**В.А. Гринер**

РИТМ В ИСКУССТВЕ АКТЁРА

*Методическое пособие для театральных и культурно-просветительных училищ*

*Издательство «Просвещение» Москва, 1966*

Автор этой книги—Вера Александровна Гринер — педагог в области музыкально-ритмического воспи­тания с более чем полувековым стажем плодотворной работы. В течение последних тридцати лет она бессменный препода­ватель ритмики в Театральном училище имени Б. В. Щукина при Государственном академическом театре имени Евг. Вах­тангова.

В. А. Гринер — непосредственная ученица Э. Жака-Даль-кроза. Его знаменитую дрезденскую школу она окончила в 1913 году. Опираясь на созданную Далькрозом систему му­зыкально-ритмического воспитания, В. А. Гринер разработала особую методику преподавания ритмики, полностью отве­чающую задачам воспитания драматического актера.

Ведь по сути дела любой полноценный драматический спектакль, исполняемый без всякого участия музыки, сам по себе является своего рода симфоническим произведением. И любая роль в гаком спектакле может рассматриваться с му­зыкально-ритмической стороны. Спектакль находит выраже­ние в звучащей речи, в движении, а где движение, там и ритм, где звук, там и музыка. Все в спектакле имеет свой ритм: есть ритм отдельной сцены, ритм куска, ритм данной фразы и ритм сценического образа...

Режиссер, не способный почувствовать музыкальный строй пьесы и будущего спектакля,— плохой режиссер. Актер, ли­шенный чувства ритма и не умеющий ощутить роль в ее му­зыкальном звучании,— плохой актер.

Этот закон драматического театра В. А. Гринер отлично поняла и сделала исходной позицией разработанного ею ме­тода. Она сумела прочно связать свой предмет с преподава­нием основ актерского мастерства, с системой К. С. Стани­славского и принципами вахтанговской школы. Щукинское училище обязано В. А. Гринер тем, что большая часть его воспитанников проявляет музыкальность и чувство ритма не только на специальных занятиях по ритмике, но и в испол­няемых ими ролях. Преподавая основы музыкальной грамоты и ритмику, В, А. Гринер обогащает технику актерского искус­ства и повышает уровень профессионального мастерства вы­пускаемых училищем молодых актеров.

Творческая изобретательность Веры Александровны, неис­тощимая щедрость инициативы заставляют ее постоянно при­думывать новые типы таких ритмических упражнений, этю­дов и задач, которые помогают достижению основной цели учебного заведения, призванного воспитывать мастеров дра­матического театра.

Свой многолетний опыт в области театральной педагоги­ки В. А. Гринер обобщила и подытожила в этой книге. Кафедра актерского мастерства училища имени Б. В. Щукина дала этой книге высокую оценку, признав ее полезной для педагогов театральных учебных заведений, для их воспитан­ников и для участников нашей бурно развивающейся теат­ральной самодеятельности.

Народный артист РСФСР, доктор искусствоведения, профессор Б. Захава

**ВВЕДЕНИЕ**

Основная задача этой кни­ги — дать возможность молодому педагогу исполь­зовать многолетний опыт преподавания предме­та «Музыкально-ритмическое воспитание актера» в Театральном училище им. Б. В. Щукина.

Рекомендованные нами методы обучения осо­бенно интересны для тех театральных учебных за­ведений, которые разделяют наши основные уста­новки относительно роли всех вспомогательных дисциплин в общем педагогическом процессе вос­питания актера.

Мы стоим за связь всех вспомогательных дисци­плин с основной — мастерством актера.

Нередко бывает, что студенты, успешно зани­мающиеся на уроке танцем, сценическим движени­ем, музыкой, выказывают полную беспомощность, когда приходится применить свои знания в профес­сиональной деятельности. Мы видим, что актер в ролях движется напряженно, танцует неловко, поет плохо, неритмичен. Причина этого, по наше­му мнению, в недостаточной связи вспомогатель­ных дисциплин с мастерством актера.

Танец или пение — не вставной номер в спекта­кле. Это связанное с ним действие, обогащающее сценический образ. Связь между учебными предме­тами не может возникать случайно, когда это понадобится режиссеру, работающему над диплом­ным спектаклем. Вся методика специальных предметов должна быть построена с учетом стрем­ления к единой цели — всестороннему гармониче­скому воспитанию человека-актера.

Если система К. С. Станиславского кладется в основу профессионального воспитания актера, то и музыкальное воспитание нельзя отрывать от этой системы, и методика преподавания должна строиться в соответствии с ней.

Не всегда легко бывает убедить студента в том, что он должен обладать большими знаниями в обла­сти общественных наук, истории театра, литерату­ры, изобразительного искусства, музыки; владеть выразительной речью и гибкостью голоса, хорошо двигаться, уметь регулировать свой мышечный ап­парат и координировать движения; быть музыкаль­ным и ритмичным в широком толковании понятия «ритм» на драматической сцене. Мы по многолет­нему опыту знаем, что студенты обычно уделяют серьезное внимание только одному предмету — ак­терскому мастерству, относясь иногда пренебре­жительно к так называемым вспомогательным дис­циплинам специального цикла. Эту неверную установку следует обязательно пресечь с первых же дней учебы. Оценку по актерскому мастерству следует давать с учетом успеваемости по всем предметам.

Мы считаем, что необходима связь вспомогатель­ных дисциплин не только с основной, но также и между собой. Ведь легко могут объединиться танцевальные, вокальные и речевые задания с музы­кально-ритмическими, тем более что ритм— неотъ­емлемый элемент не только в музыке, но и в движе­нии и в речи.

