

УДК 808.55

DOI: 10.48164/2713-301X_2025_19_107

Д.В. Блюдов

Санкт-Петербург

Российский государственный институт сценических искусств

bludov213@mail.ru

ДРАМАТУРГИЧЕСКИЙ МОНОЛОГ КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ ГРУППОВОГО РЕЧЕВОГО ТРЕНИНГА

Использование драматургического материала в групповом голосо-речевом тренинге имеет определенную специфику. В статье проанализированы особенности поэтики монологов и реплик из пьес У. Шекспира, Ж. Б. Мольера и О. Уайльда, а также методические пути освоения такого материала. На конкретных примерах из педагогической практики автора доказано, что тренинг с использованием драматургического материала позволяет эффективно решать учебные и творческие задачи, приучает студентов действовать словом и сближает процесс речевого воспитания с реальной театральной практикой.

Ключевые слова: речевой тренинг, сценическая речь, речевое воспитание, монолог, драматургия, драматургический монолог, театральная педагогика.

Педагогами по сценической речи продуктивно используются в качестве тренировочного материала в рамках групповых занятий на старших курсах протяженные отрывки из художественных прозаических или стихотворных произведений. Несмотря на то, что навык удержания перспективы и длинное дыхание можно тренировать и на материале длинных речей, художественный текст имеет свои неоспоримые преимущества. В результате комплексного тренинга на основе художественной прозы или поэзии студенты овладевают рядом важных профессиональных навыков: осваивают партнерский «подхват» и умение вести мысль по перспективе, преодолевают дикционные сложности, учатся удерживать подлинное активное внимание и грамотно распределять энергию, расширяют звуковысотный и динамический диапазон голоса. Кроме того, художественный текст стимулирует активную работу творческого воображения будущих актеров и режиссеров, погружает студентов в мир произведения и, шире,

в мир автора. Для студентов тренинг на материале художественного текста превращается из технического упражнения в акт сотворчества, что резко повышает и мотивацию, и, соответственно, эффективность тренинга. Методические рекомендации и подборку как стихотворных, так и прозаических текстов для тренировки перспективы высказывания можно найти, например, в первом томе хрестоматии М.В. Смирновой и М.А. Шелевер [1, с. 214-291].

В данной статье мы хотели бы проанализировать наш практический опыт использования в качестве тренировочного материала монологов и развернутых реплик из пьес. Существенное отличие такого рода материала в сравнении с прозой или стихами очевидно: он создан для театра. По сравнению со стихотворением или отрывком из прозаического произведения драматургический монолог сразу содержит в себе драматическую борьбу, конфликт, яркое действенное начало. Для слова повествовательного и слова драматического «потребна совершенно разная

энергия», разная степень включенности в речевой акт, разный градус внимания [2, с. 395]. Драматургический монолог заведомо лишен описательности, он включен в сценическую ситуацию и содержит в себе первоначальный «заряд» действенного, конфликтного существования. Драматическое слово адресно и публично, оно ставит артиста перед необходимостью непрерывного акустического контакта (прямого или опосредованного) с партнером и зрительным залом. Драматургический монолог, таким образом, может эффективно воспитывать не только умение чувствовать перспективу и вести мысль, но и *воздействовать* словом. В работе над монологом из пьесы, как и в работе над драматургией вообще, студенты приучаются чувствовать зазор между буквальным, «прямым» смыслом реплики и реальным ее значением в условиях сценической ситуации, познают на практике механизмы глубинного порождения речи, осуществляют «проникновение в намерения» автора, сталкиваются с вариативностью разбора и действенного анализа [3, с. 453]. Кроме того, драматургический материал провоцирует студентов на поиск пластической выразительности, порождает потребность во внутреннем и внешнем движении. Словом, драматургия в речевом тренинге, как нам видится, в высшей степени способна «приучать актера к театральности» [4, с. 120].

В научной и методической литературе тема использования монологов и реплик в качестве материала для речевого тренинга на старших курсах освещена явно недостаточно. Пожалуй, лишь В.Н. Галендеев в известной статье «Голосо-речевая тренировка на старших курсах» подробно описал и проанализировал групповой тренинг на основе реплики из фарса Мольера «Ревность Барбулье» [5, с. 108-111]. И.Ю. Промптова в учебнике ГИТИСа «Сценическая речь» (глава «Работа над стихотворной драматургией») касается общих принципов работы над

драматическим стихом, но в контексте индивидуальной и парной работы над материалом, а не в режиме голосо-речевого тренинга [6, с. 194-230]. Статья Д.В. Замиралова [7] описывает методику работы над монологами, но тоже лишь в режиме индивидуальных, сольных проб студентов. Статья заведующей кафедрой сценической речи ГИТИС В.П. Камышниковой «К вопросу о групповом тренинге» [8, с. 114-129] освещает важнейшие принципы групповых занятий сценической речью в формате «Тренинг на определенную тему», но в качестве материала в данном случае выступают стихотворения, прозаические отрывки и тексты собственного сочинения. В настоящей статье мы хотели бы заполнить имеющийся пробел и остановиться на нескольких примерах использования нами драматургических монологов на групповых занятиях по сценической речи.

Общий методический подход заключался в том, что работа над драматургическим текстом всегда шла в тренировочном полукруге, органически продолжая ход голосо-речевого тренинга. В ходе занятия после физической разминки, дыхательной, голосовой и дикционной настройки мы без паузы переходили к работе с текстом. Первые несколько уроков всегда были посвящены подробному коллективному освоению текста монолога. Сначала задавалось лишь первое слово монолога, потом постепенно к нему прибавлялись следующие. На начальном этапе тренинг осуществлялся в классическом режиме: педагог давал упражнение (слово, несколько слов, фрагмент, монолог целиком), а группа пробовала повторить предложенное в режиме хорового звучания. Причем студенты должны были услышать и попробовать воспроизвести не только текст как таковой, но и все интонационные, ритмические, тембральные, динамические, действенные, пластические характеристики, заданные педагогом. Когда объем текста достигал хотя бы одного предложе-

ния, студенты кроме хорового звучания начинали осваивать режим «подхвата», передачи эстафеты от одного студента к другому – в различных вариантах. После того как в течение нескольких уроков весь текст монолога оказывался совместно выучен и освоен, инициатива постепенно переходила от педагога к студентам. На каждом групповом занятии один из студентов брал на себя проведение тренинга, устанавливал правила игры, предлагал свои варианты голосо-речевой тренировки на заданном материале. В результате ближе к концу семестра из совместных проб и вариаций могла сложиться небольшая речевая композиция (впрочем, это не было самоцелью и происходило не на каждом курсе). Обратимся к несколькими примерам из нашей педагогической практики.

На 3-м актерском курсе Н.В. Бочкаревой (Школа-студия сценических искусств при СПбГБПОУ «АУГСГИП», уровень среднего профессионального образования) в рамках «шекспировского» семестра мы взяли в работу на групповых занятиях монолог Бенедикта из пьесы «Много шума из ничего» У. Шекспира в точном и стилистически безупречном переводе Т. Щепкиной-Куперник. Приведем текст монолога целиком:

«Нет, это не может быть подстроено: разговор шел в самом серьезном тоне. Кажется, страсть ее дошла до предела. Влюбилась в меня! За это надо вознаградить ее. Я никогда не собирался жениться; но не надо казаться гордым. Счастлив тот, кто, услышав о своих недостатках, может исправиться. Они говорят, что она красавица: это правда – могу сам засвидетельствовать; и добродетельна – и это так: ничего не могу возразить; и умна, если не считать того, что влюбилась в меня, – по чести, это не очень-то говорит в пользу ее ума, но и не доказывает ее глупости, потому что я готов в нее по уши влюбиться. Конечно, тут не обойдется без разных сарказмов и затасканных острот по поводу того, что я так долго издевался над бра-

ком. Но разве вкусы не меняются? В юности человек любит какое-нибудь кушанье, а в старости его в рот не берет. Неужели колкости и шуточки, эти бумажные стрелы, которыми перебрасываются умы, должны помешать человеку идти своим путем? Нет, мир должен быть населен! Когда я говорил, что умру холостяком, я думал, что не доживу до свадьбы! Вот идет Беатриче. Клянусь дневным светом, она прехорошенькая девушка! Я замечаю в ней некоторые признаки влюбленности!»¹.

Уже первые слова монолога Бенедикта («Нет! Это не может быть подстроено...») содержат в себе ярчайший действенный импульс и не оставляют студентам шансов скатиться в отвлеченную описательность. В дальнейшем монолог развивается стремительно и разнообразно. Бенедикт, уверовавший в любовь Беатриче, красноречиво и чувственно убеждает сам себя в том, что стоит ответить ей взаимностью. Монолог, с одной стороны, представляет собой общее слитное действенное течение, но, с другой стороны, чрезвычайно разнообразен. Герой не только спорит с воображаемым обществом, которое, вероятно, встретит новости о его сватовстве «сарказмами» и «затасканными остротами». Бенедикт из настоящего непрерывно спорит с Бенедиктом из прошлого, который «никогда не собирался жениться» и вообще полагал, что «умрет холостяком». Грамматическое перечисление («красавица», «добродетельна», «умна») стало опасной ловушкой для студентов. Упорно и последовательно в групповых пробах мы старались избавиться от бессмысленной и пустой перечислительной интонации в том, что, по сути, конечно, перечислением не является.

Монолог оказался весьма эффективным в овладении переключениями, перспективой высказывания, длинным дыханием, подлинным «подхватом» партнера. Студенты во время работы над монологом Бенедикта наглядно уви-

¹ Шекспир У. Полное собрание сочинений: в 8 т. Т. 4. Москва: Искусство, 1959. С. 536-537.

дели, как останавливают течение мысли и чувства случайные ударения, интонационные запятые и точки. Обилие нетривиальных сочетаний согласных (в особенности на стыках слов) тоже вызывало определенные трудности. Каждый раз, когда студенты сталкивались при освоении очередного фрагмента монолога с трудным звуковым комплексом, мы предлагали превратить этот комплекс в тренировочное звуко сочетание и совместно довести до совершенства и лишь после этого продолжить работу над монологом. Комплекс согласных из словосочетания «быть подстроено» превратился таким образом в тренировочную цепочку «*бутьпУцтру-ботьпОцтро-батьпАцтра-бэ-тьпЭцтрэ-битьпИцтри-бытьпЫцтры*», комплекс из словосочетания «счастлив тот, кто» – в цепочку «*фтУтку-фтОт-кто-фтАтка-фтЭтктэ-фтИтки-фтыткты*», и так далее. В результате такого дикционного тренинга, органически включенного в работу над драматическим словом, качественно изменился уровень дикционной дифференциации у всех без исключения студентов курса. Важную роль в дикционной тренировке сыграл и характер монолога: яркий, энергичный, искрометный, отточенный фонетически. Входя в диктуемый характером и стилем монолога энергетический тонус, студенты ощутили вкус и необходимость выпуклых, объемных, полнозвучных согласных. Кроме того, витиеватые многосложные звуковые комплексы стали настоящим испытанием для всех студентов с говором (чего стоит одно слово «засвидетельствовать»).

Изумительно обобщение, до которого устами своего героя поднимается Шекспир под конец монолога («Но разве вкусы не меняются? <...> Неужели колкости и шуточки, эти бумажные стрелы, которыми перебрасываются умы, должны помешать человеку идти своим путем? Нет, мир должен быть населен!»). Это поистине манифест человека эпохи Возрождения. И в двух этих предложениях, по сути, ключ к природе чувств

всей пьесы. В результате коллективных поисков и ошибок, долгого и непростого освоения текста монолога родилась коллективная проба, в которой весь текст озвучивался группой в режиме общего звучания. При этом нам удалось в большой степени избежать монотонности хорового звучания, добиться общего вариативного дыхания, переключений ритма, смены объектов, непрерывной жизни внимания, воображения, мышления и воли.

На том же актерском курсе в процессе прикосновения к пьесе «Много шума из ничего» студентам было предложено разделить на группу юношей и группу девушек, и каждая группа взяла в работу еще один небольшой монолог из 1-й сцены 2-го акта. Девушки работали над монологом Беатриче, который был скомпонован нами из нескольких реплик¹, начиная со слов «Вот если бы взять среднее между графом Хуаном и Бенедиктом...», а юноши – над развернутой репликой Бенедикта начиная с «Ее слова – кинжалы...»².

На одной части реплики Бенедикта хотелось бы остановиться чуть подробнее, так как в ней ярко виден прием, который можно назвать приемом «*снежного кома*», накопления аргументов. Этот прием используется Шекспиром и в драматургии, и в поэзии. В рамках приема «*снежного кома*» любой многословный ряд однородных частей высказывания лишь на первый взгляд кажется перечислением, а на самом деле за этими каскадами кроется непрерывно разгоняющаяся и развивающаяся энергия. Рассмотрим отрывок из реплики (1-я сцена 2-го акта), в котором Бенедикт заявляет герцогу:

«Не угодно ли вашему высочеству дать мне какое-нибудь поручение на край света? Я готов за малейшим пустяком отправиться к антиподам, что бы вы ни придумали (1); хотите, принесу вам зубочистку с самой отдаленной окраины Азии (2), сбегаю за меркой с ноги пресви-

¹ Шекспир У. Указ. соч. Т. 4. С. 512-514.

² Там же. С. 521-522.

тера Иоанна [3], добуду волосок из бороды Великого Могола [4], отправлюсь послом к пигмеям [5]? Все будет мне приятнее, чем перекинуться тремя словами с этой гарпией»¹.

В пяти частях этой выразительной тирады Бенедикт не просто перечисляет невероятные поручения, которые приходят ему на ум. Он с каждой новой частью поднимается на новую ступеньку высказывания, накапливает энергию, раздувает событие, распаляется, чтобы за тем сделать уничижительный вывод. Для хорошего артиста такие моменты в тексте – настоящий подарок. У Шекспира примеры подобного «накопления аргументов» (не только и не столько логического, сколько чувственного, энергетического) можно найти в огромном количестве, в том числе и в сонетах. Приведем в качестве примера сонет 91 в переводе С. Степанова². В первой строфе мы видим именно перечисление: одни счастливы этим, другие вот этим, третьи вот тем... Восемь отдельных фактов, отдельных примеров, связанных только общей темой.

*Кто счастлив родословной (1), кто умом (2),
Кто силою (3), кто полною казною (4),
Кто соколом (5), кто псами (6), кто конем (7).
Кто пышностью наряда показною (8).*

Но затем, когда в третьей строфе поэт начинает говорить о себе, почти все перечисленные элементы (пять из восьми) возникают вновь, но уже как части «снежного кома». Предмет разговора один – любовь. Все возникающие примеры нанизываются, наматываются на общий стержень, и с каждым новым примером все ширится масштаб высказывания, все более убежденно говорит поэт:

*Твоя любовь почетней всех гербов (1),
Казны дороже (2) и богаче платья (3),
Престижней жеребцов (4) и соколов (5),
С ней большего не в силах пожелать я.*

Так, на материале одного крошечного сонета можно (в том числе и вместе со студентами) наглядно увидеть разницу между словесным перечислением и «снежным комом». Самым известным среди речевых педагогов примером такого «снежного кома», несомненно, является знаменитая реплика «Так знай же, мой друг...» [5, с. 108] из мольеровского фарса «Ревность Барбюлье». Вернемся, впрочем, к драматургическим монологам. Чрезвычайно полезным оказался групповой тренинг на материале знаменитого монолога пушкинского Сальери³ на втором курсе артистов музыкального театра В.Ю. Богатырева (Школа-студия сценических искусств). Для студентов этого курса, очень неровного с точки зрения речевой оснащенности, работа над драматургическим монологом в третьем семестре привела к необходимому технологическому и человеческому прорыву. В процессе освоения монолога студенты начали не умозрительно, но практически понимать музыкальность пушкинского слова, его ритмическую структуру, неразрывное соединение формы и содержания. Обнаруживались совершенно удивительные аллитерации: скажем, многократное повторение звука [л] в строках «Я слушал и заслушивался – слезы / Невольные и сладкие текли». Внимание к каждому звуку стало не сухой технологической задачей, а творческой необходимостью. В результате сложилась целая рече-пластическая композиция, в которой студенты существовали с подлинным вниманием к собственному голосу.

Продуктивным был и опыт работы над монологом Гамлета в переводе Б. Пастернака⁴ на 4-м актерском курсе А.Б. Скакальской (Школа-студия сценических искусств). Непросто было преодолеть многочисленные дикционные и ритмические «ловушки» текста. Но еще сложнее было разглядеть и выявить живую пульсирующую мысль в столь

¹ Шекспир У. Указ. соч. Т. 4. С. 521.

² Шекспир У. Гамлет, принц Датский; Сонеты. Санкт-Петербург: Амфора, 2008. С. 482.

³ Пушкин А.С. Сочинения: в 3 т. Т. 2. Москва: Худож. лит., 1986. С. 442-443.

⁴ Шекспир У. Собрание сочинений: в 8 т. Т. 8. Москва: Интербук, 1994. С. 72-73.

популярном хрестоматийном материале. Работа над не очень большим монологом заняла целый семестр. Фактически на каждом занятии удавалось продвигаться в коллективном постижении лишь на одну-две строчки. В процессе тренинга мы избегали хорового (общего) звучания, перехват инициативы случался после каждого смыслового куска. Перед студентами ставилась задача не только «подхватить» мысль и дыхание у партнера, но и обязательно осуществить в процессе пробы действенный поворот, развить течение мысли, сделать шаг вперед. Быть может, эта работа и не привела к впечатляющим художественным результатам, однако совершенно точно имела значение для личностного развития студентов. На материале монолога Гамлета они во многом неожиданно для самих себя поняли, как написанные кем-то 400 лет назад слова могут резонировать с их жизнью, с их проблемами, сомнениями и поисками.

Также богатным материалом для группового голосо-речевого тренажа являются развернутые реплики из пьес, по объему приближающиеся к монологам. Для работы в 4-м семестре на курсе режиссеров драматического театра в РГИСИ (руководитель курса – профессор Геннадий Рафаилович Тростянецкий) нами была выбрана реплика Ирода из пьесы О. Уайльда «Саломея» в переводе К. Бальмонта и Е. Андреевой:

«Саломея, ты знаешь моих белых павлинов, моих красивых белых павлинов, что гуляют в саду среди мирт и высоких кипарисов? У них клювы золотые, и зерна, которые они клюют, золотые, и их ноги пурпурно-красные. Когда они кричат, идет дождь, и когда они распускают свой хвост, на небе показывается луна. Они ходят парами между кипарисами и черными миртами, и у каждого раб, который ходит за ним. Иногда они летают между деревьями, иногда лежат на лужайках и вокруг пруда. Во всем свете нет таких чудесных птиц. Ни у одного царя на свете нет таких чудесных птиц. Я уверен, что у самого цезаря нет таких чудесных птиц.

Так вот, я дам тебе пятьдесят таких павлинов. Они будут всюду следовать за тобой, и ты среди них будешь, как луна в большом белом облаке. Я отдам тебе всех, у меня их всего сто, и нет ни одного царя на свете, который обладает такими павлинами, но я отдам тебе их всех. Только освободи меня от моего слова и не проси у меня того, что ты у меня просила»¹.

Странный, вычурный, гипнотический текст Уайльда привлек нас не только изысканностью формы, но и чувственностью. Монолог Ирода наполнен причудливой смесью ужаса, мольбы и наслаждения. На поверхности – мнимая описательность. По сути же в монологе нет ни одного описательно-повествовательного момента, он весь построен на непрерывном воздействии на партнера – Саломею. Многочисленные повторы (троекратное «чудесных птиц» и т. п.), многократное использование соединительного союза «и» между опосредованно связанными частями («У них клювы золотые, и зерна, которые они клюют, золотые, и (sic!) их ноги пурпурно-красные») изумительно передают алогичный, иступленный, захлебывающийся характер монолога Ирода. Поэтически безупречный перевод К. Бальмонта прихотливо организован с точки зрения ритма, это фактически свободный стих без строковой организации. Читатель (актер, студент) получает благодаря этому определенный ритм дыхания. Длина речевых тактов при этом разнится, за очень короткими периодами следуют длинные, например: «Саломея, V ты знаешь моих белых павлинов, V моих красивых белых павлинов, что гуляют в саду среди мирт и высоких кипарисов?» Все это не только представляет интерес и богатую почву для анализа будущими режиссерами драматического театра, но и ставит конкретные технологические задачи, воспитывая в студентах навык разнообразного, разнохарактерного, полиритмичного дыхания.

¹ Уайльд О. Пьесы. Москва: Искусство, 1960. С. 289–290.

В ходе работы над монологом Ирода мы традиционно пробовали со студентами разные режимы тренинга (полностью хоровое звучание, звучание со сменой говорящего на каждое слово, звучание со сменой на каждый смысловой кусок и др.). Кроме того, к концу семестра каждый из студентов был готов выйти и в индивидуальную пробу с текстом монолога. Но одна из форм тренинга, которую мы опробовали на занятиях, оказалась, пожалуй, наиболее эффективной. Студенты курса (коллективный Ирод) располагались в большом круге на максимальном удалении друг от друга, а один из студентов – Саломея – стоял в центре аудитории. Один из Иродов начинал реплику, как бы подманивая Саломею, которая шла по направлению к нему. Подпустив Саломею как можно ближе, но, не дав коснуться себя, Ирод должен был передать эстафету одному из других Иродов. И теперь уже Саломея шла на голос нового Ирода. В зависимости от размера аудитории устанавливалась оптимальная скорость движения Саломеи. В одной из вариаций Саломея должна была двигаться с завязанными глазами. При этом у Иродов стояла задача не только вовремя подхватывать эстафету, но и действительно продолжать своих партнеров. Многое, таким образом, зависело от первого Ирода, от того, какую игру он импровизационно предложит: кто-то начинал властно подзывать Саломею, кто-то умолял, кто-то небрежно предлагал выход из ситуации, кто-то гипнотизировал, кто-то заискивал и т. д. На материале одной протяженной реплики студенты режиссерской мастерской экспериментировали, на практике постигая, какой многообразной и по-разному убедительной может быть режиссерская трактовка текста.

На том же курсе Г.Р. Тростянецкого в 5-м семестре мы поработали в рамках группового тренинга над яркой репликой Фальстафа из шекспировских «Виндзорских насмешниц» в переводе С. Маршака и М. Морозова:

«Постойте, мистер Брук, я расскажу все по порядку, и вы поймете, сколько страданий я перенес с одной только целью – заставить эту женщину согрешить ради вашего блага. После того как меня втиснули в корзину, миссис Форд приказала двум своим мошенникам слугам отнести грязное белье – то есть меня – на берег Темзы. Они взвалили белье – то есть меня – к себе на плечи, но в дверях нам встретился этот ревнивец и любопытствовал, что находится в корзине. Я так и замер от страха, как бы этот болван не запустил свою пятерню в корзину. Однако сама судьба, видимо, бесповоротно решив сделать его рогоносцем, удержала его руку. Он отправился искать меня по всему дому, а я двинулся на плечах моих носильщиков по направлению к Темзе под видом грязного белья. Вы подумайте только, мистер Брук: за один день я почти испытал три вида смерти. Во-первых, я чуть не умер от страха, когда думал, что меня найдет этот гнусный ревнивец, этот рогатый баран с колокольчиком. Во-вторых, я чуть не сломался пополам, когда меня согнули в кольцо, как сгибают лезвие испанской шпаги, – рукоятью к острию, головой к пяткам... И наконец, я едва не задохнулся от испарений грязного белья, которое прело от пота и сала. Просто удивительно, что человек моей комплекции не умер от удушья и не растаял от жары, как масло. И вот в ту минуту, когда я парился в собственном соку, будто голландская говядина, меня бросили в реку и остудили сразу, со свистом, как раскаленную подкову. Вы только представьте себе все это, мистер Брук!...»¹.

Замечательный фарсовый монолог Фальстафа не только пронизан кипучей энергией и юмором, но и представляет собой замечательный материал для овладения студентами навыком крепко связывать слово и соответствующие ему видения и ощущения (причем отнюдь не визуальные). Действительно, вся история, которую рассказывает Фальстаф, представляет собой цепочку

¹ Шекспир У. Полное собрание сочинений: в 8 т. Т. 4. Москва: Искусство, 1959. С. 329.

разнообразных ощущений: вот героя с трудом засовывают в бельевую корзину (осязание), вот он слышит голос хозяйки дома (слух), чувствует, как его несут в корзине (осязание), как издает злобное грязное белье (обоняние) и т. д. При этом Фальстаф не просто докладывает мнимому мистеру Бруку о своих злоключениях, но предельно обостряет, доводит до абсурда обстоятельства каждого происшествия, пытается непрерывно воздействовать на воображение слушателя и передать тому весь ужас перенесенных страданий. Энергетически реплика Фальстафа представляет собою «снежный ком», непрерывное нарастание. Материал, таким образом, оказался благодатным и для расширения звуковысотного и динамического диапазонов. Кроме того, фарсовый характер материала потребовал от группы работы на высокой скорости и с быстрыми переключениями. В работе над репликой Фальстафа мы эффективно пробовали разные режимы передачи эстафеты: хлопок, бросок теннисного мяча, бросок гимнастической палки и др. Подхват мог осуществляться тоже в разных режимах: после каждого смыслового куска, после слова, а ближе к концу семестра – даже в середине слова, что потребовало от студентов предельного внимания, общего дыхания, азарта и озорства, словом – свободного импровизационного существования в тренинге.

Со студентами этой же режиссерской мастерской в 6-м семестре нами была взята для работы в тренинге реплика молюеровского Гарпагона, обнаружившего пропажу состояния (7-е явление 4-го действия пьесы «Скупой» в переводе Н. Немчиновой). Приведем текст реплики в том варианте, в котором он был предложен студентам (т. е. с незначительными купюрами):

«Воры! Воры! Держите вора! Грабителя! Убийцу! Гром небесный, порази преступника! Все погибло! Убили, зарезали, деньги у меня украли! Кто украл? Куда он делся? Где спрятался? Как его найти? Куда бежать? Или не надо бежать? Не там ли он? Не здесь ли? Кто это? Стой!

(Хватает себя за руку.) Отдай мою казну, мерзавец! Ах, да это я сам! В голове мутится. Не знаю, где я, кто я, что делаю. Деньги, деньги мои бедные, голубчики родные, друзья бесценные! Похитили вас у меня! Отняли мою опору, утешение мое, мою отраду! Что мне делать теперь в этом мире? Зачем мне теперь жить? Все кончено! Ох, смерть моя пришла! Умираю, умер, погребен, зарыт в могилу. Ужели никто меня не воскресит? Спасите, верните деньги или хоть откройте, кто украл! А? Что вы говорите? Почудилось, нет никого. Но кто бы ни украл, проклятый выследил так ловко, подстерег и улучил минуту, когда я с негодеем сыном вступил в спор! Всех на допрос – служанок, слуг, и дочь, и сына, и меня самого. Скорее за полицией, за комиссаром, за приставами, судьями! Всех пытать, на виселицу вздернуть! Эй, палача сюда! Всех перевешаю, а если денег не найду, повешусь сам!»¹.

Отрывок хорош тем, что сразу принудительно «вбрасывает» студента в пиковую, чрезвычайную, страстную ситуацию. Гарпагон на глазах у зрителей пытается справиться с самой страшной, самой кошмарной ситуацией всей его жизни. Его извечный страх потери состояния материализовался. Гарпагон не просто жаден или скуп. Для него, как и для пушкинского скупого рыцаря, его деньги – это его жизнь, цель и оправдание всего земного существования. Потеря состояния – не просто бытовое происшествие. Молюер явно предъявляет нам героя в момент экзистенциального ужаса, стоящего на краю бездны («Что мне делать в этом мире? Зачем мне теперь жить?»). В результате совместных поисков со студентами-режиссерами родилась целая прихотливая групповая композиция на материале этого небольшого фрагмента. Не будем останавливаться на всех мизансценических находках, опишем вкратце партитуру внутреннего, действенного движения групповой пробы. Коллективный Гарпагон вбе-

¹ Молюер Ж.Б. Собрание сочинений: в 2 т. Т. 2. Москва: Гослитиздат, 1957. С. 335-336.

гал в аудиторию с воплем о помощи («Воры! Воры!»), затем судорожно, но очень конкретно искал грабителя по всем закоулкам, а поймав в результате себя, переходил на новый уровень осознания ситуации. Отчаяние перерастало в растерянность («В голове мутится....»), а затем и в ритуальный плач («Деньги, деньги мои бедные...»), плач по пропавшим деньгам (мы со студентами быстро определили, что в этом фрагменте он плачет о деньгах, как о детях). Гарпагон, почувствовав абсолютное одиночество, вдруг задавался тихим экзистенциальным вопросом («Что мне делать теперь в этом мире?») и буквально готовился умирать. Эхом раздавался его последний детский крик о помощи («Спасите-сите-сите-сите... Верните!-ните-ните-ните... Или хоть откройте!-ройте-ройте-ройте...»). И вдруг в финале реплики случалось самое интересное и самое страшное: полностью отчаявшийся человек, потерявший все, вдруг находил новый смысл жизни – розыск виновных и месть – и превращался в чудовище. Тут уже никакой истерики. Жуткое существо вырастало из Гарпагона и очень делово, скупое, почти отстраненно отдавало распоряжения («Всех на допрос...»). Работа над отрывком из пьесы «Скупой» оказалась чрезвычайно полезной. Будущие режиссеры драматического театра отнесли к небольшому фрагменту как к отдельной пьесе, сложили разнообразную и динамичную историю с внятыми и яркими поворотами. Студенты в работе над репликой Гарпагона овладели умением резко переключать ритм, научились выстраивать и менять отношение к предмету разговора. Групповая композиция, сложившаяся на материале реплики Гарпагона, стала своеобразным прологом к летнему экзамену в конце 3-го курса (основную программу экзамена составили сцены из мольеровских пьес «Дон Жуан» и «Мизантроп», которыми занималась со студентами Лариса Викторовна Шуринова).

Обобщая наш практический опыт, сформулируем основные принципы голосо-речевого тренинга с использованием драматургических монологов и развернутых реплик из пьес:

1. *Комплексность и синтетичность.* Работа над драматургическим словом органически включается в тренинг дыхания, голоса и дикции. С одной стороны, тренинг на основе драматургического материала ставит перед студентами задачу соединять и применять все полученные ранее во время обучения технологические речевые навыки, с другой – процесс практического освоения драматургического текста сам по себе является комплексным тренингом повышенной сложности.

2. *Действенность и направленность.* С первого прикосновения к тренировочному драматургическому тексту перед студентами ставится задача воздействовать словом на партнера, искать и выявлять как словесное действие в каждом куске, так и сквозное действие всего монолога. Тренинг на основе драматургического материала позволяет почувствовать разницу между буквальным значением слов и подлинным их смыслом, продиктованным предлагаемыми обстоятельствами.

3. *Вариативность и сиюминутность.* В предлагаемом нами тренинге на основе драматургического текста отсутствует закрепленность. Это касается и распределения текста между студентами (оно меняется на каждом уроке), и режима звучания (хоровой, парный, сольный), и принципа «подхвата» текста (по крупным смысловым кускам, по предложению, по слову, внутри слова и т. д.), и темпа, и динамики, и ответственного наполнения. Вариации, возникающие в направляемой педагогом студенческой импровизации, опосредованно расширяют звуковысотные, динамические, тембральные, скоростные возможности студентов в сценической речи, воспитывают речевой слух и активное внимание.

4. *Изменчивость и непрерывность.* В рамках голосо-речевого тренинга на основе драматургического материала одной из ключевых задач для студентов становится обеспечение постоянного движения, развития, изменения. Мышление, воображение, чувство, воля в процессе такого тренинга не могут тормозить, замирать. Только через непрерывное внутреннее движение студенты могут подлинно выявлять авторскую мысль и совместно удерживать сквозное действие.

5. *Процессуальность.* В голосо-речевом тренинге с использованием драматургии студенты получают возможность глубоко, подробно и разнообразно исследовать материал, не стремясь к достижению художественного результата. Итогом предлагаемого нами тренинга может стать небольшая речевая композиция, но это не является обязательным. Работа над монологом или развернутой репликой в рамках такого тренинга направлена на коллективное постижение, а не на поиск единственно верного разбора и сценического воплощения. Этот принцип позволяет уделить время освоению авторского стиля и авторской ритмики, выявлению звукописи и музыкальности драматического слова, постижению структуры и действенной партитуры, подробному изучению контекста.

Таким образом, драматургические монологи и развернутые реплики видятся нам не просто полезными, но и необходимыми элементами голосо-речевого группового тренинга для будущих артистов и режиссеров драматического театра. Скажем вслед за В.Н. Галендеевым, что «тренировка не в драматургическом слове – неполноценная тренировка» [9, с. 113], а сама сценическая речь – «это не проза, не стихи, не поэма, а все-таки всегда пьеса» [10, с. 46]. При всей пользе групповой работы над стихами или фрагментами из прозы именно коллективное освоение драматургического материала позволяет соприкоснуться с *действенным словом*, то есть с самой сердцевиной, сутью речевого обучения. По существу, работа с драматургией –

это работа с другим типом речи, который в наибольшей степени соотносится с реальной практикой драматического театра. Во время группового речевого тренинга с использованием драматургического текста может возникнуть не просто «подхват» дыхания, но и подлинный «подхват» действия. Так появляется единый коллективный герой. А за счет «передачи эстафеты» от одного студента к другому (или от одной подгруппы к другой) могут материализоваться разные силы, действующие внутри этого героя, его ипостаси. То есть может выпукло проявиться внутренний конфликт персонажа. Возникает сложная, но необходимая в театре дихотомия единства коллективного высказывания и множественности позиций внутри этого высказывания. Особенно ярко проявляется это в драматургии эпохи Возрождения, где определяющим в структуре драмы является ролевое начало и практически любой монолог может быть сведен к диалогу или полилогу между разными ролевыми масками (т. е. разными позициями) внутри одного персонажа. Так в совместных поисках в голосо-речевом тренинге студенты не умозрительно, но на практике, путем беспрестанных проб и ошибок выявляют структуру сценического монолога, его архитектуру. Кроме яркого действенного начала в драматургическом монологе изначально содержится угадываемый, но полностью не проявленный в словах *контекст*, то есть ситуация, в которой этот монолог рождается у персонажа. У студентов, таким образом, сразу возникает острейшая потребность активного погружения в реалии пьесы и присвоения предлагаемых обстоятельств. Необходимость вести студентов к драматическому, конфликтному, ситуативному слову вне всякого сомнения «требуется использовать в качестве учебного материала, прежде всего, драматургические, а не повествовательные тексты» [2, с. 399]. Несколько путей включения драматургического материала в групповые занятия сценической речью мы и постарались описать в настоящей статье.

Список литературы

1. В помощь преподавателям сценической речи: хрестоматия / ред.-сост. М.В. Смирнова, М.А. Шелевер. Новосибирск: НГТИ, 2021. 300 с.
2. Сценическая речь: прошлое и настоящее: избр. тр. каф. сцен. речи С.-Петерб. гос. акад. театр. искусства / ред.-сост. Ю.А. Васильев. Санкт-Петербург: СПбГАТИ, 2009. 440 с.
3. Галендеев В.Н. Сценическая речь – Школа – Театр: избр. работы о сцен. искусстве. Санкт-Петербург: РГИСИ, 2016. 528 с.
4. Васильев Ю.А. Элемент «театральности» в обучении искусству речи // Специальное образование. 2020. № 2 (58). С. 115-131.
5. Теория и практика сценической речи: сб. науч. тр. / ред.-сост. В.И. Тарасов. Ленинград: ЛГИТМиК, 1985. 146 с.
6. Сценическая речь: учебник / под ред. И.П. Козляниновой, И.Ю. Промптовой. 9-е изд., испр. и доп. Москва: ГИТИС, 2021. 560 с.
7. Замиралов Д.В. Драматургический монолог в процессе обучения актеров и режиссеров // Актуальные вопросы преподавания предметов речевого цикла: тез. докл. междунар. науч.-практ. конф. в рамках междунар. студ. конкурса чтецов им. З.В. Савковой, Санкт-Петербург, 29-30 марта 2023 г. Санкт-Петербург: СПбГИК, 2023. С. 37-43.
8. Сценическая речь: история, теория, практика: сб. науч. ст. / сост. В.П. Камышникова. Москва: ГИТИС, 2022. 236 с.
9. Теория и практика сценической речи: кол. моногр. Вып. 3 / отв. ред. Ю.А. Васильев; ред.-сост. Л.Д. Алферова. Санкт-Петербург: РГИСИ, 2023. 312 с.
10. Искусство сценической речи. Вып. III / сост. и отв. ред. И.Ю. Промптова. Москва: РИТИ-ГИТИС, 2019. 242 с.

Сведения об авторе:

Блюдов Даниил Владимирович, старший преподаватель кафедры сценической речи Российского государственного института сценических искусств

ул. Моховая, 34, Санкт-Петербург, 191028
bludov213@mail.ru

Дата поступления статьи: 17.05.2024

Одобрено: 21.01.2025

Дата публикации: 31.03.2025

Для цитирования:

Блюдов Д.В. Драматургический монолог как материал для группового речевого тренинга // Сфера культуры. 2025. № 1 (19). С. 107-119.
DOI:10.48164/2713-301X_2025_19_107

УДК 808.55

DOI: 10.48164/2713-301X_2025_19_107

D.V. BlyudovSaint Petersburg
Russian State Institute of Performing Arts
bludov213@mail.ru**DRAMATIC MONOLOGUE AS A MATERIAL FOR GROUP
SPEECH TRAINING**

The use of dramatic material in group voice-speech training has certain special features. The article analyzes the peculiarities of the poetics of monologues and replicas from the plays by W. Shakespeare, J.B. Moliere and O. Wilde, as well as the methodological ways of mastering such material. Using the examples from his pedagogical practice, the author has proven that training

based on dramatic material provides effective solution of educational and creative problems, teaches students to act in words and brings the process of speech education closer to real theatrical practice.

Keywords: speech training, stage speech, speech education, monologue, drama, dramatic monologue, theater pedagogy.

References

1. *V pomoshh' prepodavatelyam scenicheskoy rechi: xrestomatiya* [2021] [Facilitating Teachers of Stage Speech: Anthology]. Ed.-compl. M.V. Smirnova, M.A. Shelever. Novosibirsk: Novosibirsk State Theatre Institute. (In Russian).
2. *Scenicheskaya rech': proshloe i nastoyashhee: izbrfanny'e truda kafedry` scenicheskoy rechi Sankt-Peterburgskoy gosudarstvennoy akademii teatral'nogo iskusstva* (2009) [Stage Speech: Past and Present: Selected Works of the Stage Speech Department of the Selected Works of the Department of Stage Speech of the Saint Petersburg State Academy of Theater Arts]. Ed.-compl. Yu.A. Vasilev. Saint Petersburg: Saint Petersburg State Academy of Theater Arts. (In Russian).
3. Galendeev, V.N. (2016) *Scenicheskaya rech' – Shkola – Teatr: izbrfanny'e raboty` o scen. iskusstve* [Stage Speech – School – Theater: Selected Works on Stage Art]. Saint Petersburg: Russian State Institute of Performing Arts. (In Russian).
4. Vasil'ev, Yu.A. (2020) E`lement "teatral`nosti" v obuchenii iskusstvu rechi [Element of "Theatricality" in Teaching the Art of Speech]. *Special'noe obrazovanie* [Special Education], No. 2 (58), 115-131. (In Russian).
5. *Teoriya i praktika scenicheskoy rechi: sbornik nauchny`x trudov* (1985) [Theory and Practice of Stage Speech: Collection of Scientific Works]. Ed.-compl. V.I. Tarasov. Leningrad: Leningrad State Institute of Theater, Music and Cinematography. (In Russian).
6. *Scenicheskaya rech': uchebnik* (2021) [Stage Speech: Textbook]. Ed. by I.P. Kozlyaninova, I.Yu. Promptova. Moscow: Russian Institute of Theater Arts. (In Russian).

7. Zamiralov, D.V. (2023) *Dramaturgicheskij monolog v processe obucheniya akterov i rezhisserov* [Dramatic Monologue in the Process of Training Actors and Directors]. *Aktual'ny'e voprosy` prepodavaniya predmetov rechevogo cikla: Tezisy` dokladov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii v ramkax mezhdunarodnogo studentcheskogo konkursa chteczov imeni Z.V. Savkovej, Sankt-Peterburg, 29-30 marta 2023 goda* [Topical Issues of Teaching of the Speech Cycle Subjects: Abstracts of Reports of the International Scientific Practical Conference within the Framework of the International Student Readers' Competition Named after Z.V. Savkov, Saint Petersburg, March 29-30, 2023]. Saint Petersburg: Saint Petersburg State Institute of Culture, 37-43. (In Russian).
8. *Scenicheskaya rech`: istoriya, teoriya, praktika: sbornik nauchny`x statej* (2022) [Stage Speech: History, Theory, Practice: Collection of Scientific Articles]. Compl. V.P. Kamyshnikova. Moscow: Russian Institute of Theater Arts. (In Russian).
9. *Teoriya i praktika scenicheskoy rechi: kollektivnaya monografiya* (2023) [Theory and Practice of Stage Speech: Collective Monograph], Issue 3. Execut. Ed. Yu.A. Vasilev; Ed.-compl. L.D. Alferova. Saint Petersburg: Russian State Institute of Performing Arts. (In Russian).
10. *Iskusstvo scenicheskoy rechi* (2019) [The Art of Stage Speech], Issue III. Compl. and Execut. Ed. I.Yu. Promptova. Moscow: Russian Institute of Theater Arts. (In Russian).

About the author:

Daniil V. Blyudov, senior lecturer at the Department of Stage Speech of the Russian State Institute of Performing Arts

34 Mokhovaya Str., Saint Petersburg, 191028
bludov213@mail.ru