

ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЧТЕНИЯ В СИСТЕМЕ КОММУНИКАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Содержание

Введение	3
Глава 1. Теоретическое исследование научной базы обучения художественному чтению	10
1.1. Особенности художественного чтения как искусства живого слова	10
1.2. Актерское чтение как художественно-эстетическая деятельность	20
1.3. История развития методики художественного чтения	26
1.4. Теория художественного чтения. Исполнительский анализ	34
1.5. Особенности художественного чтения басни	49
Выводы	52
Глава 2. Система обучения студентов-филологов основам художественного чтения поэтической басни	52
2.1. Готовность студентов педагогического вуза к художественному чтению поэтической басни	54
2.2. Характеристика авторской системы формирования основ художественного чтения поэтической басни (формирующий эксперимент)	56
2.3. Содержание опытного обучения студентов основам художественного чтения	61
2.4. Анализ результатов опытного обучения	74
Выводы	76
Заключение	77
Библиографический список	78
Приложение	82

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

В современном российском обществе, по мнению педагогической общественности, политиков, социологов снижается детский интерес к чтению художественной литературы. Школьный урок, где ученики вместе с учителем погружаются в мир писательского вымысла, вместе с героями переживают приключения, становится редкостью. Одной из причин этого, на наш взгляд, может являться тот факт, что учитель– словесник не умеет или не успевает включить в урок озвученное выразительное чтение изучаемого произведения.

На самом деле практическое значение художественного чтения учителя или профессионала трудно переоценить. Оно помогает выявить всю полноту идеи произведения, яркость художественных образов, красоту языка. Сила воздействия исполняемого текста, зависит от мастерства чтеца, его умения одухотворить печатные строки живыми, естественными и, следовательно, убеждающими интонациями. Недаром такое исполнение произведений литературы приравнивают к глубокому и разноплановому литературоведческому анализу.

Многие методисты обращались к этой теме. В.П. Острогорский, И.Ф. Анненский, М. А. Рыбникова, Е.В. Язовицкий, М.Г. Качурин, Р.Р. Майман, Б.А. Буяльский, Ю.И. Лысый и другие учёные-методисты, учителя-словесники видели в выразительном чтении один из основных и наиболее активных методов изучения литературного произведения. Так, М.А. Рыбникова рассматривала выразительное чтение как обязательную органичную часть школьного анализа словесных произведений искусства. «Прежде чем разбирать произведение, нужно его прочитать, нужно, чтобы оно воплотилось в звуке голоса музыкально и логически. В этом своем воплощении произведение максимально реализует свое влияние» [39, с. 147]. Образец чтения произведения, которое начинают изучать учащиеся, должен дать сам учитель, от которого требуется, чтобы он владел техникой публичного чтения классических текстов. Поэтому одним из профессиональных качеств учителя является умение выразительно публично читать художественные произведения и владеть методикой обучения такому чтению школьников.

К сожалению, образовательные стандарты для высшей школы в последние десятилетия не включают как обязательный компонент такую деятельность студентов. Вместе с тем неоспорим, на наш взгляд, тот факт, что при обучении художественному чтению студенты, будущие учителя - филологи, приобретают навыки умения глубокого понимания художественного текста, развивают способности исследовательского, творческого характера, совершенствуют навыки литературоведческого анализа. В процессе подготовки к публичному исполнению развиваются наблюдательность, воображение, эмоциональная отзывчивость (эмпатия), повышается культура и выразительность устной речи будущих педагогов, формируется профессиональный выразительный педагогический голос как основное средство обучения, воспитания и развития школьников (подготовка голосового аппарата к большой речевой нагрузке, усовершенствование орфоэпической подготовки студентов, повышение уровня их общей произносительной культуры).

Кроме того, одной из задач школы является обучение школьников навыкам художественного чтения, которое решает сразу несколько серьезных проблем, стоящих сегодня перед каждым словесником:

- проблема мотивации (скучно/нескучно, интересно/неинтересно);
- проблема развития речи (постоянный тренинг в устных высказываниях, обогащение словаря, развитие воображения, творческих способностей);
- формирование умения работать с текстом, навыков выразительного озвученного чтения; - освоение категорий языка как средств, создающих понимание, углубляющих его;
- проблема нравственного воспитания (проникновение в материю и дух произведения вызывает сильные эмоции сочувствия, сопереживания лирическому герою, благотворно влияет на эстетические чувства);
- воспитание читательской культуры, читательской восприимчивости.

По мнению специалистов, роль учителя, его умение выразительно читать и владение методикой обучения художественному чтению, становятся определяющими в решении этих задач. Поэтому, студентам важно не только изучение художественного чтения как особой профессиональной деятельности педагога, но и приобретение знаний об основах методики обучения этому умению. В этой связи дальнейшее совершенствование процесса обучения выразительному чтению студентов

представляет большой интерес для теории и практики высшей школы и является актуальной задачей методистов.

Актуальность данного исследования, на наш взгляд, обусловлена тем, что при неоспоримой важности художественного чтения как творческого воплощения произведений художественной литературы в звучащем слове, оно не входит не только в ГОС и ФГОС ВПО, но и в школьную образовательную программу уроков литературы. Учитель же, не владеющий техникой художественного чтения, не может научить этой технике, позволяющей перевести чтение художественного текста на уроке на более глубокий уровень и привить тем самым любовь к серьезному, осмысленному чтению, своих учеников.

Исходя из актуальности проблемы, **объектом** нашего исследования является процесс обучения студентов основам художественного чтения, **предметом** исследования – методы, приемы и средства обучения, помогающие студентам овладеть навыками художественного чтения текста.

Гипотеза исследования. Мы предположили, что целенаправленное обучение студентов факультета русского языка и литературы художественному чтению (на примере басни как традиционного для школьного курса и одного из самых интересных для детей жанра) повысит эффективность их профессиональной деятельности, уровень компетенции и стимулирует познавательный интерес их учеников.

Цель исследования. Опираясь на работы - исследования по искусствоведению, литературоведению, методике преподавания литературы разработать и реализовать методическую модель обучения студентов умению выразительно читать художественный текст на примере басни.

Из содержания цели мы выделили ряд **задач**:

- изучить степень разработанности проблемы в научной литературе (лингвистической, методической, литературоведческой и др.);
- рассмотреть теоретические и методические основы выразительного чтения;
- раскрыть сущностную характеристику процесса обучения выразительному чтению басни;
- разработать и провести практические занятия по теме;
- проанализировать полученные результаты.

Для решения вышеперечисленных задач использованы следующие **методы исследования**:

- анализ научной литературы по теме исследования;
- констатирующий эксперимент (анкетирование студентов, запись чтения текста студентов на видеокамеру);
- анализ письменных высказываний студентов и видеозаписей публичного чтения студентов (с целью определения и сопоставления исходных и итоговых уровней знаний и умений, необходимых для художественного чтения);
- опытное обучение;
- статистический анализ результатов экспериментальной работы.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

- теоретически и экспериментально обоснована необходимость обучения студентов-филологов основам художественного чтения;
- получены данные об исходном уровне знаний студентов четвертого курса факультета русского языка и литературы о теории художественного чтения и уровня сформированности умений практически применять усвоенные знания;
- разработана и апробирована на практике модель обучения студентов-филологов основам художественного чтения басни.

Практическая значимость исследования.

В результате исследования были разработаны: экспериментально обоснованная программа обучения основам художественного чтения студентов - филологов; система учебных заданий для обучения студентов исследуемому исполнительскому жанру;

Сформирована и проверена на практике система дидактических средств, методов и приемов обучения будущих учителей словесности основам художественного чтения.

Разработанную программу обучения студенты могут использовать как в своей самостоятельной работе, так и в дальнейшей своей педагогической деятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования

Результаты дипломной работы обсуждались на заседаниях аспирантского объединения кафедры теории и методики обучения русскому языку и литературе Центра педагогического образования Новокузнецкого филиала института

Кемеровского государственного университета, на занятиях по элективной дисциплине « Теория и практика современного речевого урока» и внедрены в учебный процесс 4 курса факультета русского языка и литературы названного вуза.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Современная система высшего филологического образования требует введения системы практикоориентированных занятий художественным чтением, направленных на самостоятельное творческое постижение художественного текста, развитие внутреннего слуха, воображения, способности осознанно воздействовать словом. Готовность будущих учителей – словесников к публичному исполнению художественных текстов позволит вернуть урокам литературы эмоционально-эстетическую атмосферу сотворчества писателя, педагога и учеников.

2. Программа обучения и содержание занятий должны учитывать и предупреждать комплекс трудностей, возникающих в процессе обучения художественному чтению, которые, в первую очередь, связаны с творческим характером этого вида искусства, его зависимостью от психологической (на уровне развития воображения, эмпатии и др. механизмов), риторической (на уровне глубокого постижения идеи текста), художественно-эстетической (актерской, чтецкой) готовности будущих учителей – словесников. Поэтому необходимо использование методов и приемов обучения, направленных на развитие творческих способностей студентов, обучения через опыт профессиональных авторитетных чтецов-исполнителей, деятелей искусства (чтение дневников, переписки, автобиографической литературы; прослушивание аудио- и видеозаписей чтения художественных произведений), введение в практику аналитического прослушивания своего чтения, зафиксированного видеокамерой или аудионосителем.

Структура и основное содержание исследования

Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

Во **введении** обосновывается актуальность темы дипломного исследования; определяются гипотеза, цель и задачи, методологическая база; характеризуются научная новизна исследования, теоретическая и практическая значимость, структура и основное содержание работы; формулируются положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Теоретическое исследование научной базы обучения

художественному чтению» содержатся сведения об особенностях художественного чтения как жанра исполнительского искусства, особенности исторического развития этого жанра, развития методологии обучения художественному чтению, основные теоретические положения как знаниевой основы обучения.

Выводы, ставшие итогом теоретического этапа исследования, составили научную и содержательную базу разработанной системы экспериментальной работы.

Во **второй главе** *«Система обучения студентов-филологов основам художественного чтения поэтической басни»* определены исходные положения, охарактеризованы ход и результаты констатирующего и формирующего экспериментов, проанализирована степень готовности студентов факультета русского языка и литературы к обучению художественному чтению басни, делаются выводы о результативности предлагаемой системы обучения.

Результаты эксперимента соотносятся с целью и задачами опытного обучения будущих учителей – словесников, научной гипотезой дипломной работы.

В **заключении** подводится итог проведенного исследования, предложены перспективы изучения проблемы.

В **приложение** дипломной работы включены:

- материалы констатирующего и обучающего экспериментов (анкета для студентов; образцы письменных текстов, предложенных для анализа; материалы мультимедийного сопровождения занятия),
- студенческие работы, демонстрирующие уровень сформированности умений составлять голосовой сценарий, партитуру текста,
- видеозаписи итогового художественного чтения заданной басни.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НАУЧНОЙ БАЗЫ ОБУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ЧТЕНИЮ

Современные требования к профессиональной подготовке педагога - словесника предполагают целенаправленное формирование специфических профессиональных умений, к числу которых относятся умения:

- воздействовать на учеников как непосредственно в результате общения, так и при посредничестве художественных текстов;
- развивать содержательную, логически стройную, лексически богатую и интонационно выразительную речь школьников, приближая ее к письменной речи по своей содержательности и языковой нормативности;
- развивать фонематический слух учащихся, богатство словаря, стилистической и интонационной культуры их устной речи;
- повышать интерес школьников к художественной литературе через обучение ее полноценному восприятию и глубокому анализу, основанным на публичном чтении учителем произведений писателей.

Приобретению данных умений и профессиональному росту способствует обучение студентов основам художественного чтения.

Цель данной главы – представить теоретические сведения, которые легли в основу экспериментального обучения в аспекте дипломной работы. В ходе изучения научной литературы определялись:

- особенности художественного чтения как искусства живого слова, основные этапы его развития (становление, роль авторского чтения, актерское чтение);
- основные вопросы теории художественного слова;
- особенности художественного чтения поэтической басни;
- пути развития методики художественного чтения.

1.1. Особенности художественного чтения как искусства живого слова

Художественное чтение – есть творческое воплощение литературного произведения в действующем звучащем слове. Ираклий Андроников, подчеркивая

значение звучащего слова, говорил: «Слово написанное и слово сказанное неравнозначны. Ибо важно не только то, что сказано, но и как сказано. И в этом смысле слово звучащее богаче воспроизведенного на бумаге»[3, с. 412].

Овладеть искусством художественного чтения - это значит: уметь «передать слушателям живую мысль в прочувствованных образах искусства, чтобы в определенном направлении воздействовать на аудиторию»[4, с. 56].

По однозначному мнению исследователей (Э. Легуве, Г. В. Артоболевский и др.), художественное чтение отличается от драматического искусства:

- исполняемым литературным материалом (материал актера – драматургия, чтеца – эпос и лирика);
- создаваемым образом (актер перевоплощается в образ персонажа, чтец рассказывает о героях);
- отношением к событиям (актер – реальное лицо в спектакле, чтец – «над действием»);
- коммуникативной ситуацией (актер общается с партнерами, чтец всегда обращен к зрителям);
- условиями работы (актер зависит от воли режиссера, чтец работает самостоятельно).

Художественное чтение способствует приобщению к хорошей литературе, формированию эстетического вкуса, расширению кругозора, воспитанию нравственных качеств, то есть духовному обогащению личности.

Охарактеризуем основные этапы развития искусства художественного чтения, для того чтобы отобрать сведения для обсуждения на вузовском занятии со студентами и выбрать ведущее направление в их обучении публичному исполнению произведений литературы.

Мы установили, что современное искусство художественного чтения имеет несколько направлений:

- Академическое художественное чтение (Василий Качалов, Алиса Коонен, Мария Ермолова, Иннокентий Смоктуновский, Дмитрий Орлов, Борис Попов и др.)
- Искусство рассказывания (Ираклий Андроников, Евгений Гришковец)

- Театр одного актера (Сергей Юрский, Алиса Фрейндлих, Евгений Гришковец, Владимир Рецептер и др.)
- Искусство живого портрета (Ираклий Андроников).

Каждое из этих направлений по-своему интересно для учителя литературы, Выбор того или иного способа популяризации творчества писателей остается за педагогом, но, по мнению самих учителей, наиболее значимым для школьных уроков литературы будут академическое чтение, во время которого на первом плане оказывается сам текст, и искусство рассказывания, помогающее сделать доступным для детей прозаическое произведение.

Кратко охарактеризуем истоки современного искусства художественного чтения.

Как удалось установить, история его развития связана с устным народным творчеством (исполнительское искусство сказителей), с историей литературы (авторское чтение) и театра (актерское исполнение). Еще в античной Греции большой популярностью пользовалось устное творчество поэтов-импровизаторов. В Древнем Риме культивировалось искусство декламации.

Богатая и разнообразная устная поэзия, искусство изустного сказа существовали на Руси задолго до возникновения письменности и книжной литературы.

«Художественное творчество выдвинулось среди прочих видов творчества в устной поэзии раньше, чем в письменности, и в этом смысле устная поэзия в целом стояла более высоко, чем письменность» [26, с.67].

Главные истоки искусства художественного чтения – устное народное творчество. Целые поколения народных сказителей, певцы былин, гуслиры из рода в род передавали сокровища устного народного творчества, преумножая и обогащая их. Дальнейшее его развитие породило былинный эпос, который явился уже результатом высокого поэтического мастерства и воплощал глубокое духовное содержание в ярких образах. Благодаря им формировалось сознание исторического и языкового единства всего русского народа. «Мы имеем свидетельства об исполнении устных музыкальных и словесных произведений на пирах у князей и вельмож, при похоронах князей («плачи»)… Фольклорные произведения исполнялись и слушались во всех слоях общества… в Древней Руси существовали исторические произведения, славы и плачи, пословицы, поговорки, произведения шуточные и произведения, связанные с

языческими обрядами» [25, с. 42]. Народные сказители не только передавали своим слушателям то, что было издавна сочинено такими же странствующими поэтами и прозаиками, но часто вносили в текст свои изменения, что придавало их речи интонацию и темпоритм искреннего и естественного повествования.

Это исконно русское народное творчество отражено в ряде произведений художественной литературы. Так, оно ярко охарактеризовано А.К.Толстым в его балладе «Слепой». Описание выступления известной Орины Федосовой на Нижегородской ярмарке оставил нам М. Горький в «Климе Самгине»: «...с эстрады полился необыкновенно певучий голос, зазвучали веские старинные слова... Помимо добротной красоты слов, было в этом голосе что-то нечеловечески ласковое и мудрое, магическая сила, заставившая Самгина оцепенеть с часами в руке...Однообразно помахивая ватной рукой, похожая на уродливо сшитую из тряпок куклу, старая женщина из Олонецкого края сказывала о том, как мать Добрыни прощалась с ним, отправляя его в поле, на богатырские подвиги. Самгин видел эту дородную мать, слышал её твёрдые слова, за которыми всё-таки слышны были и страх, и печаль, видел широкоплечего Добрыню: стоит на коленях и держит меч на вытянутых руках, глядя покорными глазами в лицо матери.

Минутами Климу казалось, что он один в зале, больше никого нет, может быть, и этой доброй ведьмы нет, а сквозь шумок за пределами зала, из прожитых веков, поистине чудесно долетает до него оживший голос героической древности.

- Ну, что?..она не актриса, не играет людей, а людьми играет » [12, с. 121].

М. Горький описывает и манеру исполнения сказительницы («полился необыкновенно певучий голос, зазвучали веские старинные слова», «изумительного блеска детских глаз, которые, красноречиво договаривая каждую строку стихов, придавали древним словам живой блеск и обаятельный, мягкий звон», добротная красота слов), и впечатление, которое производит выступление сказительницы на слушателей («Но он не мог оторвать взгляда своего», «Но он не мог оторвать взгляда своего», «Самгин видел эту дородную мать, слышал её твёрдые слова», «Климу казалось, что он один в зале.., а..., из прожитых веков, поистине чудесно долетает до него оживший голос героической древности», «не умом, а всем существом своим согласился»), и подчеркивает основное отличие мастера художественного слова от драматического актера : «она не актриса, не играет людей, а людьми играет» [Там же].

Устное художественное слово было единственным средством распространения народного эпоса, единственным средством ознакомления с происходящими в мире событиями.

Д.С. Лихачев в книге «Земля родная » отмечает: «Высокий уровень развития фольклора сделал возможным восприятие новых эстетических ценностей, с которыми знакомила письменность» [24, с. 211].

Однако с появлением письменности искусство звучащего слова не потеряло своей значимости. Так, в древнерусской книжной литературе не было письменной лирической поэзии, «так как существовала устная лирическая поэзия, распространенная во всем обществе – от низу до верху» [25, с. 43], а письменная литература одновременно была и литературой звучащей. Такой жанр, как проповедь, прежде всего были рассчитаны на устное произнесение. Но и поучения, и жития святых, и псалмы читались вслух и не только в церкви, но и в семьях. Многие исследователи полагают, что и «Слово о полку Игореве» изначально читалось вслух. «Это («Слово») книжное произведение, возникшее на основе устного. В «Слове» органически слиты фольклорные элементы с книжными...» [25, с. 56].

Зачинателем светского художественного чтения на Руси считается Симеон Полоцкий. Большое значение устной речи Полоцкий придает и в образовании и воспитании детей. Совершенствованию речи в значительной мере посвящен его сборник «Рифмологион», который автор предназначал «юным в науку дати, да же возумеют чинно глаголати». Приветствия и другие вирши Симеона Полоцкого читались на публику самим поэтом, его учениками и другими лицами. В это время впервые появляется термин «декламация». Полоцкий определяет многие правила нового искусства: декламировать следует наизусть; необходимость правды в искусстве («Да не рекут противно быти правде»); Чтец должен передавать не слова, а мысль (быть «не слов ловитель, но ума искатель»).

В конце 18-го века в литературных и театральных кругах России получило широкое распространение чтение «во французской манере» - высокопарное, напыщенное, приподнято-напевное, далекое от естественной, живой речи.

Обучение декламации входит и в школьную практику, так как для образованного дворянина считается обязательным умение декламировать.

С 70-х гг. XVIII в. с упадком классицизма в русской литературе меняется и характер художественного чтения. Вместо пафоса, который господствовал в классицистической декламации, актеры стремятся к передаче разнообразия человеческих чувств. Наиболее характерной фигурой этого периода являлся Петр Алексеевич Плавильщиков (1760 - 1812).

Признавая необходимым для драматического искусства требование «естественности», П. Плавильщиков из всех театральных жанров отдает предпочтение драме, но делает также интересные наблюдения, касающиеся русской комедии: «Непременное условие комедии — язык, какой употребляется в разговорах общежития» [36, с. 14]. Плавильщиков был не только актером, но и педагогом. Он преподавал в Петербургском горном корпусе, где вел «по собственному начертанию» риторику и пиитику, позднее в Москве преподавал историю в военной школе и учил декламации воспитанников Благородного пансиона при Московском университете.

Внес новые черты в исполнительскую манеру своего времени и правила декламационного искусства Федор Григорьевич Волков (1729—1763). Для него было характерно стремление к естественности, эмоциональность, яркий темперамент. Среди актеров второй половины XVIII века - последователей Ф. Г. Волкова - первое место принадлежит Ивану Афанасьевичу Дмитревскому (1734—1821), последователь Ф. Г. Волкова не признавал распевной декламации, статичности героев классицистической трагедии. Речь его была согрета естественным чувством, восхищала искренностью эмоций. Дмитревский намечал мизансцены, тщательно отработывал пластику, стремился вносить в классицистические спектакли правду человеческих чувств.

Влияние на развитие искусства художественного чтения имели и выступления авторов с чтением своих произведений. Авторские чтения стали особенно популярны с начала девятнадцатого столетия. О них мы можем судить по свидетельствам современников.

Так, в среде литературных кружков и салонов того времени оформились дарования Н.И. Гнедича, П.А. Катенина, С.Т. Аксакова и других авторов-исполнителей допушкинской поры. Салонное любительское чтение этой поры описал Л.Н. Толстой в романе «Война и мир»: «Искусство чтения считалось в том, чтобы громко, певуче, между отчаянным завыванием и нежным ропотом, переливать слова,

совершенно независимо от их значения, так что совершенно случайно на одно слово попадало завывание, а на другое – ропот» [45, с. 412].

Заслуживает в аспекте нашего исследования внимание анализ роли авторских чтений в развитии искусства художественного чтения

Как известно, А.С. Пушкин первый отказался от неестественно подчеркнутых интонаций, выделяющих форму стихов за счет их смысла. «Он первый начал просто, понятно читать, и потому его чтение неизменно производило глубокое и ясное впечатление на слушателей [1, с. 10].

М.П. Погодин так описывает в воспоминаниях чтение А.С. Пушкиным «Бориса Годунова» (12 октября 1826 года в Москве у Веневитиновых): «Мы собрались слушать Пушкина, воспитанные на стихах Ломоносова, Державина, Хераскова, Озерова, которых все мы знали наизусть. Учителем нашим был Мерзляков. Надо припомнить и образ чтения стихов, господствующий в то время. Это был распев, завещанный французскою декламацией... Вместо высокопарного языка богов мы слышали простую, ясную, обыкновенную и между тем пиитическую, увлекательную речь! Сцена летописателя с Григорием всех ошеломила. Мне показалось, что мой родной и любезный Нестор поднялся из могилы и говорит устами Пимена, мне послышался живой голос русского древнего летописателя. А когда Пушкин дошел до рассказа Пимена о посещении Кириллова монастыря Иоанном Грозным, о молитве иноков «да ниспошлет Господь покой его душе страдающей и бурной», мы просто все как будто обеспамятели. Кого бросало в жар, кого в озноб. Волосы поднимались дыбом. Не стало сил воздерживаться. Кто вдруг вскочит с места, кто вскрикнет... был потрясен весь наш организм» [1, с. 13].

Остались свидетельства современников о том, как читали свои произведения А.С. Грибоедов, И.А. Крылов. «Крылов басни свои как бы не читал, а пересказывал со всею грацией простодушия и безыскусственности» - отмечали современники (П.Плетнев) [5, с. 40].

Н. В. Гоголь был первым, кто серьёзно задумался над искусством чтеца. В этом смысле интересны письма писателя: «Прочесть как следует произведение лирическое - вовсе не безделица: для этого нужно долго его изучать; нужно разделить искренно с поэтом высокое ощущение, наполнявшее его душу; нужно душою и сердцем почувствовать всякое слово его – и тогда уже выступать на публичное его чтение.

Чтение это будет вовсе не крикливое, не в жару и горячке. Напротив, оно может быть даже очень спокойное, но в голосе чтеца послышится неведомая сила, свидетель истинно-растроганного внутреннего состояния. Сила эта сообщится всем и произведет чудо: потрясутся и те, которые не потрясались никогда от звуков поэзии...» [11, с. 89].

Н.В. Гоголь и сам был прекрасным чтецом: «Гоголь... поразил меня чрезвычайной простотой и сдержанностью манеры, какой-то важной и в то же время наивной искренностью, которой словно и дела нет – есть ли тут слушатели и что они думают...

Эффект выходил необычайный – особенно в комических, юмористических местах; не было возможности не смеяться – хорошим, здоровым смехом; а виновник всей этой потехи продолжал, не смущаясь общей веселостью и как бы внутренне дивясь ей, все более и более погружаться в самое дело – и лишь изредка, на губах и около глаз, чуть заметно трепетала лукавая усмешка мастера...» [1, 15].

О Гоголе, как исключительном чтеце, сохранились воспоминания В.А.Сологуба, С.Т.Аксакова, И.И.Панаяева.

Из воспоминаний современников мы знаем о великолепном чтении своих пьес Островским и Писемским, А.Н.Толстым, Достоевским, Л.Н.Толстым, А.М.Горьким. Своя исполнительская манера была у А. Блока.

«А. Н. Островский обыкновенно *слушал* свои пьесы, он безошибочно угадывал, как играют актеры. Только по звучащему слову он узнавал правильность ритмов, жизненность и правдивость того, что происходит на сцене. В ритме звучания он чувствовал и знал, наполнена ли пауза на сцене или она мертва. Такое прослушивание служит хорошей проверкой, так как зрительная сторона на сцене часто обманывает и заменяет собой истинную правду» [16, с. 73].

В «Воспоминаниях и портретах В.И. Качалова можно прочесть об исполнительской манере А.М. Горького: «Читает прекрасно. Живыми встают, сразу запоминаются действующие лица... получают фигуры яркие, скульптурные и в то же время живые и не похожие друг на друга. Какая правдивость внутренних характеристик, какое разнообразие и богатство характерных для каждого лица интонаций!...» [1, с. 18].

В. Аксенов рассказывает с каким увлечением слушали всегда артисты МХАТа талантливое чтение А.Н.Толстого, обладавшего «незаурядным даром рассказчика и ярким, заражающим юмором»[1, с. 19].

Интересны для нашего исследования воспоминания об авторских чтениях участников литературных «сред»: В. Короленко, А. Чехова, А. Куприна, И. Бунина, Л. Андреева и других.

В 1895 г. Л.Н. Толстой прочитал свой рассказ «Кающийся грешник», который был впервые в истории искусства художественного слова записан на фонограф. Л.А. Шилов в своей книге «Я слышал по радио голос Толстого...» пишет: «Голос прозаика, а ещё больше – голос поэта несёт в самом своём звучании многое из того, что почти или совсем не выразимо на бумаге, но для автора непременно сопутствует тому или иному образу, строке, слову. Всплывая из глубин авторской памяти во время чтения, это облако смыслов и настроений заряжает произносимые слова той эмоциональной энергией, тем магическим током, который передаётся и слушателю» [17, с. 52].

Литературная звукозапись сохранила голоса А. Блока, А. Куприна, В. Брюсова, В. Маяковского, А. Ахматовой, Б. Пастернака, С. Есенина, О. Мандельштама, А. Белого, Н. Гумилёва, И. Бунина, И. Асеева, М. Горького, М. Булгакова, М. Зощенко. Благодаря авторской литературной звукозаписи мы имеем возможность не только слышать, но и одновременно видеть читающего. Это дает достаточно много для понимания самого автора, его современников, эпохи, а следовательно, запись художественного чтения таких исполнителей может использоваться в системе формирующего эксперимента как эстетический образец.

1.2. Актерское чтение

как художественно-эстетическая деятельность

Исследуя источники об истории становления исполнительского мастерства чтецов, мы установили, что, параллельно с авторским, развивалось и актерское чтение. Так, организуются публичные чтения художественных произведений не в частных салонах и гостиных, а в сравнительно больших аудиториях, что превращает подобные мероприятия в подлинно демократические события. В марте 1843 года прошли первые публичные литературные чтения в Москве, инициатором которых был М.С. Щепкин. в то время уже известный актер..

Инициативу М. Щепкина поддержал Н.В.Гоголь в статье «Чтения русских поэтов перед публикой»: «Я рад, что наконец начались у нас публичные чтения произведений наших писателей. Я думал всегда, что публичное чтение у нас необходимо...

Искусные чтецы должны создаться у нас. Я даже думаю, что публичные чтения со временем заменят у нас спектакли...» [4, с. 30]. Из этих слов видно, какое огромное значение Н. Гоголь придавал художественному чтению.

Считается (мнение Н.Ю. Верховского), что термин «художественное чтение» впервые появился в статье литератора Н.А. Ригельмана, давшего восторженную оценку этим чтениям: «...какое наслаждение может равняться тем, когда через искусную передачу живым голосом изящного произведения слова все образы, все идеи художника, получая окончательную определительность, исчезающую в букве, восстают перед очами воображения со всею полнотой жизни, вдохнутой в них творчеством. Каждое лицо приобретает свою определенную физиономию, картина перестает быть снимком, тщетно подражающим кисти живописца, а делается действительностью...Чтение художественное должно дополнить то, что осталось неуловимо для пера автора: оно должно служить посредником между ним и воспринимающим впечатление»[4, с. 30]. Здесь же читаем отзыв о исполнении Щепкиным гоголевской «Шинели»: «Можно сказать без преувеличения, что Щепкин глубоко постиг характеры всех этих лиц, и никакая заметка автора, по-видимому маловажная, ни одно незначащее слово, ни одно ударение не были им упущены и не пропали для слушателей» [Там же].

М. Щепкин привлёк к участию в «вечерах чтения», организованных им, лучших актёров своего времени: П. М. Садовского и П.С. Мочалова. Творческая манера исполнения М. Щепкина стала важным этапом в становлении определяющих черт искусства художественного чтения: «...отказавшись от искажения своего голоса, которое было принято в то время на сцене, от излишне подчеркнутых интонаций, рисующих не смысл, а простое значение слова, от нарочито громкой речи, - словом, от всех условно-театральных приемов, которыми оперировали современные ему актеры драматической сцены, - Щепкин произносил слова как бы «от себя», впервые обозначив тем самым основное отличие искусства чтеца от искусства драматического актера» [1, с. 24].

Тарас Шевченко оставил потомкам яркое свидетельство о Щепкине-chteце, который исполнял монолог барона из пушкинского «Скупого рыцаря»: «Прочитал так, что слушатели видели перед собой юношу пламенного, а не 70-летнего старика Щепкина. Гениальный актёр и удивительный старик!»[47, с. 298].

Мы установили также, что далее искусство художественного чтения развивалось в основном в двух традициях – бытовой и романтической. Считалось, что исполнение стихов, драматических монологов обязательно в так называемой «благородной манере», а в бытовой манере исполнялись веселые, шуточные рассказы, сценки, басни.

С чтением литературных произведений в разные годы выступают: И.В. Самарин, М.П. Садовский, М.Н. Ермолова, А.И. Южин, А.А. Яблочкина, В.Ф. Лебедев, В.В. Максимов, В.А. Каратыгин, П.И. Вейнберг, В.А. Лишин, М.Г. Савина, Ю.М. Юрьев, П.А. Никитин и другие актеры ведущих российских театров.

В 20-30-е годы прошлого века художественное чтение развилось как самостоятельный вид искусства.

Так, в 1918 году открывается Институт живого слова в Петрограде. С 1930 года начинаются смотры, олимпиады, конкурсы мастеров чтения (в 1930 году в Ленинграде состоялась Олимпиада мастеров художественного слова, организованная ленинградским Театром чтеца, 1933 год - смотр «За культуру художественного слова», 1937 год – Всесоюзный конкурс мастеров художественного чтения).

В конце 20-х – начале 30-х годов прошлого столетия в рамках жанра художественного чтения создаются сольные литературные концерты, подчиненные единой теме и единому творческому замыслу исполнителя. Это «Тарас Бульба» А.Я. Закушняк, «Настасья Филипповна» В. Яхонтова, «Мертвые души» А. Шварца, «Кармен» Д.Н. Журавлева.

Тогда почти одновременно выступили со своими программами А.Я. Закушняк и В.Н. Яхонтов. Впоследствии увлеченность А.Я. Закушняка художественным чтением привела к тому, что он уходит из театра и полностью посвящает свою деятельность чтению. «Новые и новые факты убеждали меня,- говорил он,- в могучем воздействии звучащего слова (не ораторского искусства, не театра, а именно литературы в живой речи) на массового слушателя. Свои сольные выступления он называет «Вечера рассказа», и позже – «Литературные концерты». А. Закушняк утвердил на эстраде жанр рассказывания. Он, действительно, как бы рассказывал текст, но это было

художественное чтение прозы, поскольку текст не свободно пересказывался артистом, а воспроизводился им буквально.

А. Я. Закушняк считал свое искусство продолжением традиции народных рассказчиков и сказителей. Вот как вспоминал Александр Яковлевич о поиске формы своего творчества: «Тот день в Ташкенте был доведен до белого каления. Но густая и пестрая толпа на базарной площади как будто презирала отвесно лившееся жгучее солнце. Люди сидели на корточках молча и неподвижно... Перед ними, на высокой и длинной повозке, находился ярко одетый узбек, который громким и отчетливым голосом что-то рассказывал собравшимся. Я придвинулся ближе и повнимательнее взгляделся в оратора. Он рассказывал, видимо, интересные вещи, этот великолепный узбек. Он с необычайной ловкостью драпировался иногда в цветное покрывало, часто менял интонации и позы, то и дело показывая зрителям какие-то мелкие предметы, бывшие у него под руками... Оказалось, что узбек — разъездной рассказчик и певец, исполнитель народного эпоса, исторических хроник, преданий и сказок. Он всегда выступает без партнера, но аудитория его всегда велика.

Неожиданное волнение охватило меня. Вот она — форма! Если узбек властно управляет вниманием сотен слушателей, то почему это может быть запрещено молодому, полному сил актеру?.. Жанр был найден» [2, с. 54].

Специфику жанра А. Закушняк определяет так: «Рассказывая литературное произведение, ни в коем случае нельзя увлекаться изображением действующих в них персонажей, - нужно именно рассказывать о них» [Там же]. В его исполнении с эстрады зазвучали «Египетские ночи» А.С. Пушкина, «Тарас Бульба» Н.В. Гоголя, «Униженные и оскорблённые» Ф.М. Достоевского, отрывки из «Воскресенья» Л.Н. Толстого, проза А.П. Чехова, И. Бабеля, Мопассана, А. Франса, М. Твена, Дж. Лондона.

Интересны принципы монтирования текста, примененные А. Закушняком и описанные в его книге «Вечера рассказа».

Одновременно, но независимо от А.Я.Закушняка начинает свою деятельность В.Н. Яхонтов. По мнению исследователей, «Монтажные» принципы В. Яхонтова - замечательная страница в истории художественного чтения. Он создал форму литературного монтажа, где самый различный литературный материал подчинён

единой идее или теме, которой задался исполнитель. Яхонтов называл свои программы спектаклями, а свою книгу - «Театр одного актёра».

В 30-е годы формируется плеяда чтецов, которыми по праву гордится русская культура: В. И. Качалов, Д. Н. Орлов, А.И. Шварц, В. Н. Аксёнов, И. В. Ильинский, Д. Н. Журавлёв, С.А. Кочарян, Эм. Каминка, Ю. Кольцов, Н. Мордвинов, А. Коонен и другие.

У Д. Н. Журавлева было свое кредо, от которого он не отступал никогда: скупость изобразительных средств. «Глубоко ценя и любя слово, я восстаю против использования чтецами во время концертов музыки, костюмов и прочих вспомогательных аксессуаров», – говорил артист. В течение 20 лет (1955–1975) он преподавал художественное слово в школе-студии МХАТ (с 1971 г. — профессор).

«...Слово, насыщенное точной мыслью, ярким видением, - единственное средство воздействия чтеца (мимика, жест - все это средства вспомогательные). Поэтому умение проникнуть в слово, наполнить его живыми, точными видениями (так К. С. Станиславский называл все жизненные представления, которыми исполнитель насыщает текст) - условие, без которого искусство чтеца невозможно» [14].

Каждая строка И. Ильинского, еще одного выдающегося исполнителя, из его книги «Сам о себе» может быть руководством при обучении художественному чтению: «Работая над Гоголем, Толстым, Чеховым, я всемерно старался проникнуть в их интонационный строй, а работая над современными авторами, я всегда прислушивался к их авторскому чтению. В авторском чтении порой при всем его несовершенстве всегда есть авторская мысль, а также ритмическая основа. Отнюдь не подражая авторскому чтению, исполнитель-чтец не должен пройти мимо этих главных элементов. Поэтому я всегда стараюсь до начала работы послушать автора. Я уже писал в этом плане о Маяковском» [16, с. 53].

В 1937 году состоялся 1-й Всесоюзный конкурс мастеров художественного чтения, посвященный 20-й годовщине Великой Октябрьской Революции. В состав жюри вошли: В. Качалов, И. Москвин, М. Тарханов (Москвин), В. Массалитинова, Е. Турчанинова. Лауреатами конкурса стали В. Яхонтов, Д. Орлов, Д. Журавлев, Э. Каминка, Т. Давыдова.

Особо востребовано звучащее слово оказалось во время Великой Отечественной войны. По свидетельству Всеволода Аксёнова, настоящего подвижника искусства

звучащего слова, «ни одна концертная фронтовая бригада не обходилась без участия мастера художественного слова и его выступления на фронте были едва ли не самыми любимыми и самыми нужными»[1, с.48].

Интересным для нас стал факт, что с 1958 года конкурсы чтецов возобновляются. Они показывали широкое разнообразие форм и направлений работы исполнителей, способствовали открытию новых талантов. В этот период на профессиональную чтецкую эстраду приходят Г. Сорокин, Ю. Мышкин, Я. Смоленский, С. Юрский, А. Познанский, А. Кутепов, А. Кузнецова, Р. Клейнер.

70-80-е годы XX века стали расцветом для искусства художественного слова. Его популяризации и распространению способствовали конкурсы чтецов, грамзаписи, радио и телевидение. В этот же период усилилось внимание к обучению исполнительскому мастерству большого круга увлеченных людей. в том числе учителей и школьников.

Многие талантливые чтецы были увлеченными педагогами, оставили свои обучающие книги, автобиографические произведения («Искусство художественного слова» В. Аксенова, «Художественное чтение» Г.В. Артоболевского, «Сам о себе» И. Ильинского, «Об искусстве чтеца» Д.Н. Журавлева). Все это способствует популяризации искусства художественного слова и выработке методики обучения художественному чтению как в вузах, так и в условиях средней школы.

1.3. История развития методики художественного чтения.

Для того чтобы отобрать наиболее эффективные элементы экспериментальной работы над проблемой дипломного исследования, мы изучили источники, в которых приводилась информация о становлении процесса обучения публичному исполнению произведений литературы.

Мы выяснили, что характер обучения художественному чтению в школе с древних времен зависел от ряда факторов: степени развития литературы, уровня развития искусства художественного чтения, запросов общества.

Первым ученым - словесником, затронувшим в своих трудах вопрос обучения детей художественному чтению был Ф. И. Буслаев.

Так. В 1844 году выходит его книга «О преподавании отечественного языка», которая явилась первым методическим пособием по преподаванию русского языка и

литературы. В качестве обязательного элемента при изучении русского языка в ней рассматривается и чтение вслух. Буслаев затрагивает основные проблемы, связанные с обучением «театральному» (художественному) чтению: «...во-первых...из самих учителей не много хороших чтецов», «во-вторых, драматическое чтение, не имея до сих пор положительных законов, не может быть предметом строгой науки» [33, с. 30]. Поэтому ученый считает приемлемым для обучения в школе только «толковое» (логическое) чтение: учитель «должен выучить читать с толком и смыслом, чувство придет само собой», притом «если учитель умеет читать изящно, то его пример будет руководителем ученикам».

Известный педагог А.А. Прокопович-Антонский (1763-1848) писал следующее: «Есть много искусств, кои, кажется, забыты и коих однакож не надлежало бы оставлять при воспитании: таково, например, искусство хорошо читать... Но его не так легко приобрести, как многие думают. Чтобы тоном голоса изобразить различные положения души и сердца, изобразить игру страстей, и вообще, чтобы дать жизнь тому, что читаешь, - для сего надобно иметь... тонкое чувство и образованный ум; но навык и ученье едва ли тут не действительнее всего» [4, с. 28].

Дальнейшее популяризация художественного чтения в школе связана с педагогической и методической деятельностью К.Д. Ушинского, который, отмечая, что «...на обязанности наставника отечественного языка лежит не только письменная, но и изустная речь учеников и что,.. хорошая письменная речь, главным образом, основывается на хорошей изустной», различает два вида выразительного чтения: «одно исключительно посвященное логическому развитию, другое - чтению плавному и изящному». Первый – для деловых статей, второй – для художественных произведений. «Для плавного чтения я бы советовал преподавателю сначала рассказать содержание избранной статьи, потом самому прочесть эту статью вслух и уже тогда заставлять учеников несколько раз читать вслух рассказанное и прочитанное». Также рекомендуется и хоровое чтение. «Если учитель не умеет петь, пусть приучит детей произносить целым классом какие-нибудь молитвы, стихотворения, пословицы: это может заменить отчасти пение как средство, освежающее утомленный и расстроившийся класс» [34, с. 32].

Но к вопросам разработки методики преподавания искусства художественного чтения и его специфике ученые обратились только в 70-80-е годы 19 века. Появились

пособия В. П. Острогорского, П. Д. Боборыкина, Д. Д. Семенова и Д. Д. Коровякова, в которых освещались законы и приемы выразительного чтения, ставится вопрос о необходимости специальной подготовки учителя как чтеца-мастера. Пособия по искусству чтения направляются в адрес и учителей, и артистов.

Так, например, в 1872 году вышла книга П. Д. Боборыкина «Театральное искусство», а в 1882 - «Искусство чтения» этого же автора. Боборыкин указывает на необходимость создать школьную методику выразительного чтения, опирающуюся на законы профессионального искусства. Автор затрагивает вопросы об индивидуальном подходе к учащимся, о соответствии материала личным качествам исполнителя, о воспитательном значении выразительного чтения «образцовых произведений».

В методике В.П. Острогорского (книга «Выразительное чтение») особое внимание уделено эмоциональной стороне восприятия художественного произведения и эстетическому воспитанию. В его систем обучения выразительному чтению входят: техника речи, логика речи, а затем «изучение разных тонов», т. е. работа над эмоционально-образной выразительностью.

В 1886 г. вышла статья В. П. Шереметевского «Слово в защиту живого слова». Автор статьи выступил против излишне детализованного анализа, который мешает учащимся воспринять художественное произведение в его целостности. Его методика сочетает выразительное чтение с объяснительным, учитель должен стремиться, чтобы занятия были «сознательным чтением» и «школой живого слова». Он считает, что «более практичной и более интересной как для учащихся, так и для учащихся целью объяснительного чтения следует признать подготовку к выразительному чтению». Шереметевский дает образец такого урока, где разбирается для последующего выразительного чтения стихотворение А. Фета «Рыбка». На этом уроке учитель в ходе урока учащиеся знакомятся с паузами, логическими ударениями и, наконец, с эмоционально-образной выразительностью. Занятия опираются на речевой слух и воображение учащихся.

В одно время с работами Острогорского и Шереметевского вышла книга Д. Д. Коровякова «Искусство и этюды выразительного чтения». Автор обстоятельно разбирает вопросы орфоэпии, дикции и логики речи, говорит об относительности пауз и о логической перспективе.

Несмотря на вышедшие труды, Д. Коровяков отмечает: «Даже те из наших учителей русской словесности, которые отводят выразительному чтению известное место в своих классных занятиях, ограничиваются поверхностными разрозненными замечаниями и поправками ученического чтения, без определенной системы и связи, что и понятно по новизне этого дела и отсутствию выработанных практикою приемов преподавания. В силу этого наилучшие учительские намерения остаются бесплодными, и уровень выразительного чтения продолжает быть крайне низким» [33, с. 36].

В 90-е гг. XIX столетия ведущим методистом следует признать режиссера, педагога и театрального деятеля Ю. Э. Озаровского, который впервые из всего комплекса звучащей речи выделяет логический элемент: «Всякая речь, - писал Озаровский, - есть или мысль, или мысль-чувство, но никогда не чувство одно» [31, с. 21]. В своей основной книге «Музыка живого слова» Ю. Э. Озаровский подробно говорит и о том, как вести литературно-декламационный анализ, чтобы звуковое воплощение текста стало творчеством. Он советует вначале вчитаться в текст, воссоздать общий психологический характер произведения, по возможности кратко сформулировать его и ввести этот психологический оттенок в чтение. Далее, в зависимости от характера текста, исполнительский анализ пойдет по тому или иному плану. В книге приводятся планы анализа литературных произведений различных родов и видов.

Ю. Э. Озаровский безоговорочно сближает речь с музыкой, он пишет: «Мы должны будем признать в декламационном исполнении наличие главнейших музыкальных элементов. Ибо, не говоря о звуках фонетических, все голосовые звуки речи представляют собой периодические изменения тона по высоте, силе и длительности в присутствии пауз, сообщающих течению речи определенную ритмику, ...связанные через музыкальное соотношение с мелодией, началами гармонии и украшенные началами тембра, дают нам полную и убедительную картину музыкальных манифестаций» [33, с. 39]. Озаровский различает музыку мысли (логическую мелодию) и музыку чувства (тембр), устанавливает «логическую иерархию», т. е. различной силы акценты на словах в фразе.

Из работ, появившихся в предреволюционные годы наиболее интересна книга Н. И. Сентюриной «Живое слово ребенка в выразительном чтении и устной речи». В

отличие от Шереметевского, она противопоставляет художественное чтение объяснительному. По мнению Н.Сентюриной, объяснительное чтение «рассеивает и отвлекает его (ребенка) внимание от читаемого. Во время же уроков выразительного чтения дети усваивают только те мысли, которые вложены автором в его труд, живут впечатлениями, навеянными данным произведением»[34, с.40].

После революции, в целях повышения культурного уровня народа, активно пропагандировалось развитие культуры устной речи. Важным шагом вперед в области методики художественного чтения стали статьи В. Г. Артоболевского в журнале «Русский язык в школе». Автор так характеризует свою задачу: «Я не ставил перед собой цели дать методическое руководство... Я говорю не о том, как учить чтению, а о том, что нужно знать о чтении... Поэтому я не ограничился кругом вопросов, связанных с выразительным чтением в узком смысле («логически выразительным»), которое наиболее соответствует задачам школьного обучения, но коснулся отчасти и специфических вопросов чтения, как искусства, которые имеют значение для педагога в кружковой работе и в его личной практике чтеца».

Методическим вопросам художественного чтения посвящена шестая глава «Очерков по методике литературного чтения» М. А. Рыбниковой. Цель художественного чтения по Рыбниковой - подготовка молодого человека к жизни и творческому труду. Очень важно, что Мария Александровна была не только методистом-теоретиком, но и прекрасным чтецом. Она видела то, о чем читала, и это видение передавалось слушателям. Чрезвычайно важную роль в чтении играла музыкальность: «Вне музыкальности не может быть искусства художественного чтения» [39, с. 150]. Учителю рекомендуется учиться у А. Закушняка, В. Яхонтова, Д. Журавлева. Тем самым ясно, что М.А. Рыбникова рассматривает выразительное чтение как чтение художественное. Рыбникова рекомендует посвятить несколько уроков специально занятиям выразительным чтением, но большую часть работы переносит на уроки русского языка и литературного чтения, кружковые занятия.

«Выразительное чтение учителя обычно предваряет разбор произведения и является основным ключом к пониманию его содержания. Выразительное чтение ученика включает процесс разбора, подытоживает анализ, практически реализует понимание и истолкование произведения» [39, с. 167].

В 1944 году в учебный план педагогических институтов был введен в качестве обязательного практикум по выразительному чтению и культуре устной речи (30 часов). А с 1947 года Сектор выразительного чтения Института художественного воспитания АПН РСФСР совместно с Лабораторией речи Института психологии АПН РСФСР занялся проблемой адаптации системы К. Станиславского для художественного чтения, так как действующий практикум по выразительному чтению не удовлетворял потребностей студентов и с 1954 года рекомендован Министерством просвещения РСФСР как факультативный предмет. И уже в 1959 году был введен обязательный практикум по выразительному чтению, с опорой на систему Станиславского, где термин «выразительное чтение» стал равен термину «художественное чтение» в условиях школы (приоритет художественно-психологического направления в методике выразительного чтения над филологическим).

В методическом письме Министерства просвещения РСФСР от 21 октября 1961 г. сказано о роли выразительного чтения: «Чтение литературных произведений - один из важнейших методов изучения литературы в классе. При выразительном чтении стихов и прозы художественные образы раскрываются особенно полно. Живая речь, ритм, интонации способны донести до слушателя такие оттенки знания, такие качества образа, которые теряются при чтении «про себя»... Без выразительного чтения не может быть полноценного изучения литературы». На основании этого положения в 1961 г. в школьную программу в качестве обязательной ее части введено выразительное чтение, которое рассматривается как часть раздела «Развитие речи». Сюда отнесены специальные уроки по выразительному чтению, а также применение выразительного чтения в процессе изучения как литературы, так и русского языка.

В связи с этим началась и перестройка школьной методики преподавания художественного чтения. В 1962 году перестроены разделы, посвященные художественному чтению, в «Методике преподавания литературы» В.В. Голубкова, введены разделы по художественному чтению лирических и драматических произведений, а также разделы «Как читать Пушкина», «Как читать Гоголя», - то есть увеличение практической части методики.

Указав, что принципы Художественного театра приняты чтецами, Голубков рекомендует и учителю держаться принципов системы Станиславского, а именно:

- изучение текста, максимальное вживание в его идейно-эмоциональное содержание;
- общественную направленность, действенность выразительного чтения;
- ясное понимание «задач», какие следует поставить перед слушателями при чтении каждого эпизода и отдельных сцен.

В помощь студентам при овладении искусством художественного слова Комитетом по народному образованию было выпущено методическое пособие «Практикум по выразительному чтению», написанный Ю.К. Беседой и являющийся обобщением многолетней практики на занятиях со студентами филологами и учениками старших классов. В практикуме рассмотрена поэтапная работа над произведениями малой формы.

В книге «Выразительное чтение в VIII-X классах», вышедшей в 1960 году, М. Г. Качурин рассматривает выразительное чтение как метод преподавания литературы и приводит яркие примеры его применения, автор знакомит с основами техники выразительного чтения, дает примеры уроков выразительного чтения: «Слово о полку Игореве», VIII глава романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин», стихотворение М. Ю. Лермонтова «Родина», лирическое отступление в поэме Н. В. Гоголя «Мертвые души» - «Русь-тройка», пьеса А. П. Чехова «Вишневый сад», стихотворения и поэмы В. В. Маяковского.

В 1963 году вышла книга Е. В. Язовицкого «Выразительное чтение как средство эстетического воспитания». Язовицкий приводит примерные практические разработки уроков с I по X класс.

Некоторые авторы стремятся осветить применение выразительного чтения на уроках русского языка, и на уроках литературы. К таким авторам относятся М. М. Стракевич, Л. А. Горбушина и Б. С. Найденов. В книге «Работа над выразительным чтением при изучении русского языка (V-VIII классы)», вышедшей в 1964 году автор (М.М. Стракевич) много говорит и о применении выразительного чтения на уроках литературы и предлагает для уяснения грамматических понятий пользоваться примерами из читаемых на уроках литературы произведений.

Книга Л. А. Горбушиной «Выразительное чтение и рассказывание учителя» адресована учащимся педучилищ. Автор располагает материал в обычном для большинства пособий по выразительному чтению порядке: знакомит с техникой речи и соответствующими упражнениями, говорит о соблюдении правил литературного произношения, об элементах интонации, затем о выразительном чтении, о разных видах рассказывания, инсценировании литературных произведений. Примеры берутся из хрестоматии для начальных классов. Пособие содержит словарь ударений. В пособии для учителей «Выразительность речи и чтения» Б. С. Найденов характеризует общие законы устной речи, знакомит с видами монологической речи, разными видами рассказывания, а затем обращается к выразительному чтению. Во второй части книги рассматриваются практическая фонетика и роль интонации в процессе изучения синтаксиса. В третьей, практической части - «Выразительное чтение на уроках литературы» - даны примеры чтению («Выразительное чтение»), а также методическое пособие по обучению этому искусству школьников («Методика выразительного чтения»).

Пособие по выразительному чтению знакомит с общими понятиями и элементами выразительного чтения. Практическая часть на конкретных примерах показывает этапы, методы и приемы работы.

В «Методике выразительного чтения» рассматриваются узловые вопросы теории и практики выразительного чтения: основы методики выразительного чтения; выразительное чтение на уроках литературы; выразительное чтение на уроках русского языка; внеклассные занятия выразительным чтением; практические занятия по теме.

Цели занятий по методике выразительного чтения включают:

- 1) научить методам и приемам обучения выразительному чтению школьников различных классов с учетом их возрастных особенностей;
- 2) расширить знания студентов по теории и истории искусства звучащего слова;
- 3) усовершенствовать исполнительское мастерство студентов;
- 4) познакомить с основными методическими пособиями по выразительному чтению и научить пользоваться ими.

Таким образом, рассмотренные нами пособия по обучению искусству звучащего слова позволяют сформулировать задачи, определить последовательность нашей

работы, учесть особенности формирования умений работать над художественным текстом при подготовке урока литературы.

1.4. Теория художественного чтения. Исполнительский анализ.

Охарактеризуем сведения, которые помогут организовать подготовительный этап работы над художественным исполнением произведений искусства слова, в частности научить студентов производить исполнительский анализ текста.

Цель исполнительского анализа текста – творческое освоение литературного произведения, овладение его образным и художественным содержанием, определение способов и средств преобразования письменного текста в полнокровную устную речь, звучащее произведение искусства, воздействующее на других, вызывающее у них мысли, чувства и побуждения аналогичные тем, которые возникли у исполнителя.

В первую очередь, перед чтецом стоит проблема интерпретации художественного произведения, так как «даже если есть некий абсолютный смысл текста, этот смысл – недостижимый идеал» [30, с. 15]. Понимание рождает интерпретацию. Даже предельно учитывая авторскую волю, исходя из нее, исследователь, а впоследствии и чтец как посредник между писателем и слушателями / зрителями, является иным человеком, чем создатель текста, со своим жизненным опытом, и хочет он того или не хочет, но будет видеть текст по-своему. Его видение, по мнению исследователей, приблизится к авторскому, но никогда не совпадет с ним. Отсутствие же своей интерпретации – это непонимание текста и в лучшем случае формальное повторение авторитетной (или не очень) интерпретации этого текста.

Каждый читатель обладает своим неповторимым жизненным опытом, определяющим его кругозор и «горизонт его читательских ожиданий», и понимает только то, что способен понять. При подготовке чтеца встают взаимосвязанные проблемы: о понимании текста и обоснованности интерпретации.

Интерпретация (от латинского слова *interpretation* – посредничество) – это объяснение, истолкование, раскрытие смысла [30, с. 8].

Читатель способен понять художественное произведение только благодаря сходному жизненному опыту. Воссоздавая действительность в произведении, писатель существенно трансформирует естественный язык, придавая ему новые значения, характерные только для данной культуры, эпохи, направления, стиля, текста. Поэтому

важно повторить путь автора, не только понять, почувствовать его, но полюбить. Для этого необходимо погружение в эпоху. Изучение дневников, писем, автобиографии писателя, воспоминания современников, мемуары, исследования историков, литературоведов (работы М.М. Бахтина, Ю.Т. Тынянова, Ю.М. Лотмана, Ю.В. Манна, М.Б. Храпченко, А.В. Чичерина, П.Г. Пустовойта, Д.С. Лихачева и др.). В процессе усвоения произведения обязательно знакомство с работами, посвященными выбранному произведению, изучение всего, что о нем написано. При этом особое внимание обращается на позицию автора и только после этого вырабатывается собственная интерпретация, не подменяющая собой текст, а дополняющая его, вступающая с ним в диалог и раскрывающая видение истолкователя, которое само по себе также может представлять ценность.

Выделив в художественном тексте семантически значимые элементы, чтец строит свой собственный текст, интерпретацию, которая позволяет связать воедино и объяснить все обнаруженные элементы текста, при этом не имеет прямого или косвенного опровержения в тексте.

Для того чтобы воздействовать на слушателей, передавать определенное значение и смысл, необходимо внутренне видеть, представлять себе то, о чем говоришь, составить «киноленту видений». Работу над видениями многие чтецы считают основной и самой трудоемкой. «...начинается трудный, длинный период работы — от примерно возникших представлений к точному видению, к точному пониманию каждого слова — что оно значит, какой образ, какое ощущение стоит за ним» [47]. Станиславский говорил: «В работе над любым монологом, над любым рассказом он (ученик) должен так нафантазировать и так привыкнуть к той картине, о которой он будет говорить, чтобы она стала его воспоминанием» [44]. Если при чтении выпадают из памяти слова, значит, нарушается кинолента видений.

Следующий этап исполнительского анализа - осмысление логической структуры произведения, деление его на смысловые части (действенный анализ, составление «партитуры текста»). Логический анализ в некоторых случаях проводят перед «кинолентой видений».

Цель действенного анализа – научить студента действовать словом.

Последовательность действенного анализа включает:

1. Деление текста на части.

2. Каждой части дается короткое название.
3. Определение действенной задачи каждой части (глагол).
4. Выделение главного слова в каждой части.
5. Нахождение эмоциональной и смысловой кульминации (выразительные средства).
6. Определение главной цели чтения (свое отношение, трактовка).
7. Определить вид общения со слушателями (прямое, косвенное, опосредованное) в каждой логической части, уточнить особенности речевой манеры исполнения.
8. Составить голосовой сценарий произнесения текста:
 - определить место логического ударения и способы его обозначения голосом;
 - расставить паузы;
 - определить и обозначить условными значками особенности интонации.

При составлении партитуры исследователи рекомендуется использовать следующие условные обозначения:

- / - пауза тактовая или ритмическая;
- // - пауза более значимая, в том числе фразовая;
- /// - пауза куска (части) или границы куска;
- - не главное, но выделяемое слово в такте;
- ___ - главное слово такта;
- ===== - главное слово фразы;
- ↑ - повышение голоса;
- ↓ - понижение голоса;

Для правильного проведения действенного анализа чтецу необходимы основные сведения об основной форме речевого воздействия – интонации.

Интонация – (от лат. *intono* – громко произношу) – совокупность просодических элементов речи, таких, как мелодика, ритм, интенсивность, акцентный строй, тембр и др. Но суть этого понятия отражена в следующих словах: «Интонация – это результат верного нанесения мысли, верного словесного действия и органично рожденной эмоции, отраженной в звучании речи. «Никогда не ищите интонацию, ищите то, что ее создает», - повторял К. Станиславский» [31, с. 20].

Условно интонацию можно поделить на три взаимосвязанных компонента (согласно мнению Б.А. Буяльского):

- техническая сторона интонации (техника речи) – умение исполнителя хорошо владеть речевым аппаратом;
- логическая сторона интонации (логика чтения) – необходимость воссоздать мысли, содержащиеся в исполняемом произведении;
- Эмоционально-образная выразительность – требование отразить в живом слове чувства, переживания, настроения, волевые импульсы.

Г.В. Артоболевский выделяет еще один вид интонационной выразительности – «выразительности стилевой, соответствующей литературному стилю текста»⁷⁰.

«Чтобы читать художественно, необходимо прежде всего научиться управлять своим речевым аппаратом. Это – первый этап работы чтеца над собой, который мы называем техникой речи» [5, с. 49].

Техника речи - совокупность умений и навыков, применяемых для оптимального звучания речи [35].

Техническая сторона художественного чтения обеспечивается поставленным дыханием (физиологическая основа речи), хорошим (поставленным) голосом, дикционной четкостью и соблюдением норм орфоэпии. Кратко охарактеризуем эти опоры исполнения.

Дыхание.

Различают обычное (вдох, выдох, остановка) и фонационное (вдох, остановка, выдох), связанное со звуком, дыхание (от греческого слова «phone» —звук). При обычном дыхании вдох примерно равен выдоху, при фонационном – один к десяти и больше.

« Фонационное дыхание важно не только для организации верного звучания голоса, но и для разборчивости речи, для выработки четкой дикции, потому, что дыхание не только дает энергию для голоса, но и одновременно выступает в роли регулирующего механизма, автоматически выравнивает силу звучания всех звуков нашей речи, которые по природе своей разномощны... Такое выравнивание звуков речи — необходимое условие ее разборчивости» [41, с. 15].

Дыхание может быть ключичное, грудное, диафрагменное, реберно-диафрагменное. Правильным, или поставленным, для публичного чтения является реберно-диафрагменное дыхание. Правильное фонационное дыхание состоит в умении незаметно пополнять и экономно расходовать запас воздуха, что особенно

значимо для исполнителя художественного текста. Качественное дыхание незаметно для слушателя, не наносит ущерба эстетическому восприятию текста. Однако для тренировки дыхания требуются специальные упражнения, которые широко представлены в специализированной литературе.

Голос.

Голос – единственный инструмент, посредством которого чтец доносит через звучащее слово идею и мысли произведения.

«Хороший (поставленный) голос отличается благозвучностью, он свободен от недостатков, силой, широтой диапазона и эластичностью, подвижностью. Чтец должен владеть «рычагами тона», то есть способностью изменять силу, высоту, темп, окраску (тембр)» [7, с. 16].

Мастера художественного чтения постоянно напоминают последователям о том, что необходимо постоянно развивать и совершенствовать свои природные данные, исправляя недостатки, связанные с неправильным использованием голосовых средств.

В практике художественного чтения существуют различные методы развития голоса, которые приводятся в специальной литературе.

Дикция

Речь чтеца, как и профессиональная речь учителя, должна отличаться дикционной чистотой, четкостью, разборчивостью, строгим соблюдением орфоэпических норм, правил литературного произношения и ударения. «Дикционная нечеткость, неясность или неправильное произношение звуков или заглывание их затемняет либо извращает смысл» [7, с. 17].

Отмечая роль техники звучащего слова, К.С. Станиславский замечал: «...огромное большинство людей плохо, вульгарно пользуются речью в самой жизни... К чему тонкости переживания, если их на сцене будет выражать плохая речь?» [1, с. 61].

Осмысление деятельности речевого аппарата, ежедневная работа по технике речи, поможет заметить, понять и ликвидировать недостатки, которые мешают его работе.

Техника речи позволяет произносить слова правильно, грамотного произношения можно добиться только зная логику речи (чтения).

Логика чтения.

«Логическое чтение – это чтение текста по мысли...найти основу произведения и определить авторский замысел возможно только после того, как весь текст будет логически осознан» - отмечает Вс. Аксенов в книге «Искусство художественного слова».

Логическое чтение осуществляется путем

- определения основных слов, на которые должно упасть *логическое ударение*;
- распределение слов по *логическим группам (речевым тактам)*;
- расстановка *логических пауз*.

Логическое ударение – выделение главного по мысли слова в каждой фразе текста. Ударение имеет три измерения: сила, высота, долгота. На практике чаще всего слова выделяются не каким-нибудь одним способом, а их комплексом. Интересный пример использования логического ударения приводит Б.А. Буяльский в книге «Искусство выразительного чтения»: «Вслушаемся в звучание фразы из басни Крылова:

У сильного всегда бессильный виноват...

Первое слово в этой фразе выделяется повышением тона, а слова «бессильный виноват» - понижением. Тональным контрастом подчеркивается то и другое. Слово «всегда» произносится на среднем регистре; оно выделяется тоже, но частично акцентом, а частично растяжением...»[7, с. 20].

Существуют определенные правила расстановки логических ударений, помогающие при логическом прочтении текста. Но используя правила при логическом разборе текста, нельзя забывать о подчинении этой работы раскрытию смысла текста, выявлению подтекста.

В. Харитонов в книге «Техника речи» отмечает: «Для нахождения логического центра мысли недостаточно одного разделения фразы на речевые такты – смысловые ударения в каждой отдельной фразе определяются только тогда, когда найдена связь между всеми фразами, которые объединяются одной главной темой. В зависимости от нее в каждой фразе определяются логические центры, то есть слова, которые раскрывают эту тему»[47, с. 23].

«Задача ударения – не уродовать, а прояснять внутренний смысл фразы» - подчеркивал К.С.Станиславский. Кроме того логическое ударение должно согласоваться с эмоционально-образной выразительностью текста. «Ударение – это любовное или злобное, почтительное или презрительное, открытое или хитрое, двусмысленное, саркастическое выделение ударного слога или слова»[7, с. 19-20].

Логическая группировка слов.

Логические группы слов (синтагмы) – звенья неразрывно связанных между собой отдельных слов.

Правильное разделение текста на логические группы «помогает самому процессу переживания. Разметка речевых тактов и чтение по ним необходимы потому, что они заставляют анализировать фразы и вникать в их сущность» [1, с.79].

Логическая пауза – звуковая остановка, с одной стороны, объединяющая слова в слитные сочетания, с другой – разделяющая эти сочетания друг от друга.

Логические паузы расставляются:

- между двумя группами слов (самая незначительная по времени пауза);
- между двумя предложениями;
- после завершающего предложения (наибольшая по длительности пауза).

Темп - скорость речи.

Темп чтения зависит от жанра произведения, от характера изображаемых в нем картин. Изменение темпа речи связано с логикой речи и эмоционально-образной выразительностью.

Логическая мелодия текста – повышения и понижения голоса, увеличение и уменьшение его громкости и силы, ускорение и замедление темпа.

Знаки препинания помогают определить логическую мелодию. Мелодия отдельной фразы всегда подчиняется общей мелодии текста, отсюда необходимость уяснения логических отношений внутри текста, выстраивание логической перспективы.

К основным типам логических отношений в связном тексте относятся: перечисление, «последование» в описании, противопоставление, разъяснение, развитие, причинно-следственные отношения, заключение, вопросно-ответные отношения, разрыв. Перечисленные типы отношений подробно рассмотрены в книге «Художественное чтение» Г.В.Артоболевского, который отмечает: «Осмысление логических отношений между фразами способствует правильному делению произведения на тематические части – «куски». Тематические части, или куски, представляются по отношению к фразам единицами высшего порядка»[4, с. 86].

Существуют следующие логические законы речи:

- простое предложение, являющиеся ответом на вопрос или вопросом, произносится в один речевой так с ударением на главном слове такта;
- при сообщении факта простое предложение разделяется на два состава по двум видениям, которые мы хотим последовательно передать слушателю; причем мы хотим заставить слушающего вместе с нами объединить эти видения в целое – мысль, отражающую все событие;
- простое предложение может быть произнесено столькими вариантами, сколько в этом предложении слов, плюс еще один – способ прочтения двумя составами (закон «n+1» по В.Э.Морицу);
- предложение, выстроенное в прямом порядке слов, всегда произносится по свойственному русскому языку голосовому ходу, единому для всех произносящих (двусоставно) (закон прямого порядка слов);
- при инверсии всегда появляются новые логические паузы, отграничивающие инверсированное слово, инверсированный такт или инверсированную группу тактов;
- грамматика, знаки препинания не всегда соответствуют логике звучания текста;
- постановка логического ударения не на то слово, которое важно по мысли, вызывает потенциальное противопоставление (Весна пришла. – А не приехала?);
- для каждой данной мысли при сообщении факта существует только один соответствующий этой мысли правильный ритмико-мелодический строй;

И наконец:

- в искусстве нет рецептов – есть законы жизни. Следуя им, мы каждый раз находим свое, новое решение, продиктованное проникновением в содержание, в мысль текста [31, с. 69].

Эмоционально-образная выразительность, или **словесное действие** Как уже было ранее замечено, при чтении текста интонацию невозможно выстроить только технически или при помощи логики.

При общении воспринимается не только содержание, но и отношение говорящего к сообщаемому факту. Это отношение обязательно отражается на звучании фразы. При этом произвольно возникают образы-видения. При произнесении чужого, авторского текста следует эти образы-видения накопить заранее.

Видения.

Термин «видения» (введен К.С.Станиславским) обозначает комплекс всех образных и чувственных представлений в развитии. «пропускайте в своем воображении киноленту видений» - советует актерам Станиславский.

Насколько важна работа над видениями видно из слов Д.Журавлева: «...закон точного видения обязателен для чтеца. Пока исполнитель не видит всего, о чем рассказывает, он не может заставить работать фантазию слушателя»[5, 15].

Видением должен стать каждый речевой такт.

Ю.К.Беседа работу над видениями делит на три периода.

Первый период – накапливание видений (видеть объект в масштабе, объеме, цвете, действии).

Второй период – отбор видений (отбирается наиболее яркое, эффективное, соответствующее идее, исполнительской задаче, помогающее ее осуществлению).

Третий период – передача видений (пережитых лично и эмоционально насыщенных).

Тщательная работа над видениями ведет к осмысленному запоминанию текста.

Б.А. Буяльский в процесс видения включает понятия «адресат», «позиция» и «поза».

Адресат (в искусстве живого слова) – это объект обращения, внимания или интереса автора и , следовательно, исполнителя в пределах времени, необходимого для произнесения слов и фраз, фиксирующих этот интерес. Объект обращения может быть прямым или косвенным.

Позиция – принципиальное отношение к кому-либо или чему-либо.

Поза – перенесение, перевоплощение для более яркого, убедительного изображения того или иного явления, демонстрации своего к нему отношения.

Г.В.Артоболевский еще подробней останавливается на деталях видений. Он говорит важности составления *характеристики образов* исполняемого произведения: «Чтец должен внимательно собирать по произведению материалы для характеристики героев, исполнение основывать на наблюдениях над жизнью и анализе литературного произведения»[4, с.103].

Подробнее о построении образа можно прочитать в учении К.С.Станиславского о сквозном действии (лейтмотиве): «Действенное, внутреннее стремление через всю

пьесу двигателей психической жизни артисто-роли мы называем на нашем языке... «сквозное действие артисто-роли... Не будь сквозного действия, все куски и задачи пьесы, все предлагаемые обстоятельства, общение, приспособления, моменты правды и веры и прочее прозябали бы порознь друг от друга без всякой надежды ожить. Но линия сквозного действия соединяет воедино, пронизывает, точно нить разрозненные бусы, все элементы и направляет их к общей сверхзадаче» [43, с. 338].

Как этот закон реализуется на практике, мы можем прочесть в рассказах о своей работе многих мастеров художественного чтения:

«Впервые в работе с Л. А. Волковым над Хлестаковым я ощутил значение сквозного действия.

Я, конечно, знал, что это такое. Но всякое определение сквозного действия и поиски его до сей поры творчески утомляли меня, а, определенное разумом, это сквозное действие, пожалуй, только мешало свободно чувствовать себя и развиваться мне как актеру в роли. В работе над Хлестаковым я вдруг почувствовал, что сквозное действие подхлестывает и побуждает меня к правильному самочувствию, к чувству удовлетворения актерскими находками, которые нанизывались на данное сквозное действие. А сквозное действие для Хлестакова было: бездумно срывать цветы удовольствия, попадающиеся на его жизненном пути. Я также практически почувствовал, что это сквозное действие помогает актеру в роли Хлестакова распознать *главное*, что определяет его поведение и отношение к окружающему и помогает актеру двигаться в роли вперед, не задерживаясь, не излишне располагаясь и разыгрываясь по мелочам, не отдавая слишком большого места украшениям, которые без ощущения сквозного действия практически отяжелили бы роль» [16, с. 82].

«Помогли мне живые модели – те подлинные босяки, которых я встречал на московских улицах, около питейных заведений, церквей и кладбищ. С ними я вступал в беседы, хватал их «живьем» - в их интонациях, манерах, походках...» - пишет В.И. Качалов о своей работе над образом Барона в пьесе М. Горького «На дне» [4, с. 103].

К такому пониманию мастера приходят через годы напряженной работы. Тем ценней такой опыт для будущего педагога.

Второй момент отмеченный Артоблевским при накоплении видений – *взаимоотношения действующих лиц*. Исполнитель должен подробно разобрать основные взаимоотношения персонажей.

Кроме того Артоблевский считает необходимым при работе с видениями обращать внимание на изменения, происходящие с героями, на обстановку действия, на прямую и косвенную речь, на сквозное действие рассказчика.

К эмоционально-образной выразительности относятся *психологические паузы*.

Природа психологической паузы проистекает из внутренних представлений и подтекста и является, наряду с интонацией, проявлением действенной мысли. Станиславский утверждает, что «интонация и пауза сами по себе, помимо слов, обладают силой эмоционального воздействия на слушателей» [1, 122]. Продолжительность эмоциональной паузы зависит от отношения к содержанию данного текста в данный момент.

Ритм.

«...ритм – это определенное количество задач, уложенных в определенный отрезок времени. Усилить ритм – это значит увеличить количество задач в том же отрезке времени» – такое определение ритма в рамках актерского искусства дает К.С. Станиславский.

«...выработка «интонационного мастерства» заключается, во-первых, в тренировке воображения – умения видеть ярко, образно то, о чем говоришь; во-вторых, в выработке дикции слова и фразы, и в-третьих, в мастерстве пользования способами словесного действия... необходимо лишь соблюдать условие – в интонациях голоса видеть *средство действия*» - отмечает П.М.Ершов в книге «Технология актерского искусства».

«...интонация рождается сама в процессе исполнения, представляя собой результат интенсивной работы чувств, мысли, воображения, воли, умысла исполнителя. Поэтому главная забота исполнителя состоит в создании условий для естественного, непринужденного рождения интонации»[7, с. 25].

Итак, анализ научных источников помогает сделать вывод, что при подготовке к художественному чтению задача исполнителя - пройти следующие этапы:

- знакомство с текстом произведения, его автором, прослушивание чтения текста профессиональным (авторитетным) чтецом, обсуждение первичных ассоциаций;

- предварительное выявление основного замысла автора, своего отношения к читаемому материалу при помощи изучения дополнительного биографического и литературоведческого материала;

- работа над языком произведения (выявление трудной лексики, грамматических конструкций, средств художественной выразительности, индивидуальной речевой манеры автора, речи персонажей).

- эмоционально-образное осмысление авторского текста (создание «киноленты видений»);

- осмысление логической структуры произведения (составление «партитуры текста», действенный анализ);

- осмысление собственной интерпретации текста, через анализ отношения автора к изображенной действительности, сопоставительный анализ действующих интерпретаций (создание «образа рассказчика», определение «сверхзадачи», поиск средств передачи коммуникативного намерения);

Итог исполнительского анализа - реализация интерпретации перед аудиторией.

Этапы исполнительского анализа могут объединяться, переставляться, опускаться, в зависимости от жанра произведения, степени подготовки чтеца, не нарушая логики: от восприятия текста — к исследованию, от исследования — к осмыслению, от осмысления к словесному действию.

Практический эксперимент нашего исследования построен на обучении студентов художественному чтению басен И.А.Крылова, так как басенный жанр всесторонне затрагивает особенности художественного чтения различных текстов. Он включает особенности чтения эпических произведений, особенности чтения стихотворных текстов, элементы сказочности, кроме того в себе драматические компоненты. На примере басни легче воспринимаются такие понятия, используемые в подготовке к художественному чтению, как: композиционное деление текста, определение исполнительского анализа. Но при кажущейся легкости, жанр басни считается самым трудным для исполнения.

1.5. Особенности художественного чтения басни.

Жанр басни возник в глубокой древности.

Басня - короткий нравоучительный рассказ в стихах или прозе с четко сформулированной моралью, сатирический по направленности и имеющий иносказательный смысл. Цель Басни - осмеяние человеческих пороков, недостатков общественной жизни. Персонажами Басни часто выступают животные, растения и предметы. В Басни активно используются олицетворения, аллегории и образный параллелизм. Относится к малым повествовательным (эпическим) жанрам. Возникновение Басни связывают с именем легендарного древнегреческого баснописца Эзопа [49].

Один из виднейших исследователей поэтики А.А. Потебня объясняет живучесть басни тем, «что она постоянно находит новые и новые применения». Басня Эзопа (VII век до н.э.) живет в творчестве Лафонтена и Крылова, не теряя актуальности до настоящего времени.

Расцвет русской басни приходится на конец 18 – начало 19 века. Широкое распространение она получила в творчестве В.К. Тредиаковского, А.П. Сумарокова, И.И. Хемницера, И.И. Дмитриева, А.Е. Измайлова. Но особое признание имеют басни И.А. Крылова.

Как известно, структура басни двухчастная - это краткое повествование о каком-либо происшествии и моральный вывод, поучение, содержащее в себе идею басни. Особенность басен Крылова в этом плане в том, что, как отмечал Л. С. Выготский в «Психологии искусства» «рассказ протекает... вопреки всякой морали... мораль превращается... в один из поэтических приемов роль и значение которого... или шуточного введения, или интермедии, или концовки, или, еще чаще, так называемой «литературной маски». Выготский также подчеркивает двойственность, свойственную сюжетам басен Крылова, которая «...все время поддерживает интерес и остроту басни, и мы можем сказать наверно, что, не будь ее, басня потеряла бы всю свою прелесть» [10]. Но эта же двойственность делает басни Крылова особо трудными для чтецкого исполнения, начиная с определения исполнительской задачи.

И. Крылов, не изменяя классических басенных правил, наполняет рассказ живописными подробностями, создает характеры персонажей, образ рассказчика. Как уже отмечалось, басни И. Крылова содержат, и черты эпического рассказа с непременно сюжетом, и драматический эпизод, в котором персонажи действуют в соответствии с их характерами, и сказочные элементы. Поэтому, выполняя логический

анализ, нужно особое внимание уделить не только общей тональности («принцип живого и естественного сказа»), но и на особенности создания образа рассказчика (беспристрастие, мнимое простодушие, лукавство, ирония, всеведение, правдоподобие), разнообразие приемов, используемых для создания автором образов героев, рассказчика, детальная проработка каждого характера.

Образцом при анализе должны служить: авторское чтение о котором мы можем судить по воспоминаниям современников, рассказы чтецов, которые работали над этим жанром и за годы работы накопили бесценный, для будущего учителя, опыт, прослушивание записей чтения профессиональных чтецов.

С. Жихарев писал: «А как читает этот Крылов! Внятно, просто, без всяких вычур и между тем с необыкновенною выразительностью; всякий стих так и врезается в память. После него, право, и читать совестно» [22].

Многому можно научиться, читая автобиографию И. Ильинского «Сам о себе»: «Я, пожалуй, чрезмерно увлекся показом и изображением зверей и животных, звукоподражаниями, что превращалось неожиданно для самого меня в *главное*. До слушателя и зрителя не столько доходил смысл басен, сколько ему нравилось искусное перевоплощение или изображение животных. Мимика свиньи, поведение моськи, мяуканье слов у кошки принималось и нравилось публике, но... Украшательства и «краски» заслонили содержание и мешали восприятию... Я оставил краски, характеризующие черты животных, но они не стали уже у меня самоцелью, мешавшей и отвлекавшей слушателей от главного в стихах или басне... в позднейшей моей работе... я уже в зверях играл больше людей, а не самих животных» [16. с. 8]. Очень важно найти ту золотую середину между формированием в видениях образов героев (животных или людей).

Язык басен определяет разговорный тон их передачи. «Крылов свободно и широко вводит в строй литературного («авторского») повествования синтаксические формы устной речи...» - пишет В.В.Виноградов [9, с. 187].

Устному синтаксису басен соответствует их сказовая лексика. «Крылов, переплавив разнородные элементы устной народной речи, создал из них «общерусский» поэтический стиль басни, близкий к народной словесности». [Там же].

В ходе действенного анализа басня делится на отрезки по принципу повествовательного произведения: экспозиция, завязка, развитие, развязка и мораль в

начале или конце текста (дополнительное деление по ролям). Переход с одной части на другую сопровождается переломом темпа и ритма, изменениями тона речи, оттеняется паузами и другими способами.

Так как басни И. Крылова – стихотворные тексты, то при их исполнении обязательны законы произнесения стиха. Басни написаны вольным (разностопным) ямбом, который позволяет передавать интонации живой речи, стремительность развития действия, выделение существенных моментов, поэтому соблюдение ритмических пауз обязательно. Кроме того особую нагрузку в баснях несут глагольные рифмы.

Особенности организации речи в басне – это диалог между героями и открытое общение чтеца со слушателями.

Выводы

Теоретический этап дипломного исследования позволил определить фундамент научной базы обучения художественному чтению студентов - филологов. Мы выделили особенности художественного чтения как исполнительского жанра, соотнесли его с актерским мастерством, определили основные этапы развития искусства публичного исполнения произведений мастеров слова. Мы выяснили, что, несмотря на сравнительную молодость этого жанра, устное выразительное чтение почиталось в России с древних времен и во всех слоях общества. В процессе работы с источниками были рассмотрены основы и теория художественного чтения – необходимые знания для ведения экспериментально-практической работы. Работы из области литературоведения, искусствоведения, книги, дневниковая литература известных чтецов-исполнителей, собственно методическая литература по теме позволила сделать вывод, что для экспериментальной работы следует выбрать обучение студентов художественному чтению поэтической басни как жанра литературы, сочетающего в себе достоинства языка поэзии, неспешного повествования - рассказывания и мудрого нравоучения, зачастую основанного на тактиках косвенного информирования

Все научные сведения полученные в результате теоретического исследования были использованы при разработке программы опытного обучения студентов – филологов основам художественного чтения поэтической басни.

ГЛАВА 2.

СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ОСНОВАМ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЧТЕНИЯ ПОЭТИЧЕСКОЙ БАСНИ

Теоретический этап дипломного исследования показал, что для успешного профессионального эмоционально-эстетического и методического роста будущих учителей-словесников необходимо специально организованное изучение студентами основ художественного чтения как компонента урока литературы и внеклассного предметного мероприятия.

Цель данной главы – охарактеризовать методику обучения студентов основам художественного чтения поэтической басни – определила содержание данной главы. Она включает программу, ход и результаты экспериментальной деятельности в аспекте дипломного исследования.

Основными **задачами** экспериментального этапа дипломного исследования стали:

- определение с помощью анкетирования степени готовности студентов к художественному чтению басни;
- определение последовательности обучения, содержания и дидактического оснащения экспериментального занятия в аспекте дипломного исследования системой разнообразных средств обучения: текстов-заготовок, видеоматериалов, слайд-презентации, видеокамеры;
- осуществление эксперимента в реальных условиях обучения студентов 4 курса факультета русского языка и литературы в рамках программы по педагогической риторике;
- отбор критериев для оценки деятельности участников формирующего эксперимента и анализ его результатов.

В соответствии с поставленными задачами в практическую часть дипломного исследования мы включили следующие виды педагогического эксперимента:

- а) *констатирующий*, для выявления данных об исходном уровне знаний студентов об основах художественного чтения и готовности применить этих знаний на практике;

б) *формирующий* (собственно обучающий), где реализовывалась система формирования опорных знаний и умений, определенных главной целью дипломной работы.

Охарактеризуем основные элементы опытной работы в обозначенном аспекте методики преподавания литературы.

2.1. Готовность студентов педагогического вуза к художественному чтению поэтической басни

Для достижения цели исследования, наряду с разработкой методики проведения занятия по обучению художественному чтению поэтической басни (басни И.А.Крылова), возникла необходимость узнать, какой информацией об искусстве художественного чтения владеют студенты – филологи, на каком уровне находится их готовность публично исполнять произведение литературы.. Для выполнения данной задачи, мы организовали и провели констатирующий срез с помощью метода *анкетирования* студентов (вариант анкеты представлен в приложении) и записи на видеокамеру их публичного чтения заданной басни с листа, без специального обучения. Охарактеризуем этот этап нашей работы.

Всего было опрошено 22 студента 4 курса, факультета русского языка и литературы Центра педагогического образования Новокузнецкого филиала института Кемеровского государственного университета.

В ходе анкетирования было выяснено:

- 1) отношение студентов к публичному чтению текстов;
- 2) какой опыт имеют студенты в художественном чтении текста;
- 3) имеется ли у них опыт публичного чтения басни;
- 4) каков уровень знаний студентов об особенностях публичного чтения басни;
- 5) сформировано ли умение студентов проводить исполнительский анализ и на каком уровне.

Первый вопрос анкеты («Любите ли вы читать художественные тексты публично?») должен был отразить отношение студентов к искусству художественного слова. 11 студентов (50%) будущих учителей-словесников, которые должны давать образец чтения ученикам и через образцовое чтение прививать интерес к классической

литературе, ответили, что не любят читать публично. Студенты отметили и причины такого отношения к художественному чтению. Это «некрасивый голос» и стеснительность. Обучение художественному чтению исправляет такие недостатки. Работа над техникой речи в первом случае и осмысленное чтение – во втором.

Второй вопрос («Есть ли у вас такой опыт?») показал, что независимо от желаний подавляющему большинству студентов (91%) приходится читать публично, что естественно для факультета русского языка и литературы, куда приходят учиться молодые люди, любящие искусство слова. **Третий вопрос** («Приходилось ли вам выразительно читать басни публично?»). 54% процента ответов были положительными, 46% студентов не смогли вспомнить свое исполнение произведений басенного жанра хотя бы во время обучения в школе. Следовательно, около половины будущих учителей – словесников не были обучены в школе такому виду литературоведческого анализа.

Кроме освещенных вопросов, анкета содержала два пункта для выявления знаний теории художественного чтения и практического применения этих знаний:

Выполнение **первого пункта данного задания** (*Охарактеризуйте особенности публичного исполнения басни*) показало, что все студенты имеют представление о художественном чтении басни, перечислены основные особенности исполнения басни. Основные сведения носили теоретический историко-литературный характер, что мы может объяснить изучением басни в историко-литературном курсе высшего филологического образования.

Второе задание носило практический характер. Необходимо было, прочитав предложенную басню И.А. Крылова «Волк и ягненок» про себя, составить ее исполнительский сценарий и прочитать басню публично на видеокамеру, что позволяло впоследствии сопоставить результаты констатирующего среза и итоговое публичное чтение после обучения. Для выполнения задания были выданы тексты басни¹. Проверив работы, мы сделали вывод, что с составлением исполнительского анализа студенты справились все (100%). Текст качественно был разобран с логической стороны: расставлены логические паузы, логические ударения, отмечены повышения, понижения тона в соответствии с правилами логического построения

¹ См. выполненные работы в приложении

фразы; проведен действенный анализ. Этот результат мы объясняем тем, что, во-первых, студенты освоили жанр басни в курсе истории литературы, во-вторых, наш эксперимент органично входил в курс методики литературы, где студенты уже начали получать сведения о специфике публичного исполнения художественных текстов.

В то же время отметим, что общая ошибка участников констатирующего среза при публичном чтении – монотонная декламация, вошедшая в противоречие с их теоретическими знаниями. Написав, что «басня рассказывается, имитируется живой разговор со слушателями», что от чтеца требуется «выражение голосом характеров и особенностей героев басни», что должен делаться «акцент на отдельные смысловые конструкции, изменение ритма, темпа», студенты не сумели эти свои знания воплотить в озвученное чтение. Кроме того, в исполнительской манере студентов нет четких образов героев, рассказчика.

Таким образом, мы пришли к выводу, что теоретические знания оторваны от исполнительской практики, в результате художественное чтение превращается в декламацию или в так называемое «бубнение», «бормотание под нос». Полученные в результате констатирующего эксперимента данные свидетельствовали о необходимости практически направленных занятий студентов по освоению основ художественного чтения.

2.2. Характеристика авторской системы формирования основ художественного чтения поэтической басни (формирующий эксперимент)

Анализ научной литературы на первом этапе дипломного исследования создал основу для понимания системы обучения студентов художественному публичному чтению произведений литературы, а результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о существовании у студентов-филологов определенных трудностей, которые вызваны отсутствием специальных знаний и умений. Исходя из этого, были определены и сформулированы **задачи**, решить которые предстояло при проведении опытного обучения. Ими стали следующие:

- определить базовые положения экспериментальной работы, комплекс основных понятий, составляющих теорию художественного чтения и отражающих

жанровые особенности чтения поэтической басни;

- выявить комплекс опорных и формируемых коммуникативно-методических умений, которые потребуются для обучения художественному чтению текста; последовательность, методы и приемы введения новой информации на экспериментальном занятии, формирование и развитие названных умений;

- отобрать и подготовить к эксперименту наиболее эффективные средства обучения (тексты-заготовки для составления исполнительского сценария, слайд-презентация, видеозаписи художественного чтения басен И.А.Крылова профессиональных чтецов);

- актуализировать знания студентов особенностей жанра басни и теоретических знаний основ художественного чтения;

- разработать систему заданий, которые помогут студентам правильно проводить предварительный анализ текста, выбранного для чтения, создавать собственную интерпретацию текста;

- проверить в реальных условиях вузовского занятия эффективность предлагаемой системы обучения студентов; определить критерии оценки результатов.

Формирующий эксперимент проводился на 4 курсе факультета русского языка и литературы ЦПО НФИ КемГУ в системе занятий по методике обучения литературе вслед за констатирующим срезом. Выбор данных студентов в качестве обучаемых был сделан по следующим причинам: 1) изучение исполнительского мастерства наиболее уместно в рамках модуля «Основы художественного чтения» курса «Теория и методика обучения литературе», где студенты осваивают методы и приемы наиболее эффективной публичной презентации художественных текстов; 2) студенты уже обладают базовыми (опорными) литературоведческими, коммуникативными знаниями и умениями общего характера, умеют работать с критическими статьями, завершают изучение курса истории литературы, освоили курс стилистики текста, то есть в полной мере обладают знаниями, необходимыми для постижения искусства художественного слова; 3) студенты выходят в феврале текущего учебного года на педагогическую практику, где смогут воспользоваться полученными знаниями; 4) на занятиях художественного чтения студенты получают знания (методика обучения художественному чтению учащихся, герменевтический анализ художественного текста) и умения (грамотное использование своего голоса, художественное чтение

текста) которые необходимы в работе по специальности, когда возникнет потребность научить основам исполнительского искусства учеников средней школы.

При создании программы опытного обучения мы учитывали *общепедагогические принципы обучения*:

- *научности* (через тщательный отбор теоретических сведений о художественном чтении как специфической эмоционально-эстетической деятельности учителя словесности, истории становления чтецкого искусства, сходстве и отличии мастерства чтеца и актера и пр., в том числе в виде понятий, устоявшихся в методической науке и искусстве);
- *систематичности и последовательности обучения* (экспериментальное занятие включено в курс дисциплины «Теория и методика обучения литературе», логично вписывается с процесс изучения историко-литературных дисциплин);
- *доступности* (через учет возрастных особенностей участников эксперимента, их общей коммуникативной культуры, особенностей вузовской подготовки и др.);
- *наглядности* (через использование аудио- и видеообразцов профессионального художественного чтения, слайд-презентации, содержащей опорные сведения, видеокамеры, на которую фиксировались работы студентов и пр.);
- *связи теории с практикой* (через закрепление новых теоретических знаний посредством исполнительского анализа, сопоставления видео-образцов чтения, автобиографических записей, воспоминаний современников авторов-чтецов и чтецов эстрады);
- *прочности знаний* (через яркое и образное объяснение нового материала с использованием слайд-презентации; сочетание коллективной и индивидуальной работы над художественными текстами; выполнение итоговых заданий – публичного исполнения басни И. С. Крылова).

На основе анализа научной литературы методического, лингвистического, литературоведческого и искусствоведческого характера, касающейся проблемы нашего исследования, и опираясь на выводы, сформулированные на теоретическом этапе, мы определили *формируемые понятия*. В них вошли сведения об *исполнительском анализе* и его составляющих (*литературоведческий,*

лингвистический, риторический виды анализа, «кинолента видений», логический разбор, действенный анализ, действенная задача и пр.), театроведческие и литературоведческие термины (интерпретация текста / образа, сквозное действие, словесное действие, сверхзадача и др.).

Формирование умений, результатом которых должно стать художественное чтение басни, проходило в ходе выполнения коммуникативных заданий, которые можно объединить в следующие группы:

а) задания аналитического характера, требующие углубленного содержательного или сравнительного анализа нескольких видео-образцов художественного чтения, например: *«Проведите сопоставительный анализ чтения басни «Волк и Ягненок» разными чтецами – Игорем Ильинским и Алексеем Грибовым. Сравните характер словесного действия художественно-эстетическую манеру исполнителей».*

б) творческие задачи, которые требуют поиска решения проблемы в лабораторных условиях или в качестве домашнего задания, например: *«Прочитайте фрагмент из книги «Психология искусства» Льва Семеновича Выготского (тексты с фрагментов находятся на столах учебной аудитории). Выготский утверждает, что мораль Крылова «совершенно не совпадает с той, которая намечена в первом стихе: «У сильного всегда бессильный виноват». Попробуйте проследить мысль Выготского и найдите в тексте басни слова, подтверждающие эту мысль. Как это отразится в чтении? Согласны ли вы с мнением психолога и литературоведа?».*

Место заданий разных групп определяется в содержании опытного обучения с учетом необходимости наглядного обучения и проявления высокой творческой активности студентов.

Средства обучения включали:

- слайд-презентацию, используемую для облегчения восприятия теоретических знаний;
- видеообразцы художественного чтения поэтической басни («Волк и ягненок» И.А.Крылова) несколькими профессиональными чтецами (И.Ильинским, А. Грибовым. Л. Дуровым с целью активизации творческой деятельности студентов, проведения сопоставительного анализа чтения, создания собственных интерпретаций, анализа отдельных частей текста как способа демонстрации творческой деятельности

чтеца;

- видеокамеру для съемки публичного чтения студентов и последующего анализа этого чтения.

Во время опытного обучения использовались **различные методы и приемы**: жанровые разновидности педагогического монолога (вводное слово, сообщающее, инструктирующее, сопровождающее, обобщающее) о задачах занятий, итогах и результатах выполнения заданий и др.; репродуктивная и эвристическая формы беседы, сопоставительный анализ видеозаписей художественного чтения одного текста разными исполнителями, составление исполнительского анализа, «партитуры» текста.

Общей целью занятий стало научить студентов художественному чтению поэтической басни. Поэтому в систему работы были включены такие методы и приемы обучения, как анализ видеообразцов чтения текстов; составление исполнительского сценария, создание собственной интерпретации прозаической басни («Волк и ягненок» И.А.Крылова); анализ собственного чтения в записи.

2.3. Содержание опытного обучения студентов основам художественного чтения

Цель данного параграфа – охарактеризовать работу по программе опытного обучения, представить методические разработки занятия с их критическим анализом в соответствии с целью и гипотезой дипломного исследования.

Модель экспериментального занятия

Тема: Художественное чтение поэтической басни

Цель занятия: заложить опорные знания и умения студентов об особенностях художественного чтения поэтической басни для использования их в профессиональной деятельности в школьном курсе литературы.

Для достижения цели на данном занятии предполагалось решить следующие педагогические задачи:

- актуализировать знания студентов об основах художественного чтения литературных текстов, о жанровых особенностях басни;

- сформировать представление об исполнительском анализе художественного чтения поэтической басни (этапы работы, разновидности исполнительского анализа, их особенности, возникающие трудности);

- формировать умение использовать полученные знания на практике;

- способствовать совершенствованию мастерства художественного чтения студентов как профессионально значимого вида деятельности будущего учителя-словесника;

- развивать коммуникативную культуру студентов, их абстрактное и образное мышление, воображение, творческое отношение к чтению художественной литературы;

- способствовать воспитанию литературного вкуса, эмоционально-эстетических качеств, интереса к классической художественной литературе.

Ход занятия

Занятие началось с обоснования актуальности заявленной темы, которая была представлена *во водном слове* преподавателя, приведем его фрагмент:

- *Послушайте фрагмент из книги современного писателя, историка и биографа Юрия Лоцица. Книга из серии ЖЗЛ о жизни и творчестве замечательного человека и писателя Ивана Александровича Гончарова. Послушайте, и подумайте: какое отношение имеет этот отрывок к теме нашего занятия.*

«Всякий раз... вспоминаю... нашу учительницу литературы, читающую нам, семиклассникам, начало «Сна Обломова»... я думаю: «Ну что ей с ее наверняка крестьянским или рабочим происхождением было до крепостника, барина и бездельника Обломова? Конечно же, это был ее классовый враг, и ей впору было бы клеймить его самыми суровыми словами, и мы бы доверчиво слушали, навсегда впитывая душой ее праведный гнев...

Однако нам почему-то слышалось в самой интонации, с какою она читала Гончарова, некая вовсе не саркастическая мягкость, даже теплота; необманным отроческим чутьем мы догадывались, что пресловутый Обломов ей, странное дело, чем-то нравится. Но чем же?.. и вот Обломов более не смешон, озадачивает нас, тревожит... И тогда пролились слова, которые она читала с каким-то особым выражением, как читала лишь некоторые стихи:

«... Ни одной фальшивой ноты не издало его сердце, не пристало к нему грязи.

Не обольстит его никакая нарядная ложь, и ничто не совлечет на фальшивый путь; пусть волнуется около него целый океан дряни, зла, пусть весь мир отравится ядом и пойдет наыворот – никогда Обломов не поклонится идолу лжи, в душе его всегда будет чисто, светло, честно... Это хрустальная, прозрачная душа; таких людей мало; они редки; это перлы в толпе!..»

Она понимала всем своим женским существом, что детство наше пришлось на пору, когда в мире так не хватало человеческого тепла, сердечности... она искала для нас в отечественной классике все, что способно было обогреть, подкормить пробивающиеся в нас ростки человечности, поддержать робкие всходы отзывчивости, сострадания, благородства... она учила... что перед нами не карикатура, не предмет для подхихикивания, но великий художественный образ, сложная человеческая судьба...» [27, с. 173].

Из этого отрывка нас интересует ответ только на один вопрос из множества возможных. О каких особенностях художественного чтения вы можете судить по прослушанному отрывку или что нам надо делать, чтобы так же отозвались о нашей работе? На этот вопрос вы сможете ответить в конце занятия.

Далее был организован **констатирующий срез**, в ходе которого студентам необходимо было заполнить анкеты (образец см. в приложении). Анкетирование позволило выявить уровень подготовленности студентов к обучению студентов художественному чтению поэтической басни.

Приступая к исполнительскому анализу, на наш взгляд, студенты должны иметь четкое представление о жанровом своеобразии басни, которое определяет особенности ее чтения, поэтому преподаватель организовал **репродуктивную беседу**, предлагая студентам вспомнить особенности жанра басни как одного из древнейших литературных жанров, в ходе которой были заданы следующие вопросы:

- Дайте определение и назовите основные жанровые особенности басни и стихотворной басни в частности.

- Назовите фамилии известных баснописцев.

- Назовите русских писателей, писавших в этом жанре.

- Какие басни Крылова вы читали?

- Какие особенности басен Крылова вы можете отметить?

- Кого из актеров, читающих басни вы можете назвать?

- *Охарактеризуйте основные этапы исполнительского анализа басни.*

Беседа была поддержана слайд-презентацией (см. приложение) и не вызвала у обучающихся особых затруднений.

В исполнительском анализе выделены этапы:

- 1) Отбор данных литературоведческого характера (сведения об эпохе, мировоззрение писателя, место писателя в общественно-политической и литературной жизни страны и др.).
- 2) Лингвистический анализ (работа над языком басни: выявление особенностей лексики, синтаксиса, грамматических конструкций, средства художественной выразительности, речевая индивидуальность).
- 3) Составление «киноленты видений» (видение отображенных явлений жизни).
- 4) Логический разбор (составление голосового сценария, работа над речевой партитурой басни).
- 5) Действенный анализ (выявление словесных действий: как нужно озвучивать текст, какие интонации использовать).

Перед проведением исполнительского анализа басни Ивана Андреевича Крылова «Волк и ягненок», студентам было предложено прослушать ее в исполнении Игоря Владимировича Ильинского. Для этого участникам эксперимента предварительно были выданы тексты басни.

Исполнительский анализ был начат в форме **эвристической беседы**. Студентам было предложено доказать, что прослушанное произведение является басней.

Студенты приводят доказательства, исходя из *определения басни* как жанра литературы:

Прослушанное произведение – это короткий стихотворный рассказ с двухчастной структурой, состоящей из краткого повествования с определенным сюжетом и моральный вывод, содержащий в себе идею басни и находящийся в начале:

У сильного всегда бессильный виноват:

Тому в Истории мы тьму примеров слышим,

Но мы Истории не пишем;

А вот о том, как в Баснях говорят.

Действующими лицами являются животные – волк и ягненок.

Но в тексте басни названия животных пишутся с заглавной буквы – Волк и Ягненок. Это указывает на использование автором аллегории, то есть выражение отвлеченного, абстрактного содержания мысли (понятия, суждения) посредством конкретного (образа). Определяя абстрактное содержание, мы определяем цель чтения басни (Что я хочу сказать слушателю?).

Далее преподаватель организовал обсуждение вопроса:

Что мешает нам сразу, определив абстрактное содержание басни, исполнить ее публично? Зачем нужен исполнительский анализ?

Последующая работа осуществлялась следующим образом. Преподаватель сказал следующее:

Образец сообщающего слова

Давайте начнем с задачи художественного чтения. Обратимся к Георгию Владимировичу Артоболевскому – одному из первых чтецов и теоретиков искусства художественного слова (текст высказывания на столах в распечатанном виде). В книге «Художественное чтение» Артоболевский определяет задачу художественного чтения «не в том, чтобы «выразительно огласить» литературное произведение. На основе литературного материала чтец должен создать новое художественное произведение, отличающееся от первоисточника... Путем внимательного изучения чтец должен определить все авторские указания, которые заключаются как в содержании, так и в форме произведения. Трактовка темы, образы героев, графическое расположение текста и многое другое следует рассматривать как указания автора, требующие определенного выполнения. Там, где чтец, лишенный трудолюбия, творческой чуткости и фантазии, увидит лишь одну возможность «докладывания текста», чтец-художник найдет много различных способов интерпретации произведения и выберет из них тот, который наиболее близок его индивидуальности» [4, с. 56].

Вернитесь к составленному нами исполнительскому анализу и подумайте, что бы вы добавили в него исходя из прочитанного высказывания Артоболевского?

На этом этапе занятия вводится понятие «художественная интерпретация текста» как «выявление глубинного смысла литературного произведения, постижение его основной идеи и замысла автора»

Затем преподаватель продолжил информацию занятия:

Теперь вы уже можете охарактеризовать одну из особенностей чтения учительницы из воспоминаний Юрия Лоцица, которые я приводила в начале занятия. Что это за секрет? (это яркий пример художественной интерпретации текста, способствующий усвоению этого понятия студентами)

Выявление «глубинного смысла» басни И.А.Крылова «Волк и Ягненок» начинаем с *отбора данных литературоведческого характера*. В ходе беседы было выяснено, что Всеволод Аксенов отмечал, что когда он готовится читать какого-либо автора, то прочитывает о нем все, что есть.

Вопрос студентам: *Как вы думаете, насколько это обосновано? Чем нам это чтение поможет при подготовке к чтению басни «Волк и Ягненок»?*

Студенты должны понять, насколько важно самостоятельное изучение литературы об авторе и произведении. Этого можно достичь, выполняя следующее задание, в форме творческой задачи:

Прочитайте фрагмент из книги «Психология искусства» Л.С. Выготского (текст представлен в приложении).

Студенты, выполняя это задание, наблюдают рождение новой интерпретации. Преподаватель наводит их на мысль, что самостоятельное изучение литературы приводит к творческому поиску собственной интерпретации текста.

В продолжении беседы мы определяем необходимую литературу: автобиография писателя, его статьи, письма; воспоминания современников; литературоведческая, искусствоведческая литература; так как «выявление глубинного смысла» - это очень трудоемкая и длительная работа, а поскольку у студента, да и у учителя нет десятилетий, которые, по опыту многих известных чтецов, уходят на такой труд, то очень полезно читать книги, которые оставили многие мастера слова: Г. Артоболевского, И.Ильинского, В.Аксенова, И.Андроникова и других. Это задание на дом.

При работе над языком басни важно определить стиль автора (словарь, словоупотребление, словосочетание), напомнить, что словарь писателя – запас слов, которым оперирует писатель. Далее раскрывается смысл таких понятий, как:

Словоупотребление – применение писателем данного слова в том или ином значении, с той или иной целью.

Словосочетание – установление писателем того или иного порядка слов для передачи мысли или для создания определенного впечатления у читателя.

Эту работу удобней проводить, поделив текст на части: мораль, речевые особенности героев басни, рассказчика.

Студенты делают вывод, что мораль: слова «слышим», «говорят» подчеркивают разговорный тон басни. Мы обращаем внимание, как написаны слова «История», «Басня», орфография которых указывает на то, что слова взяты в особом значении и от того, какой смысл вложить в эти слова, зависит оттенок смысла всей морали. Строка «Но мы Истории не пишем» « может восприниматься как содержащая иронический намек на рассуждения тех историков (таких, например, как В.Н.Татищев – автор «Истории Российской с самых древнейших времен...»), которые из различных форм государственного правления для России отдавали предпочтение самодержавию. Тогда как баснописец Крылов направлял острие своей критики против деспотизма самодержавной власти и ее чиновничества» - интерпретирует Б.А. Буяльский [6, с. 83].

Далее организуется слушание чтения басни «Волк и Ягненок» профессиональных исполнителей и помогает студентам провести сопоставительный анализ чтения басни разными чтецами – Игорем Ильинским и Алексеем Грибовым. Сравнивается характер словесного действия исполнителей.

На данном этапе особенно важно дать студентам понять, что в произведении у писателя нет ни одного лишнего слова, и каждое слово должно быть разобрано в контексте произведения, творчества данного писателя, а часто и в контексте всего литературного процесса, жизни общества. Поэтому надо добиваться понимания всех слов, употребленных автором, уяснения их стилевых оттенков на фоне современной автору эпохи, характера употребления того или иного слова. Только такой тщательный разбор поможет понять тонкие оттенки мысли писателя, отраженные в выборе и употреблении определенных слов и верно раскрыть замысел автора.

Работа над языком басни помогает начать составлению «киноленты видений», формирует первые представления. Начинается работа над видениями с обозначения условных периодов: накапливание видений, отбор видений, передача видений. Задание студентам для отработки первого периода (накапливание видений) звучало так:

Прослушайте часть беседы Дмитрия Николаевича Журавлева «Об искусстве чтеца» и на основе прослушанного начните свою «киноленту видений».

Д. Н. ЖУРАВЛЕВ «ОБ ИСКУССТВЕ ЧТЕЦА» (стенограмма беседы)

«...каждый чтец должен в своем воображении пережить все данное писателем. Рассказ его не будет достоверным, если описанное не станет для него воспоминанием о прожитой жизни. Станиславский говорил: «В работе над любым монологом, над любым рассказом он (ученик) должен так нафантазировать и так привыкнуть к той картине, о которой он будет говорить, чтобы она стала его воспоминанием». Именно поэтому, после первого, легкого, радостного чтения с листа, когда я со всеми делюсь: «Какая же это прелесть! Как удивительно написано!» - у меня обычно начинается трудный, длинный период работы - от примерно возникших представлений к точному видению, к точному пониманию каждого слова - что оно значит, какой образ, какое ощущение стоит за ним.

И, основываясь на собственном опыте, я настоятельно рекомендую моим ученикам, приступая к работе над произведением, ни в коем случае не заучивать авторский текст механически, но сначала много раз пристально и внимательно прочитать его (тогда непременно начинают возникать какие-то свои видения), затем попытаться рассказать этот текст «своими словами», уясняя себе, что же из авторского текста запало в память, поразило, стало близким, что стало важным, что второстепенным и что еще пока утеряно, далее, вчитываясь в текст, повторять это проговаривание «своими словами» несколько раз, все приближаясь к подлиннику и все глубже всматриваясь в него. Это уточнение, приближение к тексту постепенно вытесняет все случайное, идущее от себя, и убеждаешься, насколько же точнее, «главнее» именно то, что сказано автором.

Продолжая дальше работу над текстом, надо все больше, все ярче углубляться в круг видений и образов, все более заполнять ими текст. Здесь неизбежно на помощь придут фантазия и жизненный опыт, также необходимые участники в процессе работы чтеца.

Все это в конце концов сделает взятый для работы материал как бы живым, личным воспоминанием, которым хочется поделиться со слушателями...

...И так шаг за шагом, слово за словом, образ за образом нужно проработать всю вещь, пока сказанное писателем не перестанет быть лежащим перед нами

текстом, но, заполняясь нашими точными, живыми видениями, станет достоянием нашей памяти...

Над произведениями, меня захватившими (а кажется, не было случая, чтобы материал, над которым я работал, не захватывал меня целиком), я работаю не только по книге, но главное, «на ходу», то есть не расстаюсь с ним внутренне; воображение, фантазия напряженно работают, все что-то ищется, уточняется, ищу в жизни, в памяти то, что может помочь живее, конкретнее увидеть, ощутить написанное автором.

Иногда долго ходишь в поисках живой обстановки, тех видений, какие нужны в данной работе. Помню, как в Ленинграде на улице Гоголя я высматривал дом «старинной архитектуры», который связывают с именем Пиковой дамы. Смотрел с угла на окно, откуда Лиза, должно быть, увидела Германа (и сейчас я отчетливо помню тот угловой дом, из-за которого появляется Германн), заметил в доме «узенькую, витую лестницу», что вела, может быть, в комнату бедной воспитанницы... Теперь я точно знал подъезд, к которому подали карету, и крыльцо, с которого «лакеи вынести под руки сгорбленную старуху, укутанную в соболью шубу», лестницу, по которой легким, упругим шагом (я точно чувствовал эти ступеньки у себя под ногой!) «ровно в половине двенадцатого» Германн вошел в переднюю...

Так ожили, стали конкретны, зримы детали. Так постепенно описанное автором приобрело достоверность действительности. А достоверность эта всегда убеждает слушателей.

Найденные точно видения уже не меняются, как и не меняются у нас в жизни воспоминания о том, что мы видели, переживали. Они могут во время данного исполнения возникнуть в сознании ярче, детальнее или несколько тусклее (в зависимости от творческого самочувствия. В жизни ведь мы тоже иногда вдруг что-то вспоминаем подробнее, иногда же какие-то детали опускаем). Однако основа их неизменна.

Я так подробно останавливаюсь на видениях, потому что глубоко убежден: закон точного видения обязателен для чтеца. Пока исполнитель не увидит всего, о чем рассказывает, он не сможет заставить работать фантазию слушателя».

Цель этапа «кинолента видений» - развитие воображения студентов, осознание студентами того, что «присвоенные» видения превращают авторский текст в личный рассказ о пережитом, выявляют внутреннюю жизнь произведения, насыщают слова текста подлинными эмоциями и эстетическими чувствами.

Чтобы обобщить проделанную работу, проводим поочередно два анализа – логический и действенный. Приводим такой пример:

М.Ю.Лермонтов в письме к Лопухиной высказывается о необходимости ставить ноты над словами, так как в написанных строчках нет «ни жизни, ни движения» [23].

Студенты знакомы с понятиями «логическое ударение», «интонирование знаков препинания», «логическая пауза», «речевой такт», «речевая фраза», «смысловый центр». Поэтому в форме репродуктивной беседы повторяем, что такое логическое чтение, как оно осуществляется:

Логическое чтение – это чтение текста по мысли.

Логическое чтение осуществляется путем

- определения основных слов, на которые должно упасть логическое ударение;
- распределение слов по логическим группам;
- расстановка логических пауз.

Далее мы организуем повторение правил расстановки логических ударений:

Основные положения при расстановке логических ударений:

- мелодический строй русского языка требует выделения понижением тона последнего значимого слова фразы;
- в связном тексте выделяются новые слова-понятия;
- выделяются сопоставляемые и противопоставляемые слова;
- выделяются однородные члены предложения;
- в вопросительном предложении выделяются повышением тона слова, несущие смысл вопроса;
- выделяются определения-существительные в родительном падеже, если они стоят в непосредственном соседстве с определяемыми существительными в именительном падеже (когда нет дополнительных условий).

Чтобы студенты не относились к правилам расстановки логических ударений формально, приводим яркий пример:

«Хороший человек не будет бить собаку».

По правилам («новые понятия получают ударения», «прилагательные - не ударяются») следует поставить ударения на словах «человек» и «собаку» и читать так:

Хороший человек // не будет бить собаку.

Но если хорошо проанализировать содержание этого предложения, мы поймем, что сущность мысли его – во внутреннем противопоставлении бьющему собаку плохому человеку хорошего.

Правильное звучание этого предложения будет:

Хороший человек // не будет / бить собаку [30, с.30].

Данный пример лучше дать студентам в виде эвристической задачи.

Полезно повторить со студентами как выделяется смысловой центр:

ударение имеет три измерения: сила, высота, долгота.

Основные партитурные знаки:

/ - пауза тактовая или ритмическая;

// - пауза более значимая, в том числе фразовая;

/// - пауза куска (части) или границы куска;

_ _ _ - растягивание слова или замедление темпа произнесения какой-либо части текста;

..... - не главное, но выделяемое слово в такте;

_____ - главное слово такта;

===== - главное слово фразы;

↑ - повышение голоса;

↓ - понижение голоса;

Речевую партитуру басни студенты выполняют самостоятельно на выданных заранее текстах (у преподавателя в этом случае есть возможность подходить к студентам и работать индивидуально). Перед самостоятельной работой проводится разминка в форме упражнений:

- ✓ найдите в тексте басни фразу по заданной схеме;
- ✓ чтение наиболее сложных фрагментов текста (прочитать текст с нужной интонацией, паузой, объяснить логику своего чтения);
- ✓ разбор примеров грубого нарушения логики текста (таких примеров много в книге Б.Г.Моргунова «Проблемы звучащей речи»).

В ходе действенного анализа участники эксперимента повторили понятие «словесное действие» через определение словесного действия учительницы из воспоминаний Ю. Лощица, вспомнили последовательность проведения действенного анализа:

- 1) Деление текста на части.
- 2) Каждой части дается короткое название.
- 3) Определение действенной задачи каждой части (глагол).
- 4) Выделение главного слова в каждой части.
- 5) Нахождение эмоциональной и смысловой кульминации (выразительные средства).
- 6) Определение главной цели чтения (свое отношение, трактовка).

7) Определить вид общения со слушателями (прямое, косвенное, опосредованное) в каждой логической части, уточнить особенности речевой манеры исполнения.

Совместно, в процессе обсуждения, было выполнено деление басни «Волк и ягненок» на части.

В качестве домашнего задания студентам предложено, после работы с литературой о жизни и творчестве писателя, выявления и отбора видений, в ходе рождения собственной интерпретации текста, самостоятельно закончить действенный анализ и подготовить публичное художественное чтение басни И.А. Крылова «Волк и ягненок» на видеокамеру.

Подведем итоги. В ходе занятия в рамках формирующего эксперимента, проведенного на 4 курсе факультета русского языка и литературы, студенты освоили основные знания и умения, которые должны помочь им подготовить художественное чтение классической поэтической басни и использовать полученные знания в профессиональной деятельности. При обучении выполнялись задания аналитического, аналитико-сопоставительного и творческого характера. Преподаватель использовал в работе образцы текстов и видеоматериалы с записями профессионального чтения в разной исполнительской манере. Результативность проведенной программы обучения выявлялась в процессе анализа художественного чтения студентов, записанного на видеокамеру, путем сопоставления с чтением студентов перед занятием, в процессе констатирующего среза.

2.4. Анализ результатов опытного обучения

Для проверки эффективности разработанной модели обучения с точки зрения изучаемой проблемы было проанализированы все полученные материалы (работы см. в приложении).

Характеристика критериев для оценки художественного чтения студентов

Мы сочли уместным выделить для оценки полученных работ следующие критерии:

- 1) соблюдение стилистических и жанровых особенностей читаемого текста: авторский стиль и особенности чтения поэтической басни;
- 2) уровень техники речи студентов (при оценивании чтения по данному критерию учитывается голосовой диапазон, тональность, дикционная чистота, соблюдение норм орфоэпии);
- 3) логика чтения произведения – учитывались как понимание авторского замысла писателя, так и степень интерпретации студента, исполняющего басню;
- 4) словесное воздействие: степень яркости достоверности образов, характеризующие наличие (отсутствие) сверхзадачи в процессе подготовки к чтению.

Обобщим результаты итогового публичного чтения студентов.

Оценивая чтение студентов по первому критерию, мы определили, что все участвовавшие в эксперименте студенты, показали высокий уровень чтения по данному критерию: выдержан стиль автора, студенты демонстрировали хорошее знание жанровых особенностей басни и умение применить эти знания при чтении; нет жанрового смешения (сказка и басня), которое чувствовалось в ходе констатирующего эксперимента.

Мы выявили прогресс у студентов по уровню техники речи: нет монотонности чтения, широко используются голосовые возможности, четкая дикция, соблюдаются орфоэпические правила, в том числе принятые во времена автора (на дОбычу).

Логика чтения дается студентам тяжелее, по сравнению с ранее рассмотренными критериями. Это, в первую очередь, проблема нахождения опорных слов и неумение их выделять в озвученном чтении. Вместе с тем мы выявили логические ошибки, связанные с поэтическим строем басни:

Как смеешь ты, наглец, нечистым рылом

Здесь чистое мутить питье

Мое

С песком и с илом?

Поэтические законы предполагают равенство строк по длительности, что достигается паузами и всегда несет смысловую нагрузку. Недостаточная разработанность авторской идеи ведет к неуверенности в создании собственной интерпретации.

Проблемы с логикой текста ведут к проблемам словесных действий, четкому рисованию образов, нарушают логику образов. Такие затруднения, на наш взгляд, возникают у студентов по двум основным причинам: недостаток практики, мешающий накоплению опыта, и малое количество времени, уделяемого работе с произведением (ограничение опытного исследования по времени). При исключении этих недостатков, студенты, по мере своего таланта, отлично справились с задачей, поставленной перед ними в ходе эксперимента, что говорит об эффективности последнего.

Выводы

Вторая глава нашего исследования была посвящена описанию методики обучения студентов основам художественного чтения поэтической басни.

Проанализировав результаты опытного эксперимента, проведенного на основе данной методики, мы пришли к следующим выводам:

1. Студенты к четвертому году обучения в институте имеют большой запас знаний из области истории литературы и литературоведения, но не имеют достаточного опыта для применения этих знаний на практике, что отражается на степени профессионализма будущего учителя-словесника.

2. Результаты экспериментального обучения показали, что введение методически обоснованно разработанной программы по обучению студентов основам художественного чтения позволяет решить эту проблему.

3. В ходе эксперимента мы наблюдали более глубокое понимание художественного текста в результате целенаправленной работы над ним, повышенное внимание к художественным средствам языка, обогащение интонационной речи студентов.

Заключение

Данное научное исследование посвящено разработке и реализации методической модели обучения студентов умению выразительно читать художественный текст на примере басни.

Изучение литературоведческой, искусствоведческой, методической литературы позволило нам обобщить опыт, накопленный в ходе развития художественного чтения как искусства живого слова, и создать собственную программу опытного обучения, представить методические разработки занятия с их критическим анализом в соответствии с целью и гипотезой дипломной работы.

Констатирующий эксперимент, проведенный в начале опытного обучения студентов, будущих учителей русского языка и литературы, выявил проблемы, которые возникают в процессе их публичного чтения как необходимой профессиональной деятельности и берут начало как в недостаточном освоении текста, так и в неумении превращать художественно-ценный письменный текст в художественно-ценный устный текст, что ведет к потере интереса к содержанию текста и торможению творческого развития как студентов, так и их будущих учеников. В продолжении эксперимента было показано решение таких проблем в ходе обучения студентов основам художественного чтения.

Полученные в ходе эксперимента результаты подтвердили верность выдвинутой гипотезы: для повышения эффективности профессиональной деятельности и уровня компетенции студентов факультета русского языка и литературы необходимо их целенаправленное обучение основам художественного чтения.

Вместе с тем, мы учитываем тот факт, что художественно-эстетическая компетенция учителя – словесника требует его готовности к качественному публичному исполнению литературных произведений других родов и жанров. Для этого требуются новые исследования, которые помогут педагогу стать соавтором писателя и посредником между искусством слова и школьниками. Такие исследования могут включать:

1. Методическую разработку программ обучения студентов художественному чтению прозаических, лирических и драматургических текстов различных жанровых форм.

2. Создание экспериментальных программ, повышающих эффективность обучения современных школьников художественному чтению как коммуникативно-эстетическому виду искусства и способу литературоведческого анализа классических текстов.

Библиографический список

1. Аксенов В.Н. Искусство художественного слова. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1962. – 176 с.
2. Алянский Ю. Театральные легенды. – М.: Всероссийское театральное общество, 1973. – 303 с.
3. Андроников И.Л. Собрание сочинений. В 3-х томах, т. 1 – 3. – М.: Художественная литература, 1981. – 496 + 432 + 656 с.
4. Артоболевский Г.В. Художественное чтение. – М.: Просвещение, 1978. – 240 с.
Беседа Ю.К. Выразительное чтение. Практикум. – М.: 1991. – 123 с.
5. Беседа Ю.К. Выразительное чтение. Практикум. – М.: 1991. – 123 с.
6. Буяльский Б.А. Курс на мастерство. Начала методики изучения литературы. – Киев: Радянська школа, 1974. – 222 с.
7. Буяльский Б.А. Искусство выразительного чтения. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 176 с.
8. Вербова Н.П. и др. Искусство речи. Учебное пособие для театральных учебных заведений. – М.: Искусство, 1977. – 303 с.
9. Виноградов В.В. Язык и стиль русских писателей от Карамзина до Гоголя. – М.: Наука, 1990. – 386.
10. Выготский Л. С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1997 г. – 415 с.
11. Гоголь Н.В. Чтения русских поэтов перед публикою // Выбранные места из переписки с друзьями. – СПб. 2005. – 399 с.
12. Горький Жизнь Клим Самгина. Часть 1. М., 2011. – С. 121.
13. Ершов П.М. Технология актерского искусства.
14. Журавлев Д. Н. Об искусстве чтеца. http://www.ksp-msk.ru/page_200.html
15. Закушняк А.Я. Вечера рассказа. – М.: Искусство, 1984. – 343 с: ил.
16. Ильинский И. Сам о себе. – М.: Искусство, 1984. – 536 с.
17. Кириллова М.Е., Житенев Т.Е. Искусство звучащего слова. История жанра.[Электронный ресурс] <file:///C:/Users/DNS/Downloads/iskusstvo-zvuchaschego-slova-istoriya-zhanra.pdf>
18. Кнебель М.О. Слово в творчестве актера. – М.: Всероссийское театральное общество, 1964. – 162 с..

19. Коровин В.И. Русская поэзия XIX века. М.: Знание, 1997. – 126 с.
20. Кристи Г.В. Воспитание актера школы Станиславского. Учебное пособие для театральных институтов и училищ. – М.: Искусство, 1978. – 430 с.
21. Крылов И.А. Сочинения в двух томах. Т. 1 – 2. – М.: Правда, 1984. – 471 + 511 с.
22. Крылов И.А. в воспоминаниях современников / сост., подгот. текста и коммент. А. М. Гордина, М. А. Гордина. - М.: Худож. Лит, 1982. - 503 с.
23. Лермонтов М.Ю. в воспоминаниях современников. – М.: Художественная литература, 1989. – 672 с.
24. Лихачев Д.С. Земля родная. Книга для учащихся. – М.: Просвещение, 1983. – 256 с.: ил.
25. Лихачев Д.С. Развитие русской литературы X – XVII веков. – СПб.: Наука, 1999. – 207 с.
26. Лихачев Д.С. Возникновение русской литературы. М. – Л., 1952. - 199 с..
27. Лошиц Ю.М. Гончаров. – М.: Мол. гвардия, 1986. – 367 с.: ил.
28. Манн Ю.В. Поэтика Гоголя. – М.: Художественная литература, 1988. – 413 с..
29. Мастерство актера в терминах Станиславского / сост. М.А.Венецианова; под ред. Л.Ф. Макарьева. – М.: АСТ, 2010. – 512 с.
30. Матюшкин, А. В. Проблемы интерпретации литературного художественного текста : учебное пособие. Петрозаводск: Изд-во КГПУ, 2007. — 190 с.
31. Моргунов Б.Г. Проблемы звучащей речи. – М.: Советская Россия, 1980. – 127 с..
32. Найденов Б.С. и др. Выразительное чтение. Пособие для студентов педагогических институтов. – М., Просвещение, 1972. – 192 с.
33. Найденов Б.С. и др. Методика выразительного чтения. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 1985.- 208 с.
34. Никольская С.Т. и др. Выразительное чтение. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – Л.: Просвещение. Ленинградское отделение, 1990. – 208 с.
35. Педагогическое речеведение. Словарь-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской. – М.: Флинта, 1998.
36. Плавильщиков П.А.: Биографическая справка. [Электронный ресурс] URL: http://az.lib.ru/p/plawilxshikow_p_a/text_0010.shtml

37. Пушкин об искусстве. В 2-х томах. Составление, предисловие и комментарии А.А.Вишневого. – М.: Искусство, 1990. – 368 + 351 с.
38. Риторика: учеб. / З.С. Смелкова, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская [и др.]; под ред. Н.А. Ипполитовой. – М.: Проспект, 2008. – 448 с.
39. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1985. – 288 с.
40. Савкова З.В. Искусство оратора. Учебное пособие. – СПб.: Знание, 2003. – 246 с.
41. Савкова З.В. Техника звучащего слова. – СПб.: 1997. – 158 с.
42. Смоленский Я.М. Искусство звучащего слова. – М.: Советская Россия, 1967. – 127 с.
43. Станиславский К. С. Работа актера над собой. Работа над собой в творческом процессе переживания. Дневник ученика. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2010. – 408 с.
44. Станиславский К. С. Актерский тренинг. Учебник актерского мастерства. – М.: АСТ, 2010. – 448 с.
45. Толстой Л.Н. Война и мир. Т. 3 - 4. Часть 1. – М.: Художественная литература, 1966. – 763 с.
46. Тынянов Ю.Н. История литературы. Критика. – СПб.: Азбука-классика, 2001. – 512 с.
47. Шварц А.В. В лаборатории чтеца. – М.: Искусство, 1968. – 167 с.
48. Шевченко, Т.Г. Дневники. - М.: Художественная литература, 1965. – 630 с.