Жизнь показала нам, что музыкально-ритмиче­ское воспитание может объединяться и с такими предметами, как «История искусств», «История костюма», и даже с такими, как «Язык» и «Ма­неры».

Не могло не повлиять на методику преподавания всех предметов специального цикла в нашем учи­лище то обстоятельство, что, опираясь на основные положения системы Станиславского, педагоги не могли не внести свое, «вахтанговское» в педаго­гическую работу. Создавались новые разделы рабо­ты, рождались новые формы прохождения про­граммы актерского мастерства, окрашенные известным своеобразием. Это заставило нас внести и в метод музыкально-ритмического воспитания свое особое понимание предмета.

Конечная цель музыкально-ритмического воспи­тания — овладение сценическим ритмом, способно­стью управлять своим ритмическим поведением на сцене и использовать это умение для действий в различных предлагаемых обстоятельствах.

Мы придерживаемся того убеждения, что к овла­дению сценическим ритмом можно прийти через музыкальный ритм, так как в последнем наиболее ярко выражена его природа. На основе последова­тельного и логического перехода от ритма в музыке к ритму на сцене мы и строим нашу систему музы­кально-ритмического воспитания актера.

Проблема сценического ритма — не такое про­стое понятие, как кажется на первый взгляд. Если опытному актеру это явление знакомо и он свобод­но ориентируется в нем, то студенту театральной школы оно может показаться не вполне понятным. Ему легче начинать с музыкального ритма.

Ведь музыкальный и сценический ритмы очень близки друг к другу.

Великий мастер сцены К. С. Станиславский, признавая родственную связь между сценическим и музыкальным ритмом, часто пользовался на своих занятиях по актерскому мастерству музыкальной терминологией.

Г. Кристи, близко знакомый с работой К. С. Ста­ниславского в оперном театре, говорит о том, что К. С. начал заниматься оперой ради драмы, ради постижения некоторых основ драматического ис­кусства и пришел к выводу, что искать их нужно в музыке.

И действительно, элементы музыкальной выра­зительности очень близки элементам сценической выразительности и синтез их дает возможность проникать как в содержание музыкального произ­ведения, так и в замысел сценического действия.

Таким образом, сближая две разновидности од­ной и той же сущности, мы конкретизируем поня­тие сценического ритма.

Некоторые трудности представляет задача сде­лать понятным для студентов, что им придется действовать ритмично не только тогда, когда на сцене звучит музыка, но и тогда, когда она отсут­ствует, и что ритмичность — качество, которое ак­тер может воспитать в себе не только с помощью музыки, но и другими средствами.

Если это первоначально может показаться не вполне ясным, то на более позднем этапе сцениче­ского воспитания студенты это поймут.

Важность проблемы ритма на драматической сцене должна глубоко проникнуть в сознание мо­лодежи, желающей посвятить свою жизнь работе в театре. Учащиеся должны понять, что конечная цель музыкально-ритмического воспитания заклю­чается в том, чтобы научиться в любой момент на сцене, звучит или не звучит музыка, находить нуж­ное ритмическое самочувствие.

Курс занятий по музыкально-ритмическому вос­питанию в Театральном училище им. Б. В. Щу­кина рассчитан на два года обучения.

Первый год — подготовительный — посвящен изучению элементов музыкальной выразитель­ности.

Второй год — синтетический — посвящен изу­чению принципов использования приобретенных навыков в условиях сценической деятельности.

**ПЕРВЫЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ**

С самого начала обучения мы считаем нужным обратить внимание студентов на перспективность работы этого года, указать на не­обходимость «дальнего прицела», что должно при­вести их через познание музыкального ритма к способности овладеть ритмом сценическим как средством обогащения их актерского мастерства.

Первое знакомство с будущими студентами — это проверка их музыкальных способностей при поступлении в театральное училище.

Мы рекомендуем для этой цели следующие пять заданий:

*Первое задание*. Пройти под музыку, ус­коряя или замедляя шаг в зависимости от меняю­щегося темпа музыкального сопровождения. Это дает нам возможность судить о способности слу­хового восприятия и об умении переводить его на физические действия.

*Второе задание.* Сначала хлопками, а за­тем шагами воспроизвести точный ритмический ри­сунок, исполняемый на рояле, Таким способом мы устанавливаем, насколько человек владеет своим телом, умеет давать достаточно быстрые приказа­ния своему мышечному аппарату. Ничто не являет­ся таким показательным в этом отношении, как исполнение ритмических рисунков шагами. Тут у некоторых выявляется необычайная скованность, связанность движений, чрезмерное напряжение или вялость и неумение регулировать свой моторный аппарат. Сказывается и разлад между слуховым вос­приятием и передачей воспринятого в движении.

*Третье задание.* Даем в руки мяч и пред­лагаем свободно играть с ним под музыку, которая должна отличаться сменой темпов, метра и динами­ческих оттенков. Таким образом можно выявить чуткость слуха, гибкость двигательного аппарата, творческие способности и своего рода артистич­ность.

*Четвертое задание* не связано с движени­ем и предъявляет требования только к музыкально­му слуху и голосовому аппарату. Студенту предла­гается повторить голосом отдельные звуки рояля или небольшие мелодии, а также определить на­правление звуков вверх и вниз. Это указывает на остроту слуха и на умение владеть своими голосо­выми связками — на чистоту интонации.

*Пятое задание*. Играем на рояле мелодию из четырех или восьми тактов, имеющую неустой­чивое окончание, