих актеров, воссоздают дух ушедших театральных кумиров.

В каждом зале перед студентами предстала та или иная эпоха со своими политическими, этическими и эстетическими особенностями. В их зрительной памяти навсегда сохранятся наиболее интересные музейные экспонаты, что, бесспорно, поможет запоминанию теоретического материала.

В музее крупнейшего русского драматурга А.Н. Островского мы погрузились в атмосферу второй половины XIX века. Экспозиция первого этажа представляет собой анфиладу жилых комнат, передающих московский быт и стиль жизни того времени. Беседа со студентами проходила в старинной гостиной, среди подлинных исторических предметов и мемориальных вещей, книг и мебели драматурга, что приближало к нам личность писателя, снимало глянец с его образа. Музейные предметы — макеты, эскизы костюмов и декораций, фотографии артистов Малого театра в ролях и жизни — реконструировали спектакли по пьесам Островского и отчасти саму жизнь конца позапрошлого века.

Творческие биографии корифеев Малого театра во главе с М.С. Щепкиным знакомили студентов с новой актерской школой, возникшей на драматургии Островского. Между актером и образом, им созданным, «нельзя было продеть иголки, не задев при этом за живое тело», так говорили современники о новой манере игры. Театр переживания достиг в Малом своего расцвета и подготовил великие открытия русского театра рубежа XIX—XX веков. Не случайно К.С. Станиславский называл среди своих учителей М.С. Щепкина.

Существующие музеи К.С. Станиславского и М.С. Щепкина мы не смогли посетить — все-таки невозможно полностью перенести учебный процесс из аудитории в музей. Но студентам было настоятельно рекомендовано посетить эти два музея и Музей-квартиру Вс.Э. Мейерхольда самостоятельно. К этому времени студенты довольно охотно стали ходить в музеи и не только в театральные.

С Тувинской студией мы посетили Дом-музей М.Н. Ермоловой. Трогательная и героическая судьба великой трагической актрисы никого не оставляет равнодушным. Дом из двадцати двух комнат, заполненный мемориальными вещами, дает полное представление о творческой и личной жизни актрисы. Ее биография — поучительная история для всех молодых артистов. Умение выжить в жестком мире театра, с закулисными интригами, соперничеством, творческой неудовлетворенностью, пройти испытание огромной славой, любовью зрителей и остаться человеком скромным, добрым, отзывчивым на чужую беду — это урок, полученный студентами в стенах особняка на Тверском бульваре. Ермолова никогда не занималась педагогикой, не выращива-

ли молодые таланты, но именно она своей творческой жизнью в Милум театре дала образец высокого звания актрисы. Ее талант соединил два театральных мира: старый дореволюционный и новый авангардный 20-х годов XX столетия. Ермолова однажды подписала А.Я. Таирову свою фотографию, где были слова о том, что искусство, как и солнце, освещает разные пути, главное, верить в него и честно служить ему.

Для студентов Тувинской студии посещение старинного особняка, знакомство с внешней культурой, с этикетом социальной среды русской творческой интеллигенции начала XX века имело положительный познавательный результат.

Главный итог походов в музеи — не легкость, с которой студенты усваивали знания по истории отечественного театра, что само по себе очень хорошо, а приобретение большей степени рискованности и социальной смелости — качеств, совершенно необходимых в актерской профессии.

Студенты ГСИИ не только посещают музеи, но и участвуют в решении музейных проблем по приему посетителей с ограниченными физическими возможностями. Так, для Дома-музея Марины Цветаевой студентами музыкального отделения были переведены на шрифт Брайля все тексты аннотаций экспозиционных залов, составлена папка с пояснительными материалами, создан звуковой текст для аудиогuida. Все материалы успешно используются музеем в работе.

В июне 2010 года Департаментом культуры Москвы была разработана инструкция для московских музеев по приему лиц с ограниченными возможностями.

Рекомендации этой инструкции составлены в соответствии с документами:

— «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов», принятые Генеральной Ассамблеей ООН 20 декабря 1993 года;

— Конвенция о правах инвалидов, принятая Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года;

— федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 22 августа 1995 года.

Ссылки на столь высокие инстанции придают инструкциям убедительность. В них даются подробные рекомендации по социальной интеграции инвалидов в культурную жизнь города.

Документ гарантирует инвалидам возможность беспрепятственно пользоваться всеми сокровищами городских театров, музеев, библиотек. В каждом учреждении культуры назначен ответственный сотрудник по работе с инвалидами. Создаются специальные экспозиции и выставки, учитывающие особые коммуникативные возможности инвалидов. Разработан порядок обслуживания инвалидов, в значительной мере устранены внешние препятствия для посещений учреждений культуры.

После принятых мер социальная адаптация людей с ограниченными возможностями, проще говоря, их приспособление к миру теперь во многом зависит от желания самих инвалидов.

В.В. Калицкий

О роли семиотической концепции в профессиональном обучении студента по специальности «Актер драматического театра»

Профессиональное образование, получаемое студентами кафедры актерского мастерства по специальности «Актер драматического театра», имеет ряд специфических особенностей. Среди них особое значение приобретает семиотическая составляющая, так как одно из основополагающих мест в актерском мастерстве неслышащего артиста занимает необходимость *смысловыражения* через определенную знаковую систему.

М.М. Бахтин в своем труде «Эстетика словесного творчества» писал: «Если понимать текст широко — как всякий связный знаковый комплекс, то и искусствоведение имеет дело с текстами ... имеющими два полюса. Каждый текст предполагает общепонятную (то есть условную в пределах данного коллектива) систему знаков, язык (хотя бы язык искусства)»¹. При этом любой текст рассматривается двояко: текст как связная совокупность знаков и текст как форма.

Рассуждая о форме театрального спектакля, мы должны исходить прежде всего из соображений ее игровой и зрелищной

¹ *Бахтин М.М.* Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках: опыт философского анализа // *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М., 1979.

природы. Й. Хейзинга утверждал: «Культура — не игра, культура возникает и развертывается в игре»². Данное положение соответствует принципам постановки спектаклей: текстовое содержание разыгрывается (в нашем случае разыгрывается сложная совокупность знаковых систем — от текстовой расшифровки до знаков пластической выразительности). Иными словами, содержание существует в пространстве в форме игры, а процесс его воплощения представляется возможным только при наличии зрителей. Отсюда возникают различные диалогические предпосылки, посредством которых неслышащий актер имеет возможность наладить своеобразный контакт со зрительным залом.

Для успешной реализации диалога необходим определенный набор профессиональных навыков и качеств (например, пластической выразительности), а также обширный интеллектуальный багаж. В данном контексте особую роль играет углубленное изучение цикла гуманитарных дисциплин, и, в частности, филологии, культурологии и эстетики.

Культурологическая проблематика искусства драматического театра базируется на основных семиотических позициях Ю.М. Лотмана³. Прежде всего это имеет отношение к структуре текста, которая подобна семиотическому строению культуры. Согласно Лотману, семиотика текста напрямую связана с формами отношения человека к окружающему миру. Лотман отвергает мнение о загерметизированности и самодостаточности текстов (в отличие, например, от О. Шпенглера), считая, что для их осмысления и передачи слушателю или зрителю необходим профессиональный актер, что позволяет, в свою очередь, вне текста (а следовательно, и вне культуры) обнаруживать такие механизмы, которые будут способны на кодирование и декодирование различных явлений⁴.

По Лотману, контакт между различными структурообразующими элементами драматического спектакля, которые, только вступая в близость, порождают смысл (прежде всего это касается расшифровки текста и его художественного воплощения), обеспечивают возникновение обширного диалогического простран-

² Хейзинга Й. Homo Ludens. М., 1992. С. 7.

³ См.: Лотман Ю. Семиотика сцены // Театр, 1980, № 1. С. 89–99.

⁴ См.: Лотман Ю.М. Статьи по семиотике и типологии культуры. Т. 1. Таллин, 1992. С. 479.

ства со зрителями. Отсюда Лотман делает вывод об открытости культуры как системы и рождении диалога с «другим», являющимся необходимым условием для создания новой парадигмы (об этом мы говорили выше, рассуждая об игровой концепции Й. Хейзинги).

В заключение необходимо обратить внимание на необходимую составляющую любого спектакля — зрителей. Рассуждая о роли зрителя, присутствующего на курсовых, выпускных спектаклях кафедры актерского мастерства, мы вынуждены вновь обратиться к лотмановской концепции. Говоря об уникальности микрокультур, он выдвигает понятие «интериоризации», подразумевающее вхождение во внутренний мир конкретной культуры внешних явлений, что указывает на установление с данной культурой нового языка (еще одно доказательство диалогичности драматического спектакля). Овладение культурным кодом происходит поэтапно: во-первых, через усвоение новых знаков выражения (семиотический подход), а во-вторых, через овладение чужим языком (жестовый язык). Именно так «чужое» (т. е. происходящее на сцене представление) может стать «своим».

Таким образом, для достижения взаимопонимания между актером и зрителем (я и другой) необходимо установление прочных диалогических связей, подразумевающих наличие у артистов глубокого и осознанного *комплексного подхода* к участию в постановках драматических спектаклей, а у зрителей — желания и умения понимать всю глубину и самобытность подобных представлений.

Раздел II

ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НЕСЛЫШАЮЩИХ И СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ СТУДЕНТОВ-АКТЕРОВ

А.Н. Боронина

Техника голосовой речи (мастер-класс)

(принимали участие студенты II–IV курсов
актерского отделения)

Мастер-класс был построен на дыхательных упражнениях и артикуляционной гимнастике. Это основы голосовой речи, которые особенно необходимы слабослышающим актерам.

Дыхание — это основа жизни. Здоровое дыхание — основа здоровой жизни. В проведенном мастер-классе были использованы упражнения на дыхание в движении, что является фундаментом всей работы над голосом и речью. Актерам рекомендуется начинать вырабатывать смешанно-диафрагматическое дыхание (полное) в положении лежа. В упражнениях используется теплый (очистительный и оздоровительный) выдох, когда рот широко открыт, и холодный (фиксированный), когда рот собирается в «трубочку». Вот некоторые примеры упражнений:

Упражнение «Шлагбаум-1»

Быстрый вдох носом, ноги поднимаются на 90 градусов. Ноги медленно опускаются на теплом выдохе. Затем чередуются теплый и холодный выдохи.

Упражнение «Шлагбаум-2»

Быстрый вдох носом, корпус поднимается на 90 градусов. Корпус медленно опускается на теплом выдохе. Затем чередуются теплый и холодный выдохи.

Упражнения лежа тренируют мышцы брюшного пресса и поясничные мышцы, т. е. те мышцы, которые участвуют в полном, смешанно-диафрагматическом дыхании. Затем переходим к упражнениям в положении стоя.

Упражнение «на полунаклоне»

Быстрый вдох носом, полунаклон корпуса. Корпус выпрямляется — медленный выдох. Чередуются теплый и холодный выдохи.

В упражнениях на полунаклоне мера вдоха регулируется самим движением, значит, не происходит перебора, а также автоматически перекрывается грудное (ключичное) дыхание, что очень важно для сцены.

Упражнение «на полуприсяде»

Быстрый вдох носом на полуприсяде, прямые руки поднимаются вверх, медленно переходим в положение стоя, руки опускаются. Чередуем теплый и холодный выдохи. Такое упражнение активизирует дыхательную функцию в нижней части грудной клетки и диафрагмы.

Перед каждым дыхательным упражнением необходимо делать очистительные сбросы (мгновенное произнесение звуков *n*, *φ* с выталкиванием остатков воздуха из легких).

В ходе мастер-класса ребята овладели основами правильного (сценического, фонационного) дыхания. Главная задача — перекрыть грудное (ключичное) дыхание, которое непригодно как для сцены, так и для обычной жизни.

Слабослышащим актерам также необходимо развивать внутреннюю и внешнюю артикуляцию. Это ключ к успеху. Артикуляционная гимнастика снимает мышечные зажимы губ, языка, нижней челюсти и регулирует положение гортани во время звучания голоса. Недостатки в работе артикуляционного аппарата, так же как и недостатки дыхания, могут являться причиной плохого звучания голоса. Вот некоторые упражнения:

Упражнения для языка

Упражнение «Жало»

Положение языка — свободное, расслабленное. Из этого положения язык собирается в острое жало при помощи мышц.

Упражнение «Укольчики»

Язык, собранный в жало, резко выдвигается вперед, делая уколы.

Упражнение «Дотянуться до носа»

Язык при помощи мышц пытается дотянуться до кончика носа.

Упражнение «Чашечка»

Язык выгибается в форме чашечки, края его загибаются.

Упражнения для губ

Упражнение «Занавеска»

При помощи мышц поднимается только верхняя губа, затем опускается только нижняя. Чередование этих действий.

Упражнение «Поцелуйчики»

Губы собираются в трубочку и начинают поцелуи впереди себя, затем, не разрывая трубочки, нужно поцеловать соседа.

Упражнение «Ухмылочки»

При помощи мышц губ с голосом поднимаем края губ. Чередование.

Упражнения для нижней челюсти и мягкого нёба

Зевать, поднимая нёбную занавеску со звуками *о, а, у*.

В ходе мастер-класса ребята овладели базовыми упражнениями для развития артикуляционного аппарата.

Упражнения на улучшение дыхание и артикуляцию должны входить в каждодневный «туалет» актера с нарушением слуха.

А.Г. Суворова

Развитие речи неслышащих студентов на занятиях по русскому языку и культуре речи

В основу своих занятий с глухими студентами я взяла работу Л.С. Выготского «Аномальный ребенок в мире культуры». Еще в гомельский период своей научно-педагогической деятельности Л.С. Выготский столкнулся с проблемами обучения детей, страдающих врожденными дефектами — слепотой, глухотой, умственной отсталостью, а также с необходимостью оказания помощи этим детям и выявления их потенциальных возможностей.

Л.С. Выготский доказывал, что слепой и глухой человек способен к восприятию всей палитры человеческого поведения. Нет никакой разницы между воспитанием зрячего и слепого ребенка, слышащего и глухого. Новые условные связи завязываются одинаковым способом с любого анализатора, организованные внешние воздействия являются определяющей силой воспитания.

Отождествляя принципы механизма восприятия нормально-го и аномального ребенка, Выготский бросает вызов традиционной дефектологической работе. Он обосновывает это тем, что в обоих случаях завязываются условные связи, которые при дефекте передаются с пораженного анализатора на нормальный. Таким образом, происходит замена знаков. Важно значение, а не знак. Переменим знак — сохраним значение.

До того, как он сделал этот шаг, по одну сторону фигурировал знак, отчужденный от индивида (произведение искусства, художественный текст), по другую — сигнал, управляющий поведением, но отчужденный от мира культуры. Понятие знака столкнуло обе стороны. От первой (текста) это понятие заимствовало признак предметного смыслового содержания, независимо от нервно-психической организации отдельного лица, а от второй (условного раздражителя сигнала) — признак управления поведением. Это понятие у Выготского получило статус культурного знака.

Глухонмота прямее, чем слепота, нарушает социальные связи личности. Мота — это недоразвитие вследствие того, что глухой не слышит слов и не может выучить речи. У глухонемых механизм речевых ощущений заменяется другими ощущениями — сигналами (тактильными, зрительными, мышечными). Главной опорой для Выготского служит утверждение «В начале было Слово...». Оно способно «уравновесить» человека с окружающим миром.

Свои занятия со студентами на занятиях по русскому языку и культуре речи я строю на основе художественного текста. Именно работа с текстом расширяет кругозор, обогащает словарь студентов, заставляет их сопереживать героям, делать выводы и уже на основе имеющегося текста создавать свои собственные.

Чтение — вид речевой деятельности, в основе которого лежит восприятие и осмысление письменного текста. В читаемом тексте имеются опоры (сигналы), позволяющие быстро понять,

о чем здесь говорится. Это ключевые слова, несущие основную информацию. Умение их видеть — первый шаг к постижению содержания текста. В процессе чтения студент как бы ведет «диалог» с автором, размышляет над тем, как ответить на вопросы, сформулированные в тексте. Кроме того, студент сам составляет вопросы, возникающие при осмыслении прочитанного.

По ходу чтения мы выделяем (подчеркиваем, отмечаем, выписываем) те элементы текста, которые являются наиболее важными для раскрытия его основной мысли, требуют обдумывания и запоминания.

При работе с художественным текстом студентам театрального факультета предлагаются следующие задания:

— прочитать текст, определить его основную мысль; подчеркнуть слова, словосочетания, предложения, которые помогают осознать основную мысль;

— прочитать фрагмент рассказа В.М. Шукшина «Беседы при ясной луне»; проанализировать характер взаимоотношений героев; ответить на вопрос, какие языковые средства могут помочь при этом;

— проанализировать отрывок из поэмы Н.В. Гоголя «Мертвые души»; вставить пропущенные слова (глаголы), соответствующие характеру текста, его жанровым и стилистическим особенностям: *«Между тем псы заливались всевозможными голосами: один забросивши вверх голову, выводил так протяжно и с таким старанием, как будто за это получал бог знает какое жалованье; другой подхватывал наскоро, как пономарь; промеж них звенел, как почтовый звонок, неугомонный дискант, вероятно, молодого щенка, и все это, наконец, завершал бас, может быть, старик, наделенный дюжею собачьей натурой».*

Профессор П.Я. Гальперин писал: «Оказывается, Станиславский, когда учил актеров разыгрывать новую пьесу, требовал, чтобы они ознакомились с текстом и, в частности, со своей ролью, но не разрешал им говорить словами пьесы. Они должны были разыгрывать соответствующее действие своими словами. И только после того, как таким образом обыгрывали известную роль, он постепенно переводил их к словам, которые были написаны автором пьесы»¹. Студентам был задан вопрос: «С какой

¹ Гальперин П.Я. Текст как объект лингвистических исследований. М., 1981. С. 73.

целью К.С. Станиславский пользовался данным приемом работы?». (Он проверял, правильно ли актеры поняли смысл текста, достаточным ли запасом слов они обладают.) Этот прием называется *механизмом эквивалентных замен*. Он регулирует работу, связанную с подбором языковых средств. Для умения производить языковые замены необходимо иметь богатый запас слов, устойчивых оборотов, грамматических конструкций, понимать их значение, знать особенности употребления.

Н.А. Некрасов писал, что «нет такой мысли, которую человек не мог бы себя заставить выразить ясно и убедительно для другого, и всегда досадую, когда встречаю фразу «...нет слов выразить» и т.п. Вздор! Слово всегда есть, да ум ленив».

Если на I курсе неслышащие студенты работают над текстом, постигая его смысл, то на II курсе они учатся сами создавать тексты в соответствии с требованиями культуры речи. Организация учебной деятельности студентов на текстовой основе позволяет обеспечить освоение языковых норм различного характера, способствует повышению их общей культуры.

Раздел III

ВОПРОСЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ТЕАТРА НЕСЛЫШАЩИХ АКТЕРОВ

Г.Л. Зайцева, А.В. Мекке, О.С. Романовская

Основные проблемы театра глухих¹

Театры глухих в различных странах мира переживают в наши дни бурный этап своего становления и развития. Поэтому сегодня очень важно осмыслить уже накопленный опыт и определить перспективы. В своем докладе мы хотели бы обсудить следующие основные вопросы:

- каково предназначение театра глухих?
- чем этот театр отличается от обычного театра для слышащих, кроме использования жестового языка?
- какая драматургия должна лечь в основу его репертуара?
- какие темы и выразительные средства должны исследоваться и развиваться в процессе работы такого театра?

Прежде чем попытаться ответить на поставленные вопросы, хотелось бы подчеркнуть, что роль театрального искусства в жизни неслышащих людей трудно переоценить. Для глухих визуальное восприятие мира, визуальный способ общения являются главенствующими. Поэтому именно театр открывает самые широкие возможности для нравственного и эстетического совершенствования личности, познания жизни, да и просто для развлечения. Ведь без развлечения жизнь любого человека вряд ли можно назвать полной. Важно отметить, что в самой природе жестовой речи заложены элементы театральности, жестовое общение требует от собеседников хотя бы элементарных актерских способностей. Поэтому театральное искусство существовало в среде глухих с первых шагов зарождения сообществ неслышащих.

¹ Публикуется по изданию: *Зайцева Г.Л. Жест и слово: Сб. статей / Сост. И.А. Егорова, А.А. Комарова, Н.А. Чаушьян. М., 2006.*

В Советском Союзе при создании Всероссийского общества глухих (1926) сразу же возникли народные театры: сначала в Москве, потом в других городах. Такие самодеятельные театральные коллективы работают и в наше время, они объединяют большое количество неслышащих.

В 1962 году в Москве создан первый профессиональный Театр мимики и жеста. Это был важный шаг в развитии культуры глухих не только нашей страны, но и всего мира. За 25 лет своего существования Театр мимики и жеста сыграл значительную роль в развитии театрального искусства глухих и привлечения внимания общественности к проблемам социальной реабилитации неслышащих.

В то же время, на наш взгляд, этот театр недостаточно полно и последовательно реализует возможности, заложенные в самой его специфике. Как показал наш пятилетний опыт работы со студентами экспериментальной лаборатории театрального образования и творчества глухих, театр глухих призван более углубленно, точно и последовательно использовать своеобразные методы и приемы. В этом случае он будет вызывать больший интерес как у глухого, так и у слышащего зрителя. Важно, чтобы эта работа проводилась не спонтанно, а на научной основе, с использованием достижений современной науки — сурдопсихологии, сурдопедагогики и сурдотехники.

В основу нашей концепции театра глухих мы положили теорию замечательного советского режиссера Е.Б. Вахтангова, который доказал, что вся деятельность театра должна строиться с учетом взаимовлияния и взаимообусловленности трех факторов: пьеса — время — коллектив. Эта «триада» Вахтангова обуславливает необходимость выбора определенного драматургического материала в зависимости от особенностей и возможностей труппы и специфики зрительской аудитории (т.е. конкретных людей, живущих в конкретных условиях своего времени). Исходя из принципов этой «триады», обсудим вначале вопрос о предназначении театра глухих.

Предназначение театра глухих

Во имя чего? — сверхзадача творчества. Безусловно, перед работниками театра глухих стоят те же непреходящие задачи, которые решали и решают все деятели искусства, во все времена.

Но все же стратегия театра глухих должна определяться потребностями общества, в котором он родился и существует: в первую очередь этот театр должен обеспечивать культурные нужды неслышащих людей.

Как мы понимаем эти потребности? Как театр должен им соответствовать?

Первое: театр должен научиться разговаривать со своим зрителем на понятном ему языке, поднимая вопросы, волнующие глухую публику, показывать зрителю самого себя, таким, каков он есть. Не приукрашивая и не оглупляя, исследовать внутренний мир неслышащего человека со всеми его бедами и радостями, раскрывать его в самых разнообразных и неожиданных театральных формах, от реалистических до фантастических, одновременно развлекая и воспитывая неслышащую аудиторию.

Второе: для людей, в силу своего физического недостатка лишенных возможности в полной мере пользоваться всем многообразием культуры, накопленным человечеством, театр должен стать проводником этого богатства. Искать и находить приемы и методы, которые сделали бы используемый материал доступным глухому зрителю, в то же время не упрощая и не примитивизируя этот материал.

Третье: театр должен рассказывать слышащей аудитории об особенностях жизни глухих людей, их проблемах и чаяниях. Всемерно способствуя лучшему взаимопониманию и искоренению в обществе всевозможных обоюдных предвзятостей и предрассудков, что, в конечном счете, должно привести к уничтожению изоляции глухого меньшинства. На наш взгляд, широкая пропаганда знаний о своеобразии этого мира в яркой, увлекательной форме театрального зрелища в большей степени способна приблизить нас к наиболее полной интеграции глухих в мире слышащих, чем сухие лекции и доклады.

Перечисленные выше три основополагающих аспекта предназначения нашего театра, а именно: 1) глухим о себе; 2) глухим о мире слышащих; 3) слышащим о мире глухих — вот, на наш взгляд, тот компас, которым необходимо проверить все направления творческой деятельности, компас, который поможет в выборе конкретных путей решения стратегических и тактических задач театра глухих.

Каковы же эти конкретные пути? Иными словами, как организовать работу? На что следует обратить особое внимание в повседневной практической деятельности театра?

На сегодняшний день опыт нашей работы с неслышащими студентами позволяет нам сделать некоторые выводы. Безусловно, мы не отвергаем при этом других точек зрения на данный предмет.

Репертуар театра

Сказанное ранее подводит нас к мысли о том, что в деятельности театра глухих невозможен обычный подход к выбору репертуара. Остановимся на этом подробнее.

В первую очередь, мы имеем в виду необходимость создания оригинальной драматургии. Достаточно известны образцы высокохудожественных произведений, затрагивающих в той или иной мере переживания глухих людей, их столкновения с окружающим миром. К таким произведениям относится пьеса Гибсона «Сотворившая чудо», которая с успехом игралась во многих театрах мира и по праву заняла достойное место в мировой драматургии. Отметим новеллу Мак Келлера «Сердце, одинокий охотник», пьесу Медоффа «Дети малого бога», пьесу крупнейшего испанского драматурга Вальехо «Сны разума».

Как правило, в центре этих произведений — сильные, мужественные личности, способные к преодолению тех сложностей, которые обусловлены их физическим недугом, личности, научившиеся жить в этом мире пусть трудной, но полноценной жизнью.

Но, к сожалению, в большинстве своем литература, пытающаяся художественно отобразить мир чувств и переживаний инвалидов, зачастую грешит поверхностностью и сентиментальностью, и наряду с перечисленными образцами высокой драматургии мы имеем примеры наивного и примитивного подхода к проблеме. Идеализация образов и приукрашивание действительности, несмотря на благие намерения авторов, на наш взгляд, оказывают дурную услугу тем людям, о благе которых они пекутся.

Определяя основополагающим стержнем личности инвалида его физический недостаток, авторы подобных произведений невольно сужают круг запросов и потенциальных возможностей своих героев.

В подобной литературе, обращенной главным образом к слышащей аудитории, рассматривается конфликт глухого человека с миром слышащих. Но ведь помимо этого жизнь глухого человека — это обычная жизнь, со множеством печалей и радостей. К сожалению, нам почти неизвестны попытки (по крайней мере в нашей стране) создать правдивое изображение жизни глухого человека, увиденной не со стороны, а как бы изнутри, глазами глухого писателя. Можно назвать две основные причины отсутствия таких произведений: во-первых, недостаток профессиональных возможностей, во-вторых, некоторый «психологический барьер». Долгие годы глухие люди побуждались (родителями, педагогами) к достижению определенных стандартов, устанавливаемых слышащими (овладению устной речью и т. п.). Стесняясь своей глухоты, испытывая чувство собственной неполноценности, глухие долгое время полагали, что их жизнь недостойна быть объектом театрального искусства.

Мы знаем, что театральные коллективы глухих в США предпринимали попытки создания самобытной драматургии, в которой воплотился бы собственный опыт глухих людей, их взгляды на жизнь. Удачными были и переработки известных литературных сюжетов. Нам кажется, что подобный опыт заслуживает серьезного внимания, так как это открывает большие возможности для эксперимента. Нами тоже были предприняты такие попытки создания самобытной драматургии о глухих на основе готового литературного материала: рассказов А.П. Чехова «Злоумышленник» и «Дипломат» и др. Спектакли, поставленные на основе этих пьес, зрители, и глухие, и слышащие, приняли очень тепло.

Сейчас в нашей студии осуществляется постановка пьесы «Весь мир в твоих руках», созданной на основе «Пигмалиона» Б. Шоу. Задачи, которые мы перед собой ставим — заставить аудиторию сопереживать чувствам героев, почувствовать драматичность их судеб, очарование глухих героев пьесы. Мы хотим также вселить в неслышащих людей уверенность в себе, гордость за свой жестовый язык, неповторимый и уникальный, стремление развивать и совершенствовать жестовый язык.

Итак, мы рассмотрели два направления в репертуарной политике театра глухих: совершенно оригинальные пьесы и пьесы, созданные на основе уже существующих произведений.

И наконец, в репертуар театра глухих должны быть включены классические и современные пьесы из числа идущих в обычном театре. В идеале лучшие пьесы театра для слышащих должны стать лучшими пьесами театра глухих. На практике это не так. Пьесы многих авторов чрезвычайно вербальны, имеют длинные монологи и диалоги, которые не могут быть оживлены действием и потому визуально не интересны и сложны для понимания глухими зрителями, а при адаптации теряют свое значение и смысл (например, Чехов, Ибсен и др.). Другие пьесы, казалось бы, предоставляющие большие возможности для ярких визуальных построений, во многом основаны на вербальном юморе, словесных каламбурах и намеках (например, Шоу, Мрожек и прочие). Тут возникает очень сложный вопрос: каким образом удовлетворительно перевести такие пьесы на жестовый язык, чтобы глухим было полностью понятно содержание пьес и они ничего не потеряли бы в своих художественных достоинствах? Тут следует обсудить вопрос о жестовом языке спектакля.

Как известно, в коммуникативной деятельности глухих используются две разновидности жестовой речи: разговорная и калькирующая. Эти две речевые системы принципиально различны по лингвистической структуре. Разговорный жестовый язык (РЖЯ), как это показано в исследованиях многих специалистов из различных стран, отличается глубоким своеобразием лексики и грамматического строя. РЖЯ обладает широким арсеналом средств для выражения смыслов и отношений между смыслами.

Калькирующая жестовая речь (КЖР) — вторичная знаковая система, в которой жесты выступают как эквиваленты обычных слов, а порядок следования жестов калькирует структуру словесного языка.

Как показали наши исследования, разговорная и калькирующая жестовая речь глухих в Советском Союзе выполняют различные коммуникативные функции, уровень владения неслышащими калькирующей и разговорной жестовой речью также различен. Эксперименты свидетельствуют, что глухие гораздо лучше понимают сообщения, переданные средствами РЖЯ (по сравнению с КЖР): количество правильных ответов составило соответственно 89% и 67%. Факты говорят о том, что, несмотря на то, что большинство глухих довольно легко переходят в своей коммуникативной деятельности от одной разновидности жестовой речи к другой (в зависимости от условий и нужд конкретно-

го акта общения), они вполне свободно владеют именно разговорной жестовой речью. Поэтому мы полагаем, что выбирая язык спектакля в театре глухих, следует отдать предпочтение разговорному жестовому языку. В пользу такого выбора можно привести и ряд дополнительных соображений.

Во-первых, в калькирующей жестовой речи часто используется дактилология, которая трудно прочитывается на расстоянии; во-вторых, существенную роль в понимании калькирующей речи играет артикуляция, которая воспринимается зрителем только на близком расстоянии и в условиях театрального мизансценирования почти полностью выпадает из поля зрения зрителя. Пытаясь же усилить артикуляцию, актер, как правило, становится неорганичным, его поведение на сцене теряет естественность и выглядит нарочитым; в-третьих, поскольку в межличностном общении калькирующая жестовая речь используется незначительным числом глухих, которые, как правило, владеют и разговорным жестовым языком, спектакли, в которых используется исключительно калькирующая жестовая речь, можно причислить к элитарным.

В отличие от калькирующей жестовой речи, разговорный жестовый язык не имеет перечисленных выше недостатков, в полном смысле этого слова демократичен, что вполне соответствует демократической природе самого театра, и самое главное, его структура, построенная по законам визуального восприятия, по сути своей близка театральному искусству, основой которого является зрелище.

В то же время в зависимости от используемого материала (специфики пьесы), аудитории, которой предназначен спектакль, возможностей и индивидуальных особенностей актеров целесообразно привлечение и калькирующей жестовой речи. (Например, достаточно эффективно противопоставление калькирующей жестовой речи Дон Кихота разговорной жестовой речи Санчо Пансы и т.п.)

Наиболее трудным во всем комплексе проблемы жестового языка театра является, пожалуй, вопрос о переводе. Научные основы художественного перевода на жестовый язык пока не разработаны. В настоящее время в нашей стране нет достаточно квалифицированных переводчиков, имеющих хорошее лингвистическое образование, свободно владеющих разговорным жестовым языком, обладающих талантом творческого перевода. Пока мы

работаем над переводами пьес коллективно: и глухие студенты, и педагоги, и переводчики. Мы, как нам кажется, получили хорошие результаты. Однако подчеркнем, что создание серьезной школы художественного перевода на жестовый язык — одна из сложнейших задач, стоящих перед театром глухих. Представляется, что при ее решении было бы весьма плодотворно международное сотрудничество специалистов.

Итак, проблему жестового языка театра следует решать, также исходя из принципов, заложенных в «триаде» Вахтангова. Руководствуясь «триадой», следует рассмотреть вопрос о постановочных средствах.

Постановочные средства театра глухих

Сначала остановимся на особенностях мизансценирования. Как известно, мизансцена — это расположение действующих лиц спектакля в пространстве относительно друг друга, элементов декорации, зрительного зала, в каждый момент их пребывания на сценической площадке. Мизансцена — это внешнее проявление внутренней жизни действующего лица пьесы. Мизансценическое мастерство режиссера театра глухих должно отвечать всем требованиям современного театра. Но при этом встречаются дополнительные трудности.

1. Передвигаясь по площадке и меняя свое местоположение, актер театра глухих должен постоянно находиться в поле зрения партнеров, его жест должен быть хорошо виден собеседнику — это одно из неопределяемых условий органичного существования актера, говорящего на жестовом языке. Трудно представить себе более нелепое зрелище, чем обращение при помощи рук в затылок неслышащему партнеру (причем этот партнер по знаку переводчика, спрятавшегося за кулисами, должен реагировать на реплику, делать вид, что услышал ее, хотя реплику, произнесенную жестом, можно только увидеть). Подобное построение мизансцены приводит к тому, что, не имея возможности общаться естественным для него визуальным способом, актер театра глухих вынужден переигрывать, теряет органику и из «нормального» превращается в плохого актера. Да и зачем нужно пытаться обмануть зрителя, ведь зритель пришел именно в театр глухих, в театр, где говорят на языке жестов, именно это ему и интересно. Пытаясь обмануть публику, театр в таком случае обманывает самого себя, теряя зрителя и дисквалифицируя своих актеров.

2. Жест говорящего исполнителя должен совершенно отчетливо восприниматься публикой. Любой поворот спиной, а в некоторых пространственных ситуациях даже и в профиль к публике (например, если говорящий актер находится в центре сцены) неминуемо приводит к тому, что зритель перестает видеть руки говорящего, а следовательно, все происходящее на сцене теряет для него свой смысл. Кроме того, говорящий актер должен быть расположен на сцене таким образом, чтобы никто из партнеров или элементы декорации не загораживали его рук от зрительного зала.

3. И наконец, самое сложное. Если на сцене одновременно «беседуют» несколько исполнителей, то внимание глухого зрителя рассеивается, он не знает, кто из актеров может «заговорить» в следующую минуту, за чьими руками нужно следить в первую очередь. Необходим определенный «сигнал» и время для того, чтобы неслышащий зритель успевал переносить свое внимание с одного из исполнителей на другого в той последовательности, которая определена сценой. Чтобы справиться с подобной задачей, необходима своеобразная актерская и режиссерская техника. Мы можем назвать подобную технику «монтажом визуального ряда спектакля», наподобие монтажа в кино, где есть крупные и общие планы. В этом случае внимание зрителя в каждый момент времени сосредоточивается на том объекте, который выбирается при помощи кинокамеры. В театре все это намного сложнее. Особенно в театре глухих, где неизмеримо повышается уровень требований к визуальности мизансцены.

Но не следует забывать и того, что слишком большая визуальная нагрузка, требующая повышенного внимания, очень быстро может утомить зрителя. На наш взгляд, определяя общую композицию сцены, режиссеру следует заботиться о том, чтобы сложные диалоги перемежались кусками чистого действия.

Необходимость одновременного решения приведенных выше противоречивых друг другу задач, особенно в условиях быстро развивающегося сценического действия и активного диалога, подчас ставит в тупик. Кажется, что выход из пространственной головоломки найти невозможно.

Использование механических приемов, например мигающий свет, застывающие фигуры персонажей и пр., нам представляются возможными, но для определенных случаев, в которых выб-

ранняя форма будет соответствовать содержанию пьесы и не станет самоцелью. В реалистическом спектакле режиссер театра глухих должен искать сам и побуждать своих актеров к поиску логических и художественных оправданий для того, чтобы, когда это необходимо, оказываться в фокусе зрительского внимания и жесты актера могли быть «легко прочитанными» зрителем.

Мы не беремся предлагать готовые рецепты для решения всех этих сложных задач. Безусловно только одно: игнорировать требования, изложенные выше, невозможно, и в каждом конкретном случае построения мизансцены режиссеру потребуется проявить недюжинную изобретательность и мастерство для того, чтобы его искусство помогло визуальному восприятию текста пьесы и в то же время не утрачивало своей образной значимости.

Все другие постановочные средства (декорации, костюмы, грим, свет, музыка и пр.) в театре глухих, как и в театре слышащих, призваны обеспечивать художественную целостность спектакля. Не имея возможности в пределах данного доклада остановиться на этих вопросах, подчеркнем, что использование всех постановочных средств и технических эффектов в театре глухих должно служить главной задаче — усилению визуальности спектакля.

Итак, на основании всего вышесказанного можно сделать вывод, что в соразмерности трех основополагающих моментов, а именно: 1) зритель — знание своего зрителя, глубокое понимание его сегодняшних устремлений, потребностей и интересов; 2) пьеса — умение найти (выбрать) драматургический материал, который бы соответствовал устремлениям зрителя и наконец 3) коллектив, в совершенстве владеющий необходимыми театральными приемами для того, чтобы в увлекательной яркой форме выявить темы и идеи, которые заложены в пьесе и могут увлечь зрителя — в соразмерности этих трех компонентов мы видим путь к успеху.

В заключение хотелось бы отметить, что для решения всех названных выше проблем требуется объединение усилий всех специалистов, работающих в этой области. Создание международной ассоциации работников театров глухих содействовало бы, по нашему мнению, более эффективному решению стоящих перед нами задач дальнейшего развития театральной культуры глухих.

О жестовом языке театра глухих (наблюдения и размышления)¹

Идет спектакль «Где Чарли?» в Театре мимики и жеста. Я уже не раз видела этот спектакль, он мне нравится. Сегодня я пришла сюда с глухими друзьями. С удовольствием смотрю и слушаю.

«Амазонка — ничего речонка» — выкручивается на сцене ловкач Чарли. По-моему, актер играет прекрасно, озорно и весело. С улыбкой поворачиваюсь к друзьям — как-то им понравились эти куплеты? Но друзья не смеются. Озадачено спрашиваю — почему? Они, в свою очередь, удивлены: а что тут смешного? Ну как же! Повторяю им (на жестовом языке) реплику Чарли. Теперь все заулыбались. А жестового высказывания Чарли они совсем не поняли. Почему?

Прежде чем попытаться найти ответ на этот вопрос, следует сказать, что случай, о котором я рассказала, к сожалению, не исключение. Следует признать, что большинство глухих зрителей плохо понимают спектакли Театра мимики и жеста. Об этом свидетельствуют и наблюдения, и беседы с посетителями, и публикации (см., например, ВЕС, 1986, № 7. С. 22).

Безусловно, на восприятие зрителями спектакля влияют самые разнообразные факторы: от содержания пьесы до освещенности сцены (нередко глухие жалуются, что руки актеров просто не видны). Но здесь хотелось бы обсудить только вопросы, связанные с пониманием зрительской аудиторией жестовой речи артистов. Дело в том, что термин «жестовая речь» (его устаревшие синонимы — «мимическая речь», «мимика») обычно используется для обозначения некоего собирательного понятия. На самом деле существуют две разновидности жестовой речи глухих: калькирующая жестовая речь (англ. signed English) и разговорная жестовая речь (sign language). Современные исследования специалистов разных стран позволили доказать, что это совершенно различные лингвистические системы.

Калькирующая жестовая речь (КЖР) — это жестовое сопровождение устной речи говорящего, произносимой «с голосом» или «молча» артикулируемой. В КЖР жесты располагаются в том

¹ Публикуется по изданию: Зайцева Г.Л. Жест и слово: Сб. статей / Сост. И.А. Егорова, А.А. Комарова, Н.А. Чаушьян. М., 2006.

же порядке, что слова обычного предложения, т. е. жестовое высказывание строится по грамматическим законам словесного языка (русского, английского, финского и т. д.). Достаточно часто в КЖР включается дактилология: дактилируются предлоги, окончания, суффиксы и т. п., поскольку для их обозначения нет специальных жестов. Отсюда ясно, что достаточно полное владение калькирующей жестовой речью возможно только на базе хорошо развитой словесной речи, в нашем случае — русской. Глухие дети овладевают калькирующей жестовой речью как вторичной знаковой системой постепенно, по мере усвоения русского языка в условиях специального обучения. Используется КЖР главным образом в условиях официального общения: при выступлениях на собраниях и т. д. Естественно, успешность такой коммуникации находится в прямой зависимости от степени владения коммуникантами словесной речью.

В ситуации непринужденного, неофициального общения, в повседневной жизни глухие используют другую разновидность жестовой речи — разговорный жестовый язык. Системой РЖЯ глухой ребенок овладевает в условиях непосредственного общения (в семье, если родители — неслышащие, в детском коллективе школы-интерната, куда он поступает учиться и т. д.) Системой разговорного жестового языка глухой ребенок, как правило, овладевает намного раньше, чем познает лексические и грамматические закономерности словесного языка. И именно РЖЯ становится основным средством межличностного общения глухих.

Долгое время считалось, что РЖЯ — примитивная система коммуникации, лишенная возможности выражать сложные абстрактные понятия. Однако в результате лингвистических исследований, развернувшихся во многих странах мира в последние 20—25 лет, было убедительно доказано, что это совсем не так. Выяснилось, что РЖЯ — сложная и самобытная система, обладающая разнообразными средствами выражения смыслов и грамматических значений. Грамматика РЖЯ удивительно своеобразна, что связано, в частности, с особенностями пространственно-кинестической субстанции жеста. Так, только в жестовом языке возможно использование направления и темпа движения для различения смыслов. Например, жесты *РАССКАЗЫВАТЬ*, *УВАЖАТЬ*, *УЧИТЬ* и т. д., направленные от себя, обозначают, что говорящий — субъект высказывания, подлежащее. А эти же жесты, направленные к себе, свидетельствуют, что жестикулирую-

ний — объект высказывания, дополнение. Противопоставление таких смыслов как «поручать» и «поручить», «решать» и «решить» и т. д. осуществляется таким образом: жесты, обозначающие законченное действие, исполняются однократно и резко, а действие продолжающееся, незавершенное — медленно и повторяются несколько раз. Пространственно-кинетическая субстанция жеста обуславливает и многие синтаксические особенности жестового языка, например возможность строить высказывания, в которых одновременно выполняются два жеста — правой и левой рукой. Например, смысл «торшер над стулом в левом, ближнем к говорящему углу комнаты» передается так: левой рукой исполняется жест *СТУЛ*, причем жест располагается левее и ближе к говорящему, чем этот жест-номинатив, а под этим жестом, одновременно исполняется жест *ТОРШЕР*.

Не имея возможности в пределах этой статьи более подробно остановиться на особенностях грамматики РЖЯ, мы стремились лишь подчеркнуть глубокое своеобразие и богатство выразительных возможностей этой языковой системы, принципиальное отличие структуры разговорного жестового языка и калькирующей жестовой речи.

Какая же из этих двух жестовых систем используется театром? Калькирующая жестовая речь. Таким образом, жестовый язык спектакля — не тот язык, которым пользуются глухие в межличностном общении. Правда, в каждом спектакле присутствуют некоторые элементы грамматики разговорного жестового языка (не могу сказать, задумка ли это режиссеров или интуитивное решение актеров), к примеру, довольно часто видим, как изменяется направление движения для различения подлежащего-дополнения и др. Однако существа дела это не меняет, ситуация складывается парадоксальная: жестовый язык спектаклей оказывается как бы чужим для глухих зрителей. Положение осложняется и тем обстоятельством, что многие глухие не владеют достаточно свободно русским языком, а именно это, как уже говорилось, определяет уровень развития калькирующей жестовой речи.

«Амазонка — ничего речонка», утверждает озорник Чарли. Движения рук актера красивы, пластичны. Это красивая калькирующая жестовая речь. Первое слово дактилируется, причем не полностью, иначе актер не успеет уложиться в заданный музыкальной темп. Для глухих зрителей это выглядит так: «Ам - н - ка» .

При этом артист молча артикулирует все слово, но прочесть его с губ практически невозможно: расстояние до зрителей слишком велико, а контекст куплетов не помогает: кто же знает, что Чарли будет фантазировать про Амазонку. Далее идет жест «ничего», совпадающий в данном высказывании со значением соответствующего русского слова. Затем — «речонка». Но в жестовом языке нет уменьшительно-ласкательных суффиксов. Поэтому актер исполняет и зрители воспринимают жест *РЕКА*. Итак, «Ам - н - ка (?) ничего река». Действительно, что же тут смешного?

По логике наших размышлений спектакли должны играть на разговорном жестовом языке. И действительно, на РЖЯ можно построить различные синонимические высказывания, адекватно выражающие смысл, в том числе и юмор, реплики Чарли. И глухие зрители ответно улыбнутся.

Но это сразу нарушит синхронность игры глухого актера и артиста-диктора, поющего куплеты (естественно, для слышащих зрителей). А именно к этой синхронности столь стремится театр, по крайней мере, в сложившейся практике его работы. Как тут быть? Возникают и другие, не менее сложные вопросы. Например, проблема перевода текста пьесы на РЖЯ. Переводить пьесу и на КЖР нелегко, хотя тут задача сводится главным образом к подбору жестов, адекватных по смыслу словам русского языка. А перевод на РЖЯ — это перевод в полном смысле этого слова, да еще, как говорят переводчики, на неблизкородственный язык. Задача несопоставимая по уровню сложности. Кто может осуществить такой перевод? Специалистов пока нет, да их и не готовят.

Учебным планом для наших студентов предусмотрено вполне достаточное количество учебного времени на жестовую речь. Но разговорный жестовый язык пока не изучается. Правда, многие студенты практически владеют РЖЯ с детства. Поэтому речь может идти, видимо, о некотором теоретико-практическом курсе, в процессе которого следовало бы сформировать у них знания основных закономерностей РЖЯ и умения сознательно использовать его выразительные возможности. Скажем, даже если спектакль играет в основном на КЖР, разговорная жестовая речь могла бы использоваться как одно из средств создания образов некоторых персонажей, например, образа Санчо Пансы.

Тогда противопоставление внутреннего мира Дон Кихота, говорящего высоким стилем на КЖР, и его слуги, образное просторечие которого прекрасно укладывается в РЖЯ, выступало бы особенно отчетливо и очень органично для глухих зрителей. Но это должны хорошо понимать и уметь делать актеры.

И если с этого учебного года изучение РЖЯ стало обязательным для студентов-сурдопедагогов, можно с уверенностью утверждать, что будущим артистам Театра мимики и жеста такой курс необходим.

Автор настоящей статьи не является специалистом в области театра. Поэтому, естественно, не может предложить сколько-нибудь квалифицированное решение затронутых здесь вопросов. Цель статьи другая — поставить проблему о жестовом языке театра, рассмотрев только некоторые ее аспекты. Однако автор глубоко убежден, что Театр мимики и жеста — театр прежде всего для глухих зрителей. И театр, и его язык должны быть родными и близкими глухим людям.

В. Э. Ромашкина

Проблемы художественного перевода песенных и литературных произведений на жестовый язык

Ядро любой культуры — это язык, обладающий четко выраженными этническими функциями. Жестовый язык неслышащих — творение исторически сложившегося сообщества глухих, он передается из поколения в поколение. Говорить руками — это в известной мере буквально думать руками¹.

В общении неслышащие люди используют две совершенно разные системы коммуникации — дактилологию (дактильную речь) и жестовую речь. Главное, что объединяет эти системы — способ передачи и восприятия информации. Термин «дактилология» происходит от древнегреческого *dactilos* + *logos* (палец + слово, учение) и означает «пальцевая азбука». Это знаковая система. Пальцевую азбуку также называют ручной, поскольку каждая буква слова передается определенными положениями пальцев правой руки².

¹ Базов В.З., Паленный В.А. Человек из мира тишины. М., 2002. С. 49.

² Зайцева Г.Л. Дактилология. Жестовая речь // Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов. М., 1992.

Жестовая речь — это своеобразная, достаточно сложная система общения, в которой используется язык жестов.

Жесты речеподобны и сложны по структуре. Они осуществляются одной или двумя руками, причем сочетание пальцев рук имеет строго определенное значение. Руки располагаются перед телом говорящего, но при этом в разном пространственном положении — перед лицом, грудью, ниже пояса. Движение осуществляется по той или иной траектории. Скорость движений варьируется: они могут быть быстрыми и медленными, в ряде случаев, когда надо особо подчеркнуть значение высказывания, одни и те же движения повторяются³.

Термины «жестовая речь» и «жестовый язык» указывают на наиболее существенную составляющую указанной системы общения.

Русский жестовый язык, строящийся по законам визуального восприятия, выдвигает определенные требования, несоблюдение которых приводит к непониманию, запутыванию, а иногда — к искажению смысла «сказанного» жестом текста. Сценическая же жестовая речь — искусство, требующее большой подготовки и техники, доходящей до виртуозности.

Жестовая речь для неслышающего актера — как техника речи для слышащего, первейшее, обязательное правило которой: если ты хочешь чтобы тебя *слушали*, позаботься сначала о том, чтобы тебя *услышали*. Воздействуя на «слушающего», она должна быть доходчивой, легко читаемой, а следовательно, правильно организованной. Мастерство будущего актера во многом зависит от уровня владения одним из главных выразительных средств — жестовой речью.

Особенностью жестовой речи является ее наглядность, конкретность, быстрая смена образов-жестов и такое же быстрое исчезновение следов от выполненных жестов.

«Что значат руки для глухого актера? Не будет преувеличением, если мы скажем — то же самое, что для слышащего актера голос»⁴.

В данной статье нам хотелось бы коснуться проблем художественного перевода песенных и литературных произведений раз-

³ См.: *Зайцева Г.Л.* Дактилология. Жестовая речь// Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов.

⁴ *Щекочихин Ю.* Режиссер ставит спектакль. Л., 1985. С. 32

ных форм на жестовый язык, которые возникают в работе с неслышащими студентами и актерами, а также поделиться опытом работы с ними на театральном факультете Государственного специализированного института искусств (г. Москва).

Приступая к работе с неслышащими студентами и актерами, режиссер-педагог сталкивается с рядом проблем.

Главная проблема, по нашему мнению, состоит в том, что неслышащие студенты-актеры в большинстве своем плохо понимают смысл того материала (проза, пьеса, песня), который им предлагает режиссер-педагог. Через слух человек усваивает больше информации, чем через зрение. И к тому же в последнее время (5—7 лет) большинство неслышащих людей, за редким исключением, получают слабую подготовку в средних специальных учебных заведениях. Читая предложенный материал, они 50—80 % из него не понимают, а если обращаются за помощью к словарю, то натываются на новую стену трудной для их понимания информации. А режиссер-педагог, увлеченный идеей своей постановки и подбирая слишком сложный материал для своих подопечных, даже не может представить, что у них могут возникнуть трудности с пониманием текста. Это касается любого материала: стихи, песня, рассказ, пьеса. Многие из неслышащих абитуриентов при поступлении в ГСИИ даже не знают, что собой представляет пьеса, что это за форма литературного произведения. Надо постоянно разъяснять, идти от простого материала к сложному, чтобы вся работа по адаптации текста на жестовый язык не ложилась тяжким грузом на плечи переводчиков жестового языка. Зачастую на деле так и происходит.

Вторая проблема, которая возникает в работе над переводом текста — это разный уровень владения студентами и актерами жестовым языком и разная степень присвоения на сценической площадке того или иного жеста. В большинстве российских школ для глухих и слабослышащих детей, как это ни чудовищно звучит, существует запрет на общение на их родном жестовом языке. Неслышащие дети осваивают этот язык на улице или друг у друга. Учителя в школах знают в лучшем случае дактилологию. Наблюдается острый дефицит педагогов, которые могли бы обучать детей русскому жестовому языку и, главное, культуре жестовой речи. Также на местах не хватает высокообразованных, грамотных и особенно — высококвалифицированных перевод-

чиков жестового языка, которые могли бы оказать помощь в этом вопросе неслышащим учащимся и студентам. Несмотря на то, что в ГСИИ в течение трех лет студенты с прекрасными педагогами осваивают технику жестовой речи и культуру сценической жестовой речи, для них и для нас при работе с текстами эта проблема по-прежнему остается актуальной.

Как показывает практика, в работе над переводом произведений на жестовый язык надо понимать, что не любой текст можно «положить», перевести на язык жестов, т.е. адаптировать. А переводя текст, надо также помнить о том, чтобы неслышащий зритель в зале видел и понимал то, что актеры ему говорят со сцены. Здесь также очень важен ракурс «говорящего» на жестовом языке, не меньше 3/4 оборота к зрителю, так как из положения «в профиль» не все жесты читаются в зрительном зале. И если по отношению к партнеру «говорящий» на жестовом языке стоит спиной к нему, это должно быть режиссерской постановкой оправдано и мотивировано.

Как и у слова, у жеста есть свой ритм, но в отличие от слова жест обладает графичностью, объемом. Как сейчас говорят, форматом 3D. Для того, чтобы «разогреть» руки актеров, сделать их более пластичными, необходимо проводить с ребятами тренировки и упражнения на внимание и точность графики изображения жеста. Есть еще такое понятие, как «география жеста». Иными словами, как и на какой высоте держать руки по отношению к зрителю, партнеру. Не перекрывать лицо, чтобы была видна артикуляция и глаза. Жест не всегда может быть размашистым, все зависит от качества эмоции, энергетического посыла. Также для достижения большего эффекта в постановке жестов студентам-актерам нужно использовать упражнения и тренировки на развитие координации движений, внимания и воображения, которые используются при подготовке актеров в театральных школах.

Излюбленной и часто используемой формой творческого самовыражения неслышащих людей является жестовая песня. На этом хотелось бы остановиться подробнее и разобрать те проблемы, вопросы и задачи, которые возникают во время работы над жестовой песней.

При подборе песни надо учитывать следующие параметры:

— внешние данные исполнителя и голос певца (певицы) на фонограмме, они не должны противоречить друг другу;

- уровень знания и владения жестовым языком;
- внутреннее чувство ритма;
- пластичность;
- эмоциональность;
- степень остаточного слуха.

Что касается последней позиции — «степени остаточного слуха», то, как правило, жестовые песни исполняют слабослышащие люди, те, у кого степень потери слуха 50–90%. Но есть и полностью неслышащие люди с врожденным чувством ритма, которые тоже прекрасно могут исполнять жестовые песни, только им необходимо помочь разложить текст песни на счет и чуть больше времени потратить на репетиции. Как показывает опыт, на счет полезно раскладывать песню и всем остальным исполнителям, чтобы исключить в дальнейшем ситуации, когда они, будучи на сцене, тоже могут не услышать звук и ритм. Это может произойти по разным техническим причинам: другая сцена, возможности акустики, технический дефект в музыкальных колонках и т.п.

Существует и еще одна ошибка, которая возникает при постановке жестовой песни — это статичность исполнения песни. Бытует мнение, что жестовую песню надо исполнять только стоя на сцене в одной точке (за исключением тех случаев, когда это оправдано идеей и задачами режиссуры), дескать, так лучше видно зрителю и движения не будут отвлекать от рук. Это не совсем так. Жестовый язык — живой язык, подвижный. И иногда в движении он становится более объемным, выразительным и понятным для восприятия зрителем. Но здесь необходимо чувство меры, чтобы не увлечься так, что движение может полностью перекрыть собою жест.

В последнее время стали появляться полноценные драматические спектакли, в основе которых лежит жестовая песня. Одни из них удачные, другие слабые. Главная ошибка, на наш взгляд, состоит в том, что в процессе подготовки спектакля не учитываются те проблемы, о которых мы упомянули в начале данной статьи. За основу спектаклей берется материал, безусловно интересный, сильный, сложный и, как правило, трудный для перевода на жестовый язык. Но и в уже выбранном материале можно и нужно еще поискать и найти то, что реально возможно «положить», перевести на жестовый язык. Например, такой материал,

как песни В.С. Высоцкого или произведения А.Л. Рыбникова, требует большой индивидуальной работы с актерами как над текстом, так и над «шлифовкой» жеста. Идея режиссера-постановщика может быть очень интересной и привлекательной. Актеры будут стараться, затрачиваться эмоционально и физически. Но не избежать того, насколько исполнителям будет тяжело даваться передача текста посредством их родного жестового языка. В таких случаях это происходит потому, что актеры не до конца понимают смысл, который автор вложил в свои произведения, и к тому же у многих ребят из региональных творческих коллективов наблюдается очень слабое владение русским жестовым языком.

Как было сказано выше, очень многое зависит от правильности и грамотности перевода текста на жестовый язык — это 60–80% успеха постановки. А у одаренных ребят из региональных театров не было даже возможности получить хотя бы консультацию опытного педагога или переводчика жестового языка, который бы им помог, подсказал, разъяснил, показал. Сами актеры не обладают достаточной базой знаний и опытом в переложении на жестовый язык материала разной формы и сложности. И любая идея режиссера-постановщика, как бы она ни была хороша, на наш взгляд, обязательно забуксует.

Театральная деятельность незлышащих людей призвана создать, осмыслить и внедрить в среду незлышащих посредством своего творчества грамотный, красивый, интеллигентный жестовый язык.

Из всего вышеизложенного мы можем сделать вывод, что на сегодняшний день, особенно в регионах нашей страны, существует острая и насущная проблема развития русского жестового языка, и эта проблема не узко театральная.

Искусство театра незлышащих требует к себе особого, бережного отношения. Этому уникальному явлению культуры не выжить без поддержки государства.

ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ТЕАТРАЛЬНОЙ ТЕХНИКИ И МАСТЕРСТВА АКТЕРА

В. Кардашевская

Механизмы художественного восприятия

Восприятие искусства — процесс, протекающий в глубине сознания человека и трудно фиксируемый при наблюдении. Это сокровенный, личный, интимный процесс, зависящий от жизненного опыта и культурной подготовки индивида (устойчивые факторы) и от его настроения, психологического состояния (временно действующие факторы).

Впервые проблему художественного восприятия теоретически осмыслил Аристотель в своем учении о катарсисе. Художественное воздействие искусства было понято им как очищение души зрителя с помощью аффектов сострадания и страха.

Ныне открыты возможности экспериментального изучения художественной рецепции: характер и глубина художественного восприятия измеряемы и могут стать предметом психофизиологического наблюдения.

Экспериментальное изучение художественного восприятия началось в конце XIX века: реципиенты словесно характеризовали свои зрительные впечатления от произведения с помощью вопросов — «открытых» (описание собственными словами своих настроений и ассоциаций) и «закрытых» (реципиенту предлагаются эпитеты, из которых он выбирает те, которые отражают его впечатление). Эти опыты недостаточно раскрывают сложность механизма художественного восприятия, но выявляют его индивидуальные различия и две его формы: 1) собственно восприятие (расшифровка знаковой системы и понимание смысла текста); 2) реакция на восприятие (строй чувств и мыслей, пробужденных в душе реципиента).

Перевод с болгарского А.И.Назаренко.

Психология художественного восприятия (рецепции) зеркальна по отношению к психологии художественного творчества. Художественное восприятие многопланово и совмещает в себе непосредственное эмоциональное переживание, постижение логики развития авторской мысли, богатство и разветвленность художественных ассоциаций, втягивающих все поле культуры в акт рецепции.

Моментом художественного восприятия является «перенесение» реципиентом образов и положений из произведения на собственную жизненную ситуацию, идентификация героя со своим «я». Идентификация сочетается с противостоением воспринимающего субъекта герою и отношением к нему как к «другому». Благодаря такому сочетанию реципиент имеет возможность проиграть в воображении, в художественном переживании одну из неисполненных в жизни ролей и обрести опыт этой непрожитой, проигранной в переживаниях жизни. Игровой момент в художественной рецепции опирается на игровые аспекты самой природы искусства, которое рождается как подражание деятельности человека, копирование ее и в то же время подготовка к ней. «Все, что есть поэзия, вырастает в игре, в священной игре поклонения богам, в праздничной игре сватовства, в воинственной игре поединка, сопровождаемой хвастовством, оскорблениями и насмешкой, в игре остроумия и находчивости»¹. В восприятии все эти сущностные и генетические моменты искусства повторяются. В игровой ситуации реципиент обретает опыт, передаваемый ему художником через систему образов.

Вспомогательный момент механизма художественной рецепции — синестезия — взаимодействие зрения, слуха и других чувств в процессе восприятия искусства. Музыкальные слуховые образы, например, имеют и зрительный аспект художественного воздействия.

Французский психолог Т. Рибо заметил, что музыка особенно часто вызывает зрительные и образные картины у людей, занимающихся живописью.

Художественному восприятию присуща ассоциативность. Круг ассоциаций обширен: это аналогии с известными фактами художественной культуры и жизненными переживаниями.

¹ Хейзинга Й. Homo Ludens. М., 1992. С. 78.

Ассоциации обогащают восприятие музыки: оно становится полнее и объемнее. Внемузыкальные ассоциации музыки благодаря ее ритму породнены с жестом, танцевальностью. Хореографическое «прочтение» помогает углублению музыкального восприятия.

Художественное восприятие имеет три временных плана: *рецепция настоящего* (непосредственное, сиюминутное восприятие изображенного на полотне, читаемого в данный момент текста), *рецепция прошлого* (непрерывное сравнение с уже прослушанным, виденным или прочитанным (в поэзии этот аспект восприятия усиливается рифмой, в живописи — домысливанием событий, предшествующих изображенному) и *рецепция будущего* (предвосхищение на основе проникновения в логику движения художественной мысли дальнейшего ее развития: представление о последствии в изобразительном искусстве, о развитии литературного сюжета в последующих частях и за пределами текста).

Важный психологический фактор восприятия искусства — рецепционная установка, опирающаяся на предшествующую систему культуры, исторически закрепленную в нашем сознании предыдущим опытом, предварительная настроенность на восприятие, действующая на протяжении всего процесса художественного переживания. Рецепционной установкой объясняется то, что при исполнении С. Прокофьевым впервые в России пьесы австрийского композитора А. Шёнберга в 1911 году в зале стоял хохот; в 1914 году Вторую сонату самого Прокофьева в рецензии назвали «дикой оргией гармонических нелепостей»; в конце 1930-х годов «сумбуром вместо музыки» называли произведения Д. Шостаковича.

Для понимания нового в искусстве требуется готовность не цепляться за старую установку, а способность непредвзято воспринимать произведение во всей его необычности и исторической оригинальности.

Обновление искусства, появление новых средств и принципов творчества не умаляет значения эстетических ценностей прошлого. Шедевры остаются вечными современниками человечества, и их художественный авторитет — исходная установка в их восприятии.

Так, еще не начав читать литературный текст, мы уже знаем, будем мы воспринимать стихи или прозу; из обозначающего жанр

подзаголовка и по другим признакам узнаем, ожидает нас поэма или роман, трагедия или комедия. Эта предваряющая информация обуславливает уровень ожидания и определяет некоторые стороны рецепционной установки. Другими словами, как носитель, гарант выразитель целостности произведения обуславливает настрой воспринимающего на определенную эмоционально-эстетическую волну.

Рецепционная установка порождает рецепционное ожидание, а оно включает в себя стилистическое настраивание и жанровое ориентирование восприятия. С. Эйзенштейн отмечал: «Аудитория так стилистически воспитана на комедиях Чарли Чаплина или Харпо Маркса, что любую их вещь уже авансом воспринимает в их стилевом ключе. Но из-за этого произошло немало трагедий при переходах автора от одного жанра к другому. Если комик хочет, например, начать работать в драме или патетик хочет перейти на комический жанр, они должны считаться с этим явлением».

Характер рецепции и интерпретации обуславливаются типом текста. Перечислим некоторые закономерности художественного восприятия. Наслаждение искусством — результат преодоление его условности, сличения художественного с реальным, узнавание реальности в условном. Элитарное искусство нарочито трудно узнаваемо и стремится доставить максимум наслаждения минимуму изощренных потребителей за счет затрудненного узнавания реального в художественном. При этом художник рискует превратить свое произведение в ребус или даже полностью обесмыслить его. В искусстве, принадлежащем к массовой культуре, степень условности небольшая. Оно не требует интеллектуальных усилий для своего понимания благодаря простой узнаваемости, сличимости с реальностью. Массовое искусство общезначимо, общепринято, но эстетически малоэффективно: оно доставляет минимальное наслаждение максимальному числу культурно неподготовленных читателей. Только золотая середина — мера понятности и непонятности, сочетание быстрой расшифровываемости и трудно декодируемого «остатка» смысла, быстрой сличимости с реальностью и неполного с ней совпадения, интонационной привычности и новизны — обуславливает художественную ценность произведения, формирует непреходяще значимый стиль, в котором народ не противопоставляется

ценителю, а сам становится ценителем, а ценитель — народным. Тем самым снимается роковая для искусства противоположность между элитарностью и массовостью. Великий художник или снимает эту противоположность сам, приближая свое искусство к народу, или это продельвает время, приближая народ к великому искусству.

Труд реципиента по осмыслению художественного текста — один из факторов эстетического наслаждения.

Высокое искусство всегда находит точную меру взаимоотношения противоположных тенденций: доступности и гедонистической потенции произведения. И в противоположность народность искусства — не синоним его доступности. Художник всегда находится впереди своей аудитории, а не идет вслед за ней, он поднимает ее вкус и культурный потенциал.

Понятность искусства — исторически изменчивая категория теории художественного восприятия.

Художественное наслаждение — специфический аффект искусства, гарант и показатель того, что оно утверждает человека как самоценную личность, а не рассматривает его как винтик государственного механизма или как социального функционера, призванного решать определенные исторические задачи. Важный гуманистический смысл искусства в том и состоит, что в своих шедеврах оно утверждает: исторический прогресс должен твориться усилиями людей, но не за счет личности. Утверждение самоценного значения личности — дополнительный стимул ее социализации.

Творческая активность художественного восприятия прямо пропорциональна интенсивности эстетического наслаждения, которое, в свою очередь, прямо пропорционально упорядоченности и сложности художественного произведения, разнообразию или повторяемости эстетической формы, мере доступности или трудности восприятия. При этом сложность произведения должна обуславливаться его художественно-концептуальной глубиной и стройной формой.

В данном докладе перечислены только первичные принципы восприятия различных видов искусств. Понимание процесса мышления воспринимающего необходимы при любой творческой деятельности, в том числе и сценической.

Работа со сценическим пространством и соотношением объектов как принцип выстраивания формы спектакля

Деление на сцену и пространство для зрителя обособливает артиста, и естественно, что от этого актер находится в необычном психофизическом состоянии. Выход прост: изменить систему поведения и восприятия: существование на сцене требует иной «правды» — сценической правды. Поэтому К.С. Станиславский и предложил магические «если бы» и «как будто». Проблема в том, что необходимо приучить себя перешагивать границу между сценой и зрительным залом.

В любом помещении на полу выделите некий прямоугольник, квадрат, овал или все что хотите; попробуйте, перешагнув границу, поменять себя, превратиться из себя «обычного» в себя «выразительного». Возникает вопрос: «как это?» Ответ прост — попробуйте собрать внимание (и не только свое, но еще и зрительское). Будущие режиссеры и актеры! Внимание зрителя должно быть всегда там, где вы хотите, а не случайно блуждающим в поисках чего-то интересного.

Прелесть сцены заключена в ее трехмерности; для того, чтобы на листе бумаги создать иллюзию объема и трехмерности, мы обязаны прибегать к техническим приемам (линиями приковать внимание к разным направлениям).

Когда на сцене появляется артист, возникает еще одно измерение — время. Так и получается, что сценическое пространство может *транс* — *формироваться* (специально делим слово на две части, здесь есть и *транс* — глубокое внутреннее погружение в пучины собственного разума, и *форма*, необходимая для такого погружения), меняться во времени, длине, высоте и глубине. Короче говоря, всего лишь несколько листов бумаги, склеенных в объем — и режиссер «рисует» мизансцены на всем этом пространстве, впрочем, как и актер. Немного о влиянии фона на зрительское восприятие. Отсутствие задника или задней стены, к примеру, в театре под открытым небом, скрадывает часть ощущений от объема фигуры артиста, так как глазу необходима привязка для соотношения объектов. Кулисы отбивают на сцене так

называемые «планы», которые потом были заимствованы кинематографом. Но до сих пор в театре пользуются термином «план», например: «пройди по переднему плану» (в смысле по первому).

Мысленно вернемся к «листка»-полу, поставим его перед собой, как полотно картины (или ватман для черчения) и нарисуем, опять же мысленно, две диагонали. Назовем диагонали А и В. Диагональ А от зрительского восприятия, то есть от нашей с вами психики, получает название «восходящей», ее даже когда рисуют (чаще всего ручкой и карандашом), ведут снизу — вверх; В, наоборот, «нисходящая» — мы ее воспринимаем как падающую. Диагональ В еще называется решительной или волевой; диагональ А восходящая — нерешительная и безвольная. Вы спросите: а почему мы рассматриваем именно диагонали? Диагональ — графическое отображение конфликта. Например, есть необходимость подчеркнуть внутреннее бессилие персонажа, не способного бороться с конфликтной ситуацией, он все время подчиняется случаю. Выведите его на сцену или уведите со сцены по пассивной, нерешительной диагонали. И, соответственно, персонаж принял решение, к вашим услугам другая диагональ. Человек стоит на левом колене, правая рука направлена диагонально вверх: зрительно такая мизансцена — попытка подняться. Если «отзеркалить» этот жест — просьба, чтобы подняли.

Эти принципы довольно универсальны, они отнюдь не ущемляют актерскую игру, это внутренние побудители действия, даже не правила, а лишь грамотная опора. Пространство имеет свои закономерности (любой род деятельности требует конкретного пространства).

Точка пересечения диагоналей называется «женской», и совсем не потому, что расположена она в центре. Это то место, где женщина воспринимается зрителем максимально эффективно. Если сместить «женскую» точку глубже, к арбьерсцене, почти в центр треугольника, получим «мужскую» точку. Такие закономерности естественно заставляют задуматься о том, какие формы передвижения актеров по сцене или точки их неподвижного состояния транслируют еще что-то?! И теперь, мне кажется, стоит переключиться на следующую тему — мизансценирование.

И сразу первый вопрос: что это такое? Конечно, полистав словари и соединив все сведения, выясняем, что это расположе-

ние артистов на сцене и их перемещения (ну, это в лучшем случае). Так ли верно написанное?

Режиссер, актеры, сценограф переводят написанное другими творцами с бумаги или иных носителей в трех- (четырёх) мерное пространство сцены. Образ, созданный автором, преобразуется в образ сценический (здесь позвольте употребить вульгаризм «пластический»). Предложу иное определение мизансцены: это пластический образ взаимодействия персонажей друг с другом, пространством и зрителем. А это в корне меняет дело: конфликты, как и способы их разрешения, должны подчеркиваться не только психологически, но еще и зрительно — в мизансценах. Теперь вернемся к реальной жизни, а отнюдь не сценической: замечали, насколько сильно «засела» в нашей голове простенькая фраза — «кратчайший путь между двумя точками — прямая»? Оттолкнемся от этого и опять мысленно порисуем.

Стрелочка А (иными словами, вектор, так как отображает направление движения) — перемещение одного человека, В — соответственно другого, вот уже и возник конфликт. Два вектора кардинально противоположны. (Диагонали — самое яркое проявление конфликта — еще идут вразрез с основным пространством сцены.) Язык мизансценирования очень многообразен, поэтому нечего даже мечтать описать его хотя бы частично, каждое движение (а следовательно, и действие) может символизировать огромное количество вещей и смыслов... Наверное, как раз в этом кроется причина сложности выделения закономерности. Большинство линий складывается в треугольники, и именно треугольник является одним из универсальных принципов мизансценирования.

Треугольник на сцене может образовываться буквально всем: персонажами, предметами, даже порталами. И, что очень важно, мизансцена всегда выстраивается не в одном измерении, а во всех четырех одновременно.

Настаиваю только на следующих закономерностях:

- любой человек между двумя объектами предпочитает двигаться по прямой;
- кривая линия возникает, когда нужно уклониться от препятствия;
- перспектива является своеобразным отражением мышления;

— мизансцена — пластический образ драматического действия;

— в основе композиции лежит простая геометрическая фигура (самая устойчивая из них — треугольник, поэтому часто используется).

Соединение плавных линий и четких прямых формирует многообразие подходов человека к решению конфликтных ситуаций. Плавные линии — это и поиск, и попытка сблизиться или отдалиться, увиливание, обман, нерешительность, выжидание и т. д. Но, пожалуй, самое главное заключается в использовании кривых линий в вертикальной плоскости мизансценирования и при фантазировании актером или режиссером «личной» мизансцены. Вот вам вопрос: когда человек находится в состоянии покоя, его пластика является психофизическим жестом? Ответ — «Да!». Отсюда выводится новое понятие — мизанжест: а) поступки; б) Действия; в) оценки (как свои, так и окружающих); г) внешние и внутренние приспособления (под внешними подразумевается еще и внешняя характерность персонажа). Через все вышперечисленное проявляется (как и через многое другое) характер персонажа. Внешняя характерность не только формируется в течение жизни, но еще и влияет на наши поступки и действия. Возьмите острую внешнюю характерную черту, к примеру, хромоту — такой человек не будет ходить точно по прямой, поэтому различные плавные и кривые линии в мизансценировании неизбежны и необходимы. Есть мизансцены, основанные на культурных традициях того или иного времени, народности, страны и т. д. Возьмем круговую мизансцену, в средневековом театре это означало «прошло время»; конкретика символа давно пропала — суть все равно осталась: движение по кругу или полукругу сильно увеличивает сценическое время.

Еще немного о внешней характерности. Вернемся к походкам: если человек при ходьбе ставит стопы носками вовнутрь, мы называем это «косопалый» и знаем, что так ходить неверно. (Система: видим — говорим — знаем — думаем). Откуда мы «знаем», что «косопалый» значит неправильно, когда даже не можем представить внутренний процесс работы наших мышц при ходьбе? Такое можно только объяснить существованием в нашем теле особых «контролеров» (не только тех, которые вырабатываются

в процессе жизни или тренировки и сигнализируют нам о поломке), но и тех, которые посылают нашему мозгу предупреждение — так существовать и действовать неверно; иными словами, в нас на всех уровнях бытия существует независимый ни от чего эталон. Он и есть отправная точка, как в актерском искусстве, так и в зрительском. Как в примере с походкой, таких мышленчески-пластических схем большое количество. Поэтому в своем образно-мизансценическом языке режиссер и актеры не имеют права быть примитивными.

Теперь необходимо вернуться к мизанжесту. Рассмотрим человеческое тело. Наше тело в 80% случаев действует логичнее и органичнее сознания, и почти все время человек переходит из состояния одного психофизического жеста в другой и обратно. Действие также состоит из двух составляющих: «чего хочу» и «чего не хочу». И если мы выстраиваем мизанжесты персонажа (роли), то необходимо найти мизанжест-ключ. Представьте мысленно фигуру человека и проведите невидимую вертикальную черту, точно делящую тело на две равные половины, затем проведите воображаемую линию (горизонтальную), также делящую тело пополам. Для точного выстраивания жеста (под этим понятием мы подразумеваем движение и положение всего тела, а не только рук) необходимо знать основы биомеханических принципов, например, понятие о центре тяжести. Точка пересечения двух линий образует четыре вектора воздействующих на человека сил; в точке, где сила этих векторов равна нулю, находится центр тяжести. Экспрессивный психофизический жест зависит от смещения не реального центра тяжести, а психологического представления о том, где он находится.

Приведем простой пример: актеру необходимо сыграть нетрезвого человека, так как «пьяница» находится в измененном состоянии, он всегда предполагает, что его центр тяжести смещен (допустим, в колени или в голову). Вы и сами могли наблюдать идущего подвыпившего человека, сильно наклоненного вперед с еле поспевающими за головой ногами.

Существует ряд простых закономерностей и в выстраивании психофизического жеста: позитивный персонаж чаще всего симметричен, соответственно его энергетический центр (центр тяжести) смещается строго по вертикальной оси, в то время как асимметрия воспринимается зрителем с негативной окраской.

Складывая несколько высказанных до этого момента понятий, мы приходим к выводу, что необходимо затронуть и такую тему, как *смысловая мизансцена*. Мы уже рассматривали примитивную схему построения мизансцен, что же тогда является *смысловой мизансценой*? На наш взгляд, это перемещения актеров по сцене, транслирующие смысл зрителю даже без дополнительных актерских включений. Облегчению зрительского восприятия здесь способствуют различные характеристики как простейших движений, так и действий: ритм, сила, скорость и т. д. Психика человека, обладает редкими способностями дофантазировать, вообразить то, чего может и не быть в действительности. Именно этой ее способностью и необходимо пользоваться при выстраивании смысловой мизансцены. Также огромное значение при этом имеет и умение человека соотносить все, что попадает в поле его зрения. Соотношение объектов и воображение — главные помощники при возникновении формы роли и спектакля как такового.

Н. Казмин

Введение зрителя в измененные состояния как прием режиссуры

Одним из активных способов воздействия на зрительское восприятие является погружение зрителя в измененное состояние. Этот прием известен человечеству со времен древнейших пещерных шаманских действий, которые являлись прообразом театра, и до современности. Как в исторической перспективе, так и в наши дни в архаичных формах театральных представлений (религиозные мистерии, ритуалы посвящений и инициации, шаманские камлания и прочие ритуальные действия) и современных театральных постановках зачастую используется один и тот же принцип — введение зрителя в состояние, подобное трансу. Происходит это с использованием довольно широкого спектра средств. Сюда входят как традиционные для «более цивилизованных» форм театра инструменты (монотонная и ритмическая музыка, пение, пляски и др.), так и весьма экзотические средства, вроде окуривания зрителей дымом, содержащим наркотики, препараты различной степени тяжести, или прием алко- и нарко-

содержащих напитков. В архаических формах представлений этот процесс, как правило, сопровождается предварительным погружением в транс самих актеров — чаще всего шаманов, колдунов или исполнителей ритуалов. Исследователь ритуальных техник Ю. Соколов, характеризуя взаимосвязь окружающей среды с внутренним пространством человека, приходит к выводу: «Поскольку любое изменение окружающей среды так или иначе приводит к изменениям во внутреннем пространстве человека, то наиболее эффективным началом преобразования человеческого в «сверхчеловеческое» является разрушение в ритуале привычного образа окружающего пространства и соединение всех его элементов в другой логике. Чаще всего такая практика дезориентации предполагает соединение особых лабиринтных структур естественного пространства с рукотворными формами»¹.

Техника введения зрителя в измененное состояние преследует цель и одновременно в некоторой степени базируется на эффекте эмпатии. Делается это с целью настроить его способность восприятия таким образом, чтобы происходящее перед ним действо воспринималось как реальность. Учитывая то, что в таких действиях зритель зачастую также является и их соучастником, становится понятной техника его погружения в транс. Таким образом его пассивная роль созерцателя трансформируется в сторону активного соучастия (как в физическом, так и в психологическом аспектах) в том, что происходит перед ним.

Теория катарсиса, разработанная еще в античные времена, предполагала некое воздействие на душу зрителя (можно говорить о его психике или сознании), в результате которого радикально менялись его взгляды на мир, менялось само восприятие мира. Причем эффект от такого воздействия должен был иметь некоторое последствие и после театрального представления или ритуальной церемонии. Осуществить это, вводя зрителя в измененное состояние, намного проще, нежели воздействуя на его сознание чисто логическими или эстетическими конструкциями сценического дискурса. Для достижения максимального эмпатического взаимодействия «актер — зритель» необходимо

¹ Соколов Ю. Пространство тела и пространство мира в архаических ритуале и театре // Театр во времени и пространстве. Сб. науч. трудов. М., ГИТИС, 2002. С. 86.

частично отключить или ослабить в сознании зрителя фильтры, отвечающие за критическую оценку реальности, поскольку «...наименьшей степенью эмпатии обладают логически мыслящие типы в нормирующей форме личности»². В результате зритель, готовый активно воспринимать сценические фантазмы, получает помимо объективной информации о происходящем еще и эмоционально-психическую составляющую, которую целево генерирует исполнитель. Методика введения зрителя в измененное состояние, учитывая его настроенность на этот процесс и предварительное погружение актера в транс, напоминает закольцованный процесс: даже незначительные имманентные эмпатические способности зрителя позволяют ему «вчувствоваться» в то состояние, которое несет ему погруженный в транс актер, что, в свою очередь, вновь приводит к повышению степени эмпатии.

В настоящее время наиболее активные поиски методов воздействия на зрительское подсознание ведутся, как правило, в так называемом пластическом театре, к которым в полной мере можно отнести и «театр неслышащих». Объясняется это тем, что другие виды сценического искусства опираются на давно разработанные технологии и на способы общения со зрителем, ставшие традиционными, каждый в своей области. Пластический же театр находится сегодня в стадии интенсивного роста и в силу этого занят формированием своего арсенала инструментов, позволяющих наиболее эффективно воздействовать на зрительскую аудиторию.

Современные театральные эксперименты в этом направлении используют как традиционные методы погружения человека в транс, так и нововведения. К традиционным формам можно отнести ритмическое воздействие света и звука и их сочетание. Однако эти давно известные методики еще в прошлом столетии были значительно обогащены достижениями современной науки, технологии и достижениями прикладной психологии.

Как показывают научные исследования, импульсный свет с частотой около 8 Гц оказывает сильное воздействие на вестибулярный аппарат человека и, как следствие, может привести как к

² Мегедь В.В. Типы и эмпатия // Соционика, ментология психология личности. Киев, 1996. С. 53.

сильному возбуждению, так и к впадению в транс. Используемые во многих театральных постановках стробоскопы действуют, как правило, в двух режимах: либо в фоновом режиме, когда стробоскоп включается на небольшую мощность на фоне основного света, либо в явном, когда кроме него не работает больше никакое другое световое оборудование. В первом случае работа стробоскопа малозаметна, однако она приводит к утомлению глазного нерва и если ее частота приближается к частоте основных ритмов мозга, то это вызывает постепенное нарушение восприятия реальности. Во втором случае основной информационный поток от сцены к зрителю (визуальный) полностью подчинен частоте работы стробоскопа. При этом нужно учесть, что в качестве источника света в стробоскопах часто применяются ультрафиолетовые лампы, а спектакли пластического театра нередко проходят в так называемых «черных кабинетах». В ультрафиолетовом свете многие ткани и тонированные специальной краской участки кожи начинают ярко светиться. Светопоглощающее покрытие «черного кабинета» создает ощущение того, что действие происходит в каком-то безграничном пространстве. С учетом этого можно понять, что эффект воздействия импульсного освещения намного усиливался. Как правило, такой режим работы запускается в моменты активного движения актеров в пространстве сцены. Зритель, будучи полностью дезориентированным в пространстве, видит серию ярких изображений, которые сменяют друг друга с огромной скоростью, что практически мгновенно приводит его сознание в измененное состояние.

Из личных наблюдений автора можно отметить интересную особенность воздействия стробоскопа на эмоциональную окраску восприятия сценического действия: умело подобранная частота усиливает именно ту эмоцию, которая наблюдалась бы без воздействия стробоскопа. То есть тревожная ситуация воспринимается еще более тревожной, а смешная более смешной. Так, например, в спектакле В. Полунина «Фантазеры» мощный стробоскопический эффект (к тому же примененный в условиях «черного кабинета») делал и без того комичные движения актеров невероятно смешными. А в спектакле Г. Мацквичюса «Желтый звук» фоновая работа стробоскопа делала тревожную ситуацию в одной из сцен просто гнетущей.

С конца XX века на сцене весьма активно используются такие достижения, как 3D-анимация, голографические и лазерные изображения и др. Автор на собственном опыте получил представление о воздействии 3D-анимации в соединении со стереочками на Всемирной выставке «Ехро-2000» в Ганновере. Помимо видеоэффектов в представлении использовались мощные вентиляторы, панорамное звуковое сопровождение и подвижные зрительские кресла. Эффект погружения в виртуальную реальность, отключение вестибулярного аппарата, потеря чувства ориентации в пространстве и времени произвели мощнейший эффект, который сохранялся длительное время после представления.

Исключительно эффективным средством воздействия на зрительское подсознание является ритм, причем как в форме звуков, так и в соединении звука и движения. Известным фактом является то, что все экстатические пляски, религиозные ритуалы как у примитивных племен, так и в весьма цивилизованном обществе (примером могут быть современные христианские ритуалы в США) осуществляются именно путем соединения движения исполнителей с суггестивными ритмами музыкального сопровождения. «К началу XX века пластика и ритм, несмотря на свою ярко выраженную материальность, в толкованиях философов и эстетиков стали чем-то почти мистическим, начали приравниваться к проявлению божественного начала в человеке. Пластику в соединении с ритмической основой увязывали с мистериями древности, с магическими обрядами, с древними культурами, где она зачастую имела особую знаковую сущность, с религиозным началом. В них искали возможность приобщиться к древнейшим истокам человечества, уповая на то, что человеческое тело хранит в себе ту информацию, которая давно уже исчезла из сознания людей»³. Эффект, производимый ритмическими звуками, издревле использовался для введения актера, а затем и зрителя в измененное состояние. Шаманские практики в самых разных уголках планеты практически одинаково использовали этот прием для создания мистической атмосферы. Вот описание, которое приводит Мишель Харнер в книге «Путь шамана, или Шаманская практика»: «...Для входа в „туннель“ вам

³ Юшкова Е.В. В ритмах человеческого духа. <http://student.km.ru/>

понадобится, чтобы ваш партнер все время, необходимое для получения вами „шаманского состояния сознания“ сопровождал ударами в барабан или бубен с частотой 120 ударов в минуту (2 Гц). Также можно использовать магнитофонную запись шаманского „камлания“. Через несколько минут вы увидите туннель из черных и белых колец и начнете двигаться по нему. Скорость чередования колец задается ритмом ударов»⁴.

Современные исследования дают объяснение этому явлению. Пульсирующий музыкальный ритм с частотой около 1,5–2 Гц при большой мощности и звуковом давлении может привести слушателя в состояние экстаза (именно этот эффект используется в рок-музыке). В современных театральных постановках этот эффект успешно используется. Примером может послужить постановка «Гамлета» корейской труппой, представленная в 2007 году на Кишиневском фестивале ВІТЕІ. По результатам опроса, который провел автор, большинство зрителей подтвердили, что ритм барабанов, которыми сопровождалось действие спектакля, несомненно производил гипнотизирующий эффект.

Ритм вообще играет важнейшую роль в восприятии человеком информации о мире. В театре это касается не только ритма звукового сопровождения, пульсации осветительных приборов, но и самих движений актеров. Мистическое значение ритма в пластике придавалось русскими последователями учения Рудольфа Штайнера. Именно он оказал большое влияние на театральную систему Михаила Чехова, где пластика актера ставилась во главу угла, но уже не в мистическом, а в самом что ни на есть рабочем смысле, ведь тело это главный инструмент актера, даже если он играет в драматическом спектакле. Именно то, что пластика и ритм явились столь древними средствами выразительности, провоцировало деятелей искусства (особенно в переломные эпохи, к которым можно отнести и нынешний момент) на поиск в них высших смыслов. Ритуалы и мистерии, магия, заключенная в театрализованных движениях наших предков, все это позволяло говорить о том, что с помощью пластики и ритма человек может приблизиться к непознаваемому и непостижимому прежде всего в самом себе, погрузиться в глубину своего бессоз-

⁴ Харнер М. Путь шамана, или Шаманская практика. М., 1991. С. 76.

нательного. То есть умелое использование ритма также является одним из путей погружения зрителя в измененное состояние. И весь этот опыт предшествующих поколений сегодня активно используется пластическим театром.

Еще одним способом воздействия на сознание зрителя является использование низкочастотных акустических волн. В 1950–60-х годах французский исследователь Гавро обнаружил, что инфразвук определенных частот может вызвать у человека тревожность и беспокойство, переходящее в безотчетный ужас. Акустические волны с частотой около 4 Гц погружают человека в состояние немотивированной паники. По мнению Гавро, при 7 Гц возможен паралич сердца и нервной системы. Однако необходимо отметить, что задолго до научных исследований Гавро в театральной практике уже были предприняты весьма действенные попытки использовать инфразвук. Причем попытки эти предпринимались не «вслепую», а для достижения совершенно конкретного воздействия на подсознание зрителя. Широко известен пример использования этого эффекта в Лондонском театре «Лирик»: известный американский физик Роберт Вуд предложил постановщику спектакля использовать очень низкие, рокочущие звуки. Они должны были создать в зрительном зале, как полагал ученый, обстановку ожидания чего-то необычного, пугающего. Для получения «тревожного» звука Вуд сконструировал специальную трубу, которая была присоединена к органу. И первая же репетиция испугала всех. Труба не издавала слышимых звуков, но когда органист нажимал на клавишу, в театре происходило необъяснимое: дребезжали оконные стекла, звенели хрустальные подвески канделябров. Более того, все, кто присутствовал в этот момент на сцене и в зрительном зале, почувствовали беспричинный страх! Люди, живущие по соседству с театром, позднее подтвердили, что и они испытали в те минуты то же самое.

После исследований Гавро, когда стали понятными опасные воздействия инфразвука на человека (при мощности свыше 120 dB), к подобным экспериментам в театре стали относиться с большей осторожностью. А в Советском Союзе такие эксперименты были полностью запрещены. Однако, в последние десятилетия, насколько известно автору, в Германии (Music Theater Werkshutz) и в России (Terra Mobile) в театральной практике имели место

примеры использования маломощных генераторов инфразвука в театре. И оба примера касались именно пластического театра.

Интересно, что попытки использовать инфразвуковые колебания используются не только на сцене, но и в радиотеатре. В спектакле «Улитка на склоне» в «Аудио-театре» — авторском проекте Дмитрия Урюпина — по заявлению режиссера, используется инфразвук. Однако вызывает сомнение эффективность этого приема, поскольку даже если звуки такой частоты и записаны на аудионоситель, для их воспроизведения нужна аппаратура со специальными возможностями, которыми бытовая аудиотехника не обладает.

Современные исследования в области изучения основных ритмов мозговой деятельности и компьютерные технологии позволяют преобразовать любой звуковой (музыкальный) файл таким образом, чтобы при прослушивании возникали необходимые спецэффекты: звук, закодированный под альфа-ритм, поможет слушателю расслабиться, звук, закодированный под дельта-ритм, поможет уснуть, под тета-ритм — достигнуть состояния медитации.

Если говорить о комплексном использовании световых и звуковых эффектов для введения зрителя в измененное состояние, а вернее, о полном отсутствии этих эффектов, что, в свою очередь, также является эффектом, то можно отметить такое явление, как частичная сенсорная депривация⁵. Примером может послужить широко известный прием, используемый В. Полуниным, когда после шумного и наполненного движением номера вдруг выключается музыка, он выходит на авансцену и застывает в полной неподвижности, не мигая, глядя на кого-то из зрителей в первом ряду. Зал при этом погружается в неподвижность, граничащую со ступором. В таком состоянии Полунин способен продержаться зал несколько минут, не шевелясь, не произнося ни

⁵ «Сенсорная депривация — частичное или полное лишение одного или более органов чувств внешнего воздействия... используется в нетрадиционной медицине, психологических экспериментах (например, с камерой сенсорной депривации), а также для пыток и наказаний. Короткие периоды сенсорной депривации имеют расслабляющее воздействие на человека, в то время как длительное лишение внешних раздражителей может привести к чрезвычайному беспокойству, галлюцинациям, депрессии и асоциальному поведению». (Википедия <http://ru.wikipedia.org/wiki/>)

звука. И вдруг он на мгновение переводит взгляд в сторону. Это производит потрясающий эффект, причем не только в первых рядах, но и в самых дальних. По отзывам зрителей, это действует подобно удару тока. Интересно, что этот прием приводит к потере ориентации во времени. Автор опрашивал зрителей, сколько времени длилась пауза и, практически, никто из них не мог ответить на этот вопрос. Другим примером может послужить личный опыт автора в учебной работе в Театральном училище им. Б.В. Шукина: на фонограмме, сопровождающей номер студентов, был намеренно записан «фон», который зрители не воспринимали в явной форме. В один из моментов выступления, когда основная фонограмма затихала и исполнители застывали в неподвижности, звукооператор с резким щелчком выключал «фон» и одновременно с этим выключался свет на сцене. Автор внимательно отслеживал реакцию зрительного зала: если перед этим зрители в зале не сидели неподвижно, то реакцией на этот эффект было погружение в неподвижность вместе с исполнителями и они оставались в таком состоянии до тех пор, пока действие на сцене не возобновлялось.

Современные исследования в области НЛП (нейролингвистического программирования) также нередко используются для воздействия на зрителя. Правда, справедливости ради, необходимо отметить, что сознательное применение НЛП-методик в театре довольно затруднительно в силу сложности обучения им актеров. Однако признано, что многие люди являются спонтанными НЛП-операторами. Из личного опыта автора можно привести пример работы московского коллектива «Магия» (правда, не относящегося к пластическому театру), в представлениях которого профессионально использовались НЛП-методики. Также широко известно, что эти методики нередко применялись в конце XX века в представлениях различных религиозных сект, начиная от «Белого братства» и до «Аум-Синрикё».

В завершении данной статьи необходимо отметить, что многие из этих методов воздействия на сознание зрителя и, как следствие, на восприятие им того, что происходит на сцене, используются не только пластическим театром. Но именно пластический театр, который делает акцент не на дискурсивном, а на интуитивном или медитативном восприятии, использует этот прием сознательно и уделяет ему особое внимание.

Пантомима как обязательный предмет театральной образовательной системы для студентов с ограниченными возможностями по слуху

Театр как живое искусство не перестает развиваться и видоизменяться, требует новых, ярких выразительных форм и сценических приемов. Одно из важных мест занимает *пантомима* — вид сценического искусства, где основным средством создания художественного образа является пластика человеческого тела, без использования слов.

Существующий с древнейших времен, этот вид театрального искусства постоянно видоизменялся. В начале и середине XX века произошел очевидный досаднейший раскол в развитии и восприятии искусства пантомимы в Старом Свете и Северной Америке (особенно — в США, где, как ни печально, само слово «мим» по сей день является если не ругательным, то, по крайней мере, носит саркастический характер). В то же время в Европе, в России (и впоследствии, как ни парадоксально — в СССР) пантомима была трансформирована в синтетическое искусство, серьезно использована в театре и в системе театрального образования такими титанами, как А. Арто, Б. Брехт, В. Мейерхольд, А. Таиров, М. Чехов, Ю. Любимов, Е. Гротовский, Е. Барба и многими другими театральными деятелями.

Виды пантомимы:

— *танцевальная* — произошла из культуры первобытного общества и по сегодняшний день сохраняется в обрядах и плясках многих народов;

— *классическая* — исходит из зрелищ Древней Греции и Рима, соединяет действие, музыку, стихи;

— *акробатическая* — пришла из восточного театра, сочетается с прыжками и жонглированием;

— *эксцентрическая* — строится на комической ситуации с использованием гротескового реквизита.

В жанровом отношении пантомиме подвластно все: трагедия, драма, новелла, памфлет, сказка, миф, поэма, эстрадная миниатюра. Это может быть пантомима одного актера или коллектива мимов. Лаконичному, метафоричному искусству пластики

доступна та же глубина философского обобщения, то же богатство красок и полутонов, которыми обладает искусство драматическое.

Следует заметить, что само определение дает возможность понять необходимость предоставленного предмета для студентов с ограниченными возможностями по слуху. С одной стороны, студент лишен таких выразительных средств, как слово, звук, интонация; с другой — ему дано тело, пластика, движение, что само по себе может вполне заменить на сцене недостающее звено. И примеры этому — пластические спектакли, поставленные в специализированных театрах.

«Исключительно важно отметить, что молчание актера на сцене в вышеозначенных театрах было не насильственно-привнесенным условием, а неотъемлемым и органическим элементом выразительности» (К. Станиславский).

Цитата из Станиславского точно подчеркивает суть рассматриваемой нами темы: владение искусством пантомимы, умение использовать приобретенные навыки в работе над драматическим материалом позволят студенту более ярко и выразительно существовать на сцене.

Жест, мимика, движение, мизансцена — основные составляющие актерской «партитуры» в искусстве пантомимы.

Жест различают как динамичное движение руки, ноги, головы и как позу. Вспомним финальную сцену в «Ревизоре» — поза изумления, притом массовая. Так же различают и мимику, как динамичное движение мышц лица и как застывшую мимику. С помощью мимики передается вся палитра человеческих эмоций. Недаром психологи отводят столь пристальное внимание изучению *мимики* как способа выразить эмоциональное отношение к предмету. А это красноречивое подтверждение значимости невербальных, в частности мимических, средств общения. В книге французского психолога Франсуа Сюлже «Правда в жестах» есть ряд интересных выводов. Оказывается, при разговоре люди придают словам лишь 7% значимости, интонации — 38%, а мимике и жестам — 55%. Всего один жест может полностью изменить смысл произнесенных слов.

Обратим внимание на то, как подвижно, выразительно наше лицо, как бесконечно обилие мимических знаков. Смотрите, как

можно их перечислять, назвать: «он скривился», «округлил глаза», «вытаращил глаза», «скорчил рожу», «расцвел улыбкой», «уголки губ опустились (приподнялись)», «вздернул нос», «удивленно приподнял бровь», «недоверчиво усмехнулся». И так до бесконечности!

Особого внимания на лице заслуживает, конечно, взгляд — «язык глаз». Индивидуальные черты в данном случае вне поля нашего зрения. Собственно глазами можно выразить любое чувство: радость, печаль, гнев, восторг, любовь, ненависть, презрение, сомнение, доверчивость. Ясно, что индивидуальные особенности человека накладывают отпечаток на его взгляд, на всю его жестикуляцию и мимику. Бывает взгляд бегающий, взгляд липкий, взгляд, преимущественно в сторону, взгляд открытый.

«В склонности человека к скупости жестов или к их избытию, в отборе применяемых им жестов в некоторой степени обнаруживаются его воспитание, привычки, темперамент, душевное состояние в данный момент и в итоге — характер. Пользование жестом у человека подчинено определенным закономерностям» (С. Волконский).

Движение. В обыденной жизни наши жесты и движения имеют маловыразительный характер. Бытовой язык тела скуп, беден, тускл. Эта бедность продиктована условиями существования в социальной среде нашего времени. Мелкие (скупые) движения позволяют нам адаптироваться в жизни, но на сцене они, как правило, незаметны. Задача, которая стоит перед актером — очистить жест и движение от бытовой шелухи, подчеркнуть особенности персонажа (героя). Здесь так же, как и в мимике, существует бессчетное количество характерных движений, которые рождаются внутри персонажа и преобразуются в образную «движенческую партитуру роли». Основой для этого является импульс и воображаемый центр. Импульс — точка возникновения движения, сообщающая ему энергию; волна как способ распространения начатого импульсом движения (см.: И. Г. Рутберг. Лекции «Об импульсно-волновом анализе»).

Мизансцена. О значимости мизансцены в пантомиме можно говорить бесконечно. Порой одна точно выстроенная пластическая композиция (мизансцена) на сцене способна объяснить больше, чем слово или действие.

Итак, жест, мимика, движение, мизансцена в пантомиме нередко выражают даже больше самого языка. Элементы театральной пантомимы, которыми мастерски владеют актеры, не требуют перевода и понятны каждому. Спектакли одинаково доступны для всех зрителей.

Проблема состоит в том, чтобы найти такие методические приемы, такие формы передачи навыков и умений, которые были бы пригодны для студентов и позволяли бы максимально полно и эффективно реализовать сценический замысел на площадке в спектакле, максимально использовать природные пластические возможности.

Обычный путь человека с ограниченными возможностями по слуху — специальный детский сад и школа, где изначально требования по образованию занижены. Развитие эмоциональной сферы задерживается из-за малой доступности выразительной стороны речи и музыки, больших трудностей приобщения к литературе. В результате студент, поступающий в институт, имеет невысокий уровень знаний, непосредственно связанных с профессией.

В связи с этим стандартные обучающие программы по предмету «Пантомима» требуют адаптации. Также требуется трансформация самих методов подачи материала. Поиск профессионального методического материала в этом направлении результата не принес.

Одной из проблем при обучении студента является перевод. В театральной пантомиме за все время ее существования образовался определенный набор специфических терминов. Это так называемый профессиональный сленг, который, как оказалось, не так просто объяснить студенту, даже при помощи переводчика. Требуется определенное время, чтобы истолковать такие понятия, как пластика, форма пластического движения, компенсация движения, импульс, аллегория, абстрактное движение и другие. Отсутствие этих слов и понятий в лексике студентов требует специальных бесед-лекций. Данные лекции должны быть максимально адаптированы для слабослышащего студента. Здесь немаловажен визуальный ряд и точно выстроенная, понимаемая история рассказа. Причина в ином образном восприятии информации. Также эффективно работает прием *моделирования игры*

вой ситуации при помощи ролевых упражнений — этюдов по пантомиме. Часть студентов при этом является зрителями и впоследствии, анализируя наблюдаемую ими историю, объясняя ошибки своим однокурсникам, подсознательно осваивают профессиональную терминологию. Очевидно, что студент не сможет овладеть терминологией за короткое время, но если использовать данный методический прием, можно добиться существенных результатов в освоении предмета.

Следующая проблема — существование на площадке в заданной пластической форме. Как оказалось, классические этюды по пантомиме нелегко даются студенту. Здесь надо обратить внимание на пластический рисунок жестового языка. Жесты при общении на этом языке точны, но «скупы». Движения рук практически сосредоточены на уровне глаз и груди, не далее. Это накладывает некий психофизический отпечаток. В пластике и пантомиме жесты, наоборот, широкие и максимально выразительные. Студенту, естественно, сложно перестроиться с одного жестового языка на другой — срывает стереотип жестового мышления. Задача преподавателя перевести бытовой жестовый язык студента на иной образный язык. Язык пантомимы, в котором жест не является конкретным словом или буквой, но наполнен сценическим действием и содержанием. Для выполнения данной задачи подходит целый ряд упражнений из основного образовательного комплекса по пантомиме начиная со всем известных упражнений на память физических действий К. Станиславского и заканчивая освоением разнообразных видов импульсно-волнового движения И. Рутберга.

Основная проблема, с которой мне пришлось столкнуться, это стереотипность, непластичность мышления у студента. При работе над пластическими этюдами обнаружилась линейность мышления при решении пластических образов. Если физические навыки можно отработать с помощью постоянных упражнений на занятиях, то образное мышление зависит прежде всего от личного багажа студента. Для студентов с ограниченными возможностями по слуху это визуальный ряд (картины, видеоматериал, спектакли) и литература.

Немаловажный этап в освоении предмета отведен освоению сценического пространства. Упражнения на мизансценирование в движении или взаимодействие на площадке, позволяют эффек-

тивно отработать такие элементы, как внимание, внутреннее погружение в действие, чувство ритма, точное распределение тела в пространстве сцены.

Несомненно, что навыки выразительного движения и мизансценирования, полученные при изучении предмета «Пантомима», позволят в спектакле разрушить ограничительный барьер между зрителем и артистом (на уровне мысли и чувства).

А.И. Назаренко

Бытовая пластика и проблемы практического применения навыков пластической выразительности

В русской театральной традиции основным выразительным средством является *действие*. Данный процесс состоит из двух основных составляющих — психической и физической, разделяемых нами условно, для удобства анализа различных проблем, связанных со сценическим творчеством. Любое психическое проявление имеет отражение в физическом поведении человека, а именно в мышечных движениях.

«Движения, выражающие состояние психики человека в каждый момент жизни, являются продуктом сознания человека; но их конкретные формы зависят от разнообразных и многочисленных факторов, физиологических свойств организма, его подготовленности, темперамента, характера, конкретных ощущений и восприятий, степени активности в данный момент и прочих признаков и обстоятельств»¹.

Формируемые двигательные навыки (умения), используемые человеком в быту, составляют такое понятие, как *бытовая пластика*. В бытовую пластику включены физические навыки, доступные нормально развитому человеческому организму, не требующие сверхзатрат. Так же существует понятие *небытовой пластики*. Оно объединяет навыки, доступные группам людей, обладающих определенными необходимыми качествами, развитыми сверх меры и применяемыми в определенных жизненных ситуациях, не связанных с бытом.

¹ *Кох И.Э.* Основы сценического движения. Л., 1970. С. 15.

Исходя из этого, в системе пластического воспитания актера можно также выделить два направления формирования пластической культуры:

— *бытовая пластика* — простейшие локомоции: ходьба, сидение, стояние, лежание и т. п.; выполнение элементарных бытовых действий; трудовая деятельность; бытовая жестикация; этикетные действия (историко-бытовые);

— *небытовая пластика* — сложные пластические навыки: акробатика, сценический бой (без оружия), техника замедленного движения (рапид) и т. д.; скульптурность, сложные координационные действия; «психофизические жесты».

В последнее время разделам бытовой пластики уделяется мало внимания. Методики, в основном, опираются на специализированные навыки, что является не совсем верным. Такое формирование методики было принято еще в середине XX века и спровоцировано тем, что бытовое понимание пластической культуры и соответственно пластическое воспитание было более развито, нежели теперь. Так же это зависело от трудовой деятельности, которая в большей степени опиралась на различные физические действия. Сегодня, когда трудовая деятельность в основном сориентирована на техническую организацию рабочего процесса и максимальное освобождение человека от физических затрат, само понятие пластической культуры модернизировалось и преобразовалось.

Дисциплины, составляющие пластическое воспитание (сценическое движение, танец, ритмика, сценическое фехтование) в основном сориентированы на формирование специальных навыков, и даже те разделы, которые раньше были посвящены вопросам бытовой пластики (этикет, раздел сценического движения), исчезают из этих предметов. Поскольку в современном театре и кинематографе стали более востребованы артисты, владеющие специализированными навыками и умениями (развитие жанра мюзикла, возобновление интереса к драматургии «плаща и шпаги» и т. д.), то, соответственно, и произошло это замещение. Частая отговорка, звучащая в ответ на замечание о малом использовании бытовой пластики (преимущественно это касается историко-бытовых постановок), что такого рода пластика элементарно усваивается студентом в репетиционной работе над ролью и не требует дополнительного времени в учебном процес-

се. Подобное утверждение крайне вредно, именно оно составляет существенную часть проблемы отсутствия у студента полученного навыка для создания действия в актерском мастерстве.

Рассмотрим в качестве примера простейший элемент бытовой пластики — осанку. Это качество, присущее человеку, проявляется в умении держать свое тело в определенном положении. Как это ни парадоксально, осанка — действие, в которое включено огромное количество незаметных человеческому глазу мелких движений (относящихся к уровню А — уровню тонуса)², поддерживающих тело. Осанка имеет непосредственное отношение к этическим правилам и условиям социума. Представление о правильном положении тела менялось, что зависело от множества причин: представлений о красоте, изменений одежды и пр. Например, осанка человека времен Средневековья существенно отличалась от правильной осанки, принятой в Древней Греции. Так же осанка различается по национальным, половым и прочим принадлежностям и признакам человеческого общества. В современном обществе принятое правильное положение тела (осанка) встречается все реже и реже. Соответственно, ряд причин, влияющих на это, можно перечислять до бесконечности — и многонациональное общество, и нечеткое разделение на различные его слои, но, пожалуй, самой основной причиной является отсутствие должного воспитания в том, что касается пластической культуры, начиная от семьи и заканчивая образовательными системами, самими предлагаемыми обстоятельствами общественной и социальной жизнедеятельности.

² Первый уровень — это *уровень тонуса* (лат. *tonus* — напряжение) — длительное стойкое возбуждение нервных центров и мышечной ткани, не сопровождающееся утомлением. Также используется в значении: *жизненная активность, жизнедеятельность*; обозначен Бернштейном как *уровень А*. Это самый глубокий фундамент всех движений, их обязательный «фон», но ведущую роль в построении движений он выполняет редко и в течение кратких отрезков времени: если тело находится *в положении равновесия с окружающей средой, вне осязаемого действия силы тяжести* (например, у прыгуна с высоты в момент его полета в воздухе). *Уровень А* также задействован в поведении туловища и шеи, держащей голову; здесь преобладают плавные, упругие, выносливые движения — это приспособительное, подвижное поддерживание, сочетающее движение с равновесием, то есть статику с динамикой, поэтому оно названо *статокинетикой*. (См.: Морозова Г.В. Биомеханика: наука и театральный миф. М., 2003).

В системе пластического воспитания актера простейший элемент бытовой пластики — осанка, он связан с понятием внешней характерности персонажа. Артист должен обладать навыком изменения любых физических движений и положений, принимаемых телом, поскольку это связано с умением актера перевоплощаться, то есть создавать отличный от себя образ другого человека. Если на занятиях по сценическому движению внимание учащихся акцентируется на процессе поддержания своего тела в тонусе на физическом уровне, изменениях осанки в разных предлагаемых обстоятельствах и социальных условиях, что подкрепляется упражнениями на мышечную свободу, а также выполнением более сложных пластических задач (на занятиях по актерскому мастерству, в разделе *наблюдения*), нацеленных на создание иного характера, то все это способствует верному становлению артистической индивидуальности и в какой-то мере решает проблему применения полученных навыков.

Система воспитания актера опирается, в первую очередь, на конкретную индивидуальность. Используя данность, формируются и комплексы приобретаемых, накапливаемых учащимися навыков. Хотя это утверждение можно подвергнуть коррекции. Сами приобретаемые навыки, используемые в театральном образовании, зависят от индивидуальности воспитываемого артиста. Например, такой раздел сценического движения, как *работа с предметной средой*, хоть и заимствует элементы жонглижа или манипуляций предметами и т. п., но в основе своей опирается на индивидуальное освоение возможностей предмета и актера, им владеющего. Как следствие, это порождает возникновение нового, индивидуального навыка. Освоение элементов акробатики так же подвергается коррекции, поскольку при использовании этой технологии преследуются иные цели, нежели в спорте или цирковом искусстве, где в первую очередь оттачивается мастерство исполнения трюка, его правильность и сложность. И в спорте, и в цирковом искусстве акробатический трюк ценен сам по себе, в отличие от сцены, где он является только выражением конкретного действия — пластической формой, наполняемой эмоциональным и психологическим содержанием. При выступлении спортсмена оценивается качество стойки на голове или кульбита, в то время как в театре зрителя интересует, «почему?» и «зачем?» персонаж стоит на голове или совершил

кульбит. В системе пластического воспитания актера акробатика используется в качестве материала для тренинга психофизических качеств, необходимых артисту. Основа технологии выполнения акробатического упражнения сохраняется, так как она продиктована физиологическими и биомеханическими закономерностями, но при этом существует и ряд различий. В спорте и цирковом искусстве происходит качественный отбор исполнителей, людей, имеющих более высокие показатели пластической одаренности. Драматический актер может обладать довольно посредственными пластическими данными, поэтому методика пластического воспитания включает в себя элементы акробатики и прочих специализированных дисциплин, которые доступны любому нормально развитому человеку.

Система актерского образования на основе вахтанговской школы и системы Станиславского построена так, что в процессе обучения у студента формируется индивидуальный подход к подготовке роли и созданию сценического образа. Изучая комплекс предлагаемых дисциплин, будущий актер овладевает базой для дальнейшего развития себя как творческой личности. Приведем «цепную» последовательность перехода артиста от освоения элементарных движений к созданию характера.

Элементарное движение — двигательная структура — навык — физическое действие — внешняя характеристика персонажа — пластический образ спектакля. Раскрытие содержания произведения.

Предметы пластического цикла, нацеленные на создание и развитие пластической культуры актера неотделимы от основ вахтанговской школы и системы Станиславского так, как неотделимо само понятие «духа» и «тела» роли. Упор на специализированные навыки в системе воспитания современного артиста позволяет учащимся сформировать 80% того, что составляет внешнюю технику актера, но при этом простейшие элементы бытовой пластики, чаще используемые артистом для создания внешней характеристики, остаются без внимания. Это порождает парадокс: актер может выполнить сложную двигательную задачу на сцене, но в то же время, может выглядеть несостоятельно, выполняя простейшее действие. Выработка приспособляемости навыка к органике существования артиста на сцене (присвоение двигательных навыков и их изменимость в соответствии с

предлагаемыми двигательными задачами) и есть основная цель дисциплин пластического цикла. Например, навык боя на холодном оружии (фехтование) проявляется не только непосредственно в фехтовальных сценах, но и в ношении оружия как элемента сценического костюма, что как элемент историко-бытовой пластики является такой же неотъемлемой частью фехтовального навыка, как и любой прием сценического боя. Кувырок или падение, изучаемые студентами на занятиях по сценическому движению, элементы не только акробатики, но и внешней техники актера, используемые для выполнения конкретной двигательной задачи. Мы можем довольно часто наблюдать, как артисты, овладевшие тем или иным навыком, в момент игры не используют полученный опыт, потому что в них не выработана привычка преобразовывать пластический опыт в сценическое действие, необходимое режиссеру. Пластическое воспитание актера должно строиться таким образом, чтобы приобретаемый навык переходил в категорию характера артиста-творца и реализация наработанного двигательного опыта происходила автоматически. Чаще всего пластическая форма персонажа предлагается режиссером, актер «присваивает внешнюю характерность», но в момент ее воплощения обязательно происходят потери некоторых деталей, как у первого, так и у второго. Фантазия режиссера редко опирается на конкретные личностные характеристики актера, а тому, в свою очередь, сложно воплотить схему, не соответствующую его органике. Если же у артиста аппарат воплощения натренирован и сформирован так, что приобретенные навыки подключаются автоматически, создаваемый им двигательный рисунок роли будет органичен и, соответственно, более приспособляем к коррекции режиссера, возникающей в творческом акте работы над образом всего спектакля.

В современной системе воспитания актера проблема применения на сцене полученного специального навыка и его дальнейшее развитие в качестве элемента внешней техники не теряет своей актуальности. Ее решение возможно при наличии в методиках преподавания предметов пластического цикла специальных упражнений, связывающих тот или иной предмет с основным предметом воспитания артиста — «Актерским мастерством».

Соединение основ сценического актерского тренинга и формирование аппарата пластического воплощения актера

Индивидуальный тренинг актёра

1. Разминка

Разминка включает в себя упражнения по приведению телесного аппарата в состояние готовности к сценической деятельности. В зависимости от замысла режиссера возникают различные пластические задачи и решения спектакля, пластическая партитура ролей, идеи и формы театрального представления. Разминка тела составляется из упражнений в соответствии с индивидуальными особенностями организма, исходя из целей и задач конкретных творческих работ. Цели:

— знакомство с возможностями телесного аппарата, изучение его;

— приведение телесного аппарата в готовность к сценической деятельности;

— развитие психофизических качеств организма, необходимых для сценической деятельности;

— изучение различного материала упражнений с целью его самостоятельного использования в актерской практике.

Пояснения. Подбор материала упражнений в разминке на занятии по сценическому движению осуществляет педагог, основываясь на психофизиологических закономерностях развития человеческого организма.

2. Освоение индивидуального пространства

В данный раздел входят простейшие способы формирования действенной структуры роли (как психические, так и физические). Цели раздела:

— распределение мышечных усилий тела в соответствии с поставленной сценической задачей;

— выработка внутренних мышечных контролеров;

— создание и ощущение опоры для построения мизанжеста;

- освоение баланса взаимодействия, две составляющих действия «чего я хочу» и «чего не хочу»;
- активность и выразительность сценического действия;
- биомеханика как основа для создания верной модели поведения актера на сцене;
- структура построения психофизического жеста в условиях реалистической формы театра. Принципы симметрии и асимметрии.

Пояснения. Актер и режиссер на собственной практике учатся анализировать простейшие двигательные формы и моделируют простейшие физические действия в логически-творческие схемы. Необходимы так же следующие факторы: скульптурность, логичность и экономичность выбираемого средства.

Парный тренинг

1. Парная разминка

Для этого раздела правомочно все написанное по разделу «Разминка», но есть и существенное дополнение: в материал упражнений парной разминки закладываются азы взаимодействия с партнером. Помимо телесного развития, вырабатывается доверие и умение общаться с партнером. Природа физического взаимодействия в различных темпоритах, основы построения мизансцены. Цели раздела:

- знакомство с возможностями психофизического аппарата партнера, его изучение;
- умение наладить контакт с партнером;
- изучение элементарных основ биомеханики на примере тела партнера;
- моделирование различных форм, исходя из накопленного опыта, развитие пластического воображения.

2. Парный тренинг

В парных упражнениях закладывается жесткий технологический анализ предлагаемой и создаваемой действенной структуры.

В парный тренинг включены приемы и упражнения из различных театральных направлений, в этом разделе закладываются

ся и рассматриваются основные понятия стиля, манеры и жанра сценического действия. Именно в нем во многом формируется «аппарат воплощения актера», так же развиваются и необходимые психофизические качества.

Сила и гибкость. (Очень важно, что востребованными оказываются все виды силовых способностей: максимальная сила, взрывная сила и силовая выносливость, способность продуктивно работать и в статическом, и в динамическом режиме. Гибкость должна развиваться как подвижность в отдельных суставах, так и суммарная подвижность в суставах всего тела, которую обычно и подразумевают под термином «гибкость». Кроме того, из двух видов гибкости — активная и пассивная — упражнения этого раздела в максимальной степени развивают активную гибкость, которая в наибольшей степени обеспечивает высокий уровень динамики человека.) В высокой степени задействованы и *координационные возможности* тела человека, умение дифференцировать различные характеристики движений и управлять ими, способность к импровизации и комбинациям в процессе двигательной деятельности. Особенно необходимо воздействие на сенсорно-мышечную координацию, обеспечивающую согласование во времени и в пространстве движений человека, что очень важно для развития в дальнейшем навыков *ориентации в пространстве и пластической композиции*.

Регуляция позы обогащает арсенал актерских и режиссерских средств.

Чувство времени обостряет субъективный компонент в восприятии времени: учит растягивать время, дробить при необходимости на все более мелкие отрезки, подконтрольные сознанию.

Чувство равновесия, устойчивость, умение «оперировать центром тяжести».

В результате развития всех этих качеств психофизический тренинг с партнером способствует развитию такого интегрального качества психофизического аппарата, как *ловкость*, которая позволяет решать сценические задачи: 1) правильно (т. е. адекватно и точно), 2) быстро (т. е. скоро и споро), 3) рационально (т. е. целесообразно и экономично) и 4) находчиво (т. е. изворотливо и инициативно)¹.

¹ См.: *Бернштейн Н.А.* О ловкости и ее развитии. М., 1991.

3. Основы построения трюка, острая форма сценического действия

Как следует из названия раздела, на примере данного тренинга ученики осваивают основные методы построения пластического трюка на сцене, что является одной из высочайших форм сценического приспособления:

- оценка условий сценического пространства;
- создание иллюзии различных форм физического действия;
- работа с ракурсами постановки актеров на сцене;
- темпоритмическая структура трюка;
- безопасность исполнения трюка.

4. Взаимодействие актера с предметной средой и пространством

Данный раздел — один из самых сложных, так как является моделью творческого процесса на основе пластических форм и внутреннего действия. Создание образа часто зависит от вспомогательных средств «приспособлений», используя только предметную среду и партнера в качестве основных помощников в поиске выразительных средств. Формирование собственной технологии для работы с конкретным объектом предметной среды. Раздел включает в себя следующее:

- поиск элементов взаимодействия «я и предмет»;
- изменение характеристик предмета за счет своего аппарата воплощения;
- формирование последовательной схемы связей элементов;
- поиск соединения жанра и создания сюжета на основе отобранной схемы психофизических приспособлений;
- подключение дополнительных выразительных средств для создания пластического образа.

Работа с пространством включает в себя верное представление о законах зрительского восприятия, умение «чувствовать» и создавать смысловую мизансцену, основанную на биомеханических моделях и принятии социальных и психических условностей общества. Трансформация сценического пространства за счет изменений мизанжеста, мизансцены и т.д.

Курс рассчитан на 42 часа (астрономических). На основные темы отводится по 10 часов; на темы, связанные с разминками — по 4 часа, так как разминочный материал входит в каждое занятие.

**Основные рекомендации
по предмету «Сценическое фехтование»
для студентов с ограничениями по слуху**

Учебная дисциплина «Сценическое фехтование» изучается в соответствии с основным курсом специализации — «Режиссура и мастерство актера». Данный предмет является венчающим цикл пластических дисциплин, поскольку изучение «Сценического фехтования» требует дополнительных навыков, формирующихся на других предметах, и усиленного развития таких качеств, как ловкость, реактивность, координация, ритмичность и т. п.

«Сценическое фехтование» не является разделом предмета «Сценическое движение». Это самостоятельная дисциплина, присущая русской театральной школе и имеющая свои особые традиции. Сам термин «сценическое фехтование» впервые появился в России, А.И. Люгарр пишет о необходимости разработки других принципов фехтования применительно к сцене¹.

В процессе изучения предмета студенты, помимо конкретного навыка боя на холодном оружии, овладевают принципами построения пластической композиции, основанными на законах зрительного восприятия и верных биомеханических моделях движения.

Понимание природы сценического действия, умение воплотить идею в конкретный пластический образ предполагают овладение студентами основами построения формы и развитие пластической фантазии и воображения.

На занятиях по сценическому фехтованию развиваются качества, характеризующие пластическую культуру как таковую. Стилистика фехтовальных движений выразительна, органична и точна, поскольку вся технология боя на холодном оружии основана на биомеханике тела человека, каждое движение имеет вполне определенную и конкретную цель. Данная форма способствует развитию пластического воображения.

Техника сценического фехтования воспроизводит технику утилитарного боя, разница только в том, что любое действие

¹ См.: Люгарр А.И. Сценическое фехтование. М., 1908.

сценического фехтования должно быть безопасным, а также то, что на сцене заранее известно происходящее и важно, как будут развиваться события. Необходимо учитывать также и то обстоятельство, что курс этого предмета рассчитан не только на запоминание, но и на освоение методики как таковой для последующей самостоятельной работы.

Режиссер руководит актерами в поиске выразительной пластики и суммирует найденные ими индивидуальные рисунки поведения, komponует точные и образные мизансцены. Для этого ему необходимо знать законы построения движения на сцене и владеть методикой применения этих законов в постановочной работе. В основах сценического фехтования как раз заложены необходимые принципы выразительности, индивидуальности применительно к конкретному навыку, а также структура построения боя, содержащая все основные законы постановочной работы, что является крайне важным для освоения профессии.

Необходимо также отметить, что оружие и искусство владеть им играли очень важную роль в жизнедеятельности человека. Соотношение себя с оружием в глубинном представлении как о личности и миропорядке, нашло отображение в легендах, философии, ритуалах и пр.

Духовное восприятие клинка, есть умение ощутить целостность человеческой жизни, это уважение к жизни и индивидуальности другого. Философское представление о бытии, мистическое покорение и противостояние судьбе. Прикосновение клинком возвеличивает и ниспровергает. Оружие — это крест, священная реликвия, которой поклоняются, оружие есть олицетворение чести не только мужчины, но и его дамы. Подобное пространное перечисление необходимо нам для того, чтобы понять логику поведения персонажей различных эпох, для которых оружие являлось предметом необходимости, а без этого практически невозможен анализ произведений «плаща и шпаги».

При обучении учитываются эти особенности предмета. На занятиях по сценическому фехтованию развиваются аналитические способности студентов, на первичной стадии освоения простейших движений и впоследствии в сложных формах проявления действия. Сцены боев на холодном оружии внутри драматического произведения чаще всего являются важным, если не основным, элементом композиции, а именно: завязкой, кульминацией или развязкой (или же исходным и переломным событи-

ем). Это невозможно не учитывать при анализе произведения и построении пластической композиции спектакля.

Фехтовальная сцена в спектакле — бой условный. Это такое же сценическое действие в предлагаемых обстоятельствах пьесы и роли, как и все остальные поступки действующих в данной пьесе лиц, только это действие требует навыков владения холодным оружием — конкретных пластических навыков, составляющих часть общей пластической культуры актера и режиссера студии или театрального коллектива.

Навык «общения» с холодным оружием формирует целый ряд психофизических качеств, свойственных не только конкретным людям, но и целым эпохам. Искусство фехтования отражает не только общие закономерности человеческого мышления, но и творческого.

Методические рекомендации. «Сценическое фехтование» — предмет очень обширный по объему изучаемого материала, многотемный, сложный для восприятия студентов, поскольку сам навык боя на холодном оружии исчез из обихода. Поэтому особое внимание следует уделить методике его преподавания. Исходя из количества часов, выделяемых на предмет, необходимо распределить задачи по комплексному принципу, включая в одно занятие упражнения из разных тем и разделов, поскольку для приобретения и формирования навыка необходимо понимание целостности и взаимосвязи всех изучаемых элементов. При данном построении тем на занятии лучше подбирать упражнения из разных разделов, концентрирующих внимание студентов на сходных биомеханических принципах того или иного движения. Это значительно поможет ускорить процесс восприятия материала.

На первичном этапе важную роль в обучении играет показ педагога, как выполняется то или иное движение, но необходимо помнить, что при подобном показе основная задача преподавателя состоит в объяснении основных принципов движения, следовательно, по мере усвоения материала лучше постепенно переходить к словесному объяснению упражнений.

Основные методические принципы были разработаны профессором И.Э. Кохом и широко представлены в книге «Сценическое фехтование» в главе «Методика». Далее они развиваются и дополняются ведущими специалистами в области сценической пластики. Одним из таких специалистов является профессор Г.В. Морозова.

Данные принципы и приемы действенны для преподавания в любом учебном заведении со специализацией «Режиссура и мастерство актера», поскольку они основаны на принципах системы К.С. Станиславского, имеют глубокое научное и историческое обоснование.

Ограниченное количество часов, выделяемое на дисциплину «Сценическое фехтование», не позволяет уделить должное внимание теории данного предмета, поэтому основные теоретические понятия закладываются непосредственно во время практических занятий. Это способствует также сознательному восприятию технологии, что в первую очередь необходимо для профессиональной подготовки руководителя и педагога театральной студии. Опыт, возникающий вследствие механического заучивания, никогда не переходит в активный запас средств, используемых в дальнейшей работе, и именно поэтому при изучении предмета необходимо смещать акценты в сторону осмысления материала и поиска индивидуальной манеры при сохранении основанных на жизненной правде конкретных физических действий. Для этого необходимо с самого начала приучать студентов к анализу происходящего во время занятий, а затем привлекать их к самостоятельной постановочной работе.

В процессе обучения возникает довольно распространенная проблема: несостыковка приобретенных умений и навыков с навыками и умениями, освоенными на других предметах. «Сценическое фехтование» объединяет и завершает цикл пластических дисциплин, следовательно, методика предмета нацелена на формирование единой системы сценической пластики. Предмет не претендует на основополагающее место в данном цикле, но поскольку фехтовальная технология содержит в себе огромное количество компонентов, а сцены боев как составляющая драматического текста, если они присутствуют, являются важным элементом композиции, это позволяет нам считать данный предмет практичным и необходимым в обучении специалистов в области режиссуры и актерского мастерства.

Из вышесказанного следует, что в ходе занятий и освоении упражнений чрезвычайно важно объяснять студенту, каким образом можно использовать данный материал. Для более наглядного объяснения полезно приводить примеры из театральных постановок, кинофильмов и др.

Соединение фехтования с музыкой или текстом затруднено, поскольку бой обладает особой ритмической организацией, поэтому данная тема должна быть затронута отдельно. Подобное действие выстраивается в соответствии с закономерностями синтетической композиции (композиции, основанной на элементах разных видов искусств).

Требования к помещению, в котором могут проходить занятия по сценическому фехтованию, следующие: оно должно быть просторным и замкнутым, с умеренным освещением, желательно с деревянным покрытием пола, с соблюдением всех правил по технике безопасности. Рекомендуется также иметь стулья в количестве, равном числу занимающихся. При работе над фехтовальными композициями и этюдами можно использовать и другую мебель (лавки, столы и пр.), то же касается и дополнительного реквизита.

Одежда студентов должна быть удобной и не стесняющей движений. Особое внимание нужно уделить обуви, особенно на первичном этапе освоения «орфографии» сценического фехтования. Предпочтительны туфли на небольшом (3—4 см) широком каблучке. Дабы обезопасить руку и следуя исторической правде, желательно приучать студентов работать в перчатке.

Методика преподавания сценического фехтования нацелена на освоение конкретного навыка и развитие творческой индивидуальности, включая фантазию и воображение.

Е.А. Шемионко

Структура предмета «Манеры и этикет» в системе профессиональной подготовки актера

Основу подготовки профессионального актера и режиссера в российской театральной школе составляет система К.С. Станиславского. Сам Станиславский определял ее как практическое учение об органических, природных законах творчества. Система (метод) принадлежит самой органической природе — как духовной, так и физической, так как законы искусства вытекают из законов природы. Одно из главных открытий в области творчества, сделанное Станиславским, в том, что органические, при-

родные законы творчества подвластны сознательному освоению. Творческий процесс может и должен быть управляем. Суть этого метода — через сознательную технику выявить и пробудить под-сознательное творчество актерской и режиссерской органической природы.

Обратим наше внимание на то, что система Станиславского является *практическим учением*, следовательно, освоение предлагаемого им материала происходит через пробу, выполнение упражнений на самом себе. Метод (способ работы и воспитания) отталкивается от конкретной индивидуальности, творческой личности. Его цель — воспитание режиссера-художника, режиссера-творца, создающего многогранный интересный образ спектакля, основанный на существующей действительности.

Существенное отличие театрального, сценического искусства от других видов искусств в том, что непосредственный творец образа (актер) является одновременно и материалом для создания этого образа, что необходимо учитывать режиссеру. «Я» — художник и «я» — выразительное средство для создания образа в творчестве актера переплетены воедино. И так как система Станиславского базируется на органических природных законах, то, следовательно, большая часть этих закономерностей будет касаться природы и органики человека как такового. Говоря о природе, в данном случае учитывается фактор объединения людей в общности (по национальным и прочим признакам). Способы же существования и взаимодействия в условиях общества являлись и являются природными закономерностями.

В рамках русской театральной школы давно существует предмет «Манеры и этикет», так как артисты и режиссеры используют в качестве рабочего материала различные литературные (и не только) произведения и, следовательно, должны знать о различных формах поведения в различных социальных, национальных структурах общества и их видоизменениях во времени.

Предлагаемая программа рассчитана на 110 академических часов и включает как лекционный (теоретический) материал, так и практический тренинг. Выделено пять основных тем, которые рассматриваются через различные временные периоды.

Общие темы:

1. Структура общества.
2. Система поведения, поступков.

3. Жестикуляция как один из основных видов общения.
4. Национальные и социальные отличия.
5. Происхождение конкретных норм поведения.

Период 1

Зарождение европейского общества, развитие и трансформация социальных структур. Древнегреческая и римская культуры

Содержание первого раздела: зарождение правил поведения и появление первых социальных структур общества. Основу этого раздела составляет изучение форм взаимодействия людей в Древней Греции и Риме, так как именно эти общества в большей степени влияли на развитие европейской культуры и цивилизации.

Первичное зарождение конкретных правил взаимодействия в обществе находилось в тесном взаимопроникновении бытовых потребностей с ритуальными обрядовыми действиями (впрочем, по сей день можно наблюдать переходы бытовых действий в духовную сферу и наоборот).

Древнегреческое общество создавало огромное количество ритуалов и театрализованных действий, которые, в свою очередь, порождали первые правила поведения в обществе. Например, привычные процессии и жертвоприношения во время Великих Дионисий служили прелюдией к состязаниям в честь бога, проводившейся перед сидящими на своих местах свободными гражданами. Многие из подобных греческих праздников включали в себя, помимо обычных атлетических (как на Олимпийских играх), музыкальные, песенные и танцевальные состязания, которые вырабатывали отношение человека к человеку как равного к равному. Основные демократические принципы общения были заложены в древнегреческом обществе.

Период 2

Средние века. Европа. Классовое деление общества. Различные поведенческие структуры: общность и различия

В Средневековой Европе зародилось большое количество традиций и структур поведения. Влияние смешения различных культур из-за крестовых походов, культ преклонения перед женщиной в рыцарском обществе, рыцарские традиции и правила.

Одновременно с этим, сильное влияние религии и на государственное устройство, и на светскую жизнь, жесткое разделение общества по социальным признакам. Эти факторы активно воздействовали на поведение и взаимодействие людей друг с другом.

Данный период представляет огромный интерес в профессиональной подготовке режиссеров, так как многие этикетные формы корнями уходят именно в средневековый этикет.

Период 3

Эпоха Возрождения. Перемена основной идеи человека и божественности. Перемена сознания общества

В эпоху Возрождения происходит смена мировоззрения. Наметившееся в Средневековье разделение между религиозной и светской манерами поведения, что, соответственно, находит отражение и в культурных традициях общества. Данная эпоха — всплеск всех видов искусств и творчества. Акцент на индивидуальности и неповторимости человеческой личности. Именно в этот период предмет «Манеры и этикет» начинает изучаться и преподаваться в учебных заведениях.

Период 4

Этикет XVII—XVIII веков

В этот период европейский этикет выравнивает национальные различия, появляются некие единые модели поведения благодаря тесным родственным взаимосвязям основных правящих королевских домов. Возникновение многоступенчатой структуры общества приводит к усложнению форм общения.

Этот период — важный элемент в программе данного предмета, так как он является предшествующим в понимании нескольких жанров драматургии и даже появлению понятия «режиссер».

Период 5

Этикет XIX века

Данный период является ключевым в окончательном формировании понятий: манера поведения, этикет, самооценка личности, «человек порядочный» — эти и другие философско-этические понятия были приняты в XIX веке. Течение Денди. Окон-

чательное формирование русского этикета. Становление основных театральных и пластических традиций. Развитие всех жанров драматургии и жанров пластического существования. Особая знаковая структура жестикуляции, развитие теории вербального и не вербального общения. Зарождение науки «биомеханика».

Период 6

Современный этикет

Формы современного этикета необходимы для изучения, так как для создания пластического образа спектакля необходимо знание современной жестовой и пластической символики.

Дополнение. В курс «Манеры и этикет» включены также циклы лекций и практических занятий по пластической композиции и пластическому воспитанию актера.

Пластическое воспитание актера

Развитие психофизических качеств (часть тренинга).

1. Знакомство со своим психофизическим аппаратом.
2. Управление своим психофизическим аппаратом и развитие его.
3. Освоение специализированных технологий, применяемых в условиях сцены.

Формирование творческой индивидуальности (творческая часть)

1. Определение качеств психофизического аппарата для актера.
 2. Изначальное понятие выразительности движения (поиск собственной органической выразительности).
 3. «Я» как выразительное средство для создания образа.
- Эти разделы также являются базовыми при воспитании пластической культуры.

Сведения об авторах

- А.Н. Боронина** — преподаватель кафедры сценической речи и жестовой речи ГСИИ
- Н.С. Диденко** — кандидат философских наук, профессор, зав. кафедрой гуманитарных дисциплин ГСИИ
- Г.Л. Зайцева** (1934–2005) — доктор педагогических наук, профессор МГПУ, сотрудник научно-исследовательского института дефектологии АПН СССР
- А.А. Зубков** — художественный руководитель пластической студии при Русском драматическом театре (г. Таллин, Эстония)
- Е.Н. Ильина** — старший преподаватель общеинститутской кафедры гуманитарных дисциплин ГСИИ
- В.В. Калицкий** — Преподаватель кафедры вокально-хорового и инструментального исполнительства ГСИИ, аспирант кафедры культурологии и управления в культуре Государственного университета управления.
- Н. Казмин** — докторант кафедры театрологии и сценографии академии театрального искусства (г. Кишинев, Молдова)
- В. Кардашевская** — профессор Национальной Академии театрального и киноискусства (г. София, Болгария)
- К. Ковальцоне (Carloe Covalzzone)** — мастер театра “Piccolo Teatro di Milano — Teatro d’Europa” (г. Милан, Италия)
- Г.М. Леваков** — преподаватель Школы-студии (института) МХТ им. Вл.И. Немировича-Данченко при МХТ им. А.П. Чехова
- А.В. Мекке** — профессор Высшего театрального училища им. Бориса Щукина и ГСИИ
- Р.А. Мухаев** — кандидат искусствоведения, доцент общеинститутской кафедры гуманитарных дисциплин ГСИИ.

- А.И. Назаренко** — ст. преподаватель кафедры пластической выразительности ГСИИ
- В.Э. Ромашкина** — сурдопереводчик, руководитель лаборатории жестового языка кафедры сценической и жестовой речи ГСИИ
- О.С. Романовская** — доцент ГСИИ и Высшего театрального училища им. Бориса Щукина
- А.Г. Суворова** — ст. преподаватель общеинститутской кафедры гуманитарных дисциплин ГСИИ
- Е.А. Шемионко** — художественный руководитель театра-студии «Московские окна»
- О.Б. Чекалин** — преподаватель кафедры пластической выразительности актера ГСИИ

**ТЕАТРАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ДЛЯ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

Редактор-составитель *Ю.Н. Пантелеева*

Редактор *Л. Новикова*

Компьютерная верстка *И. Власовой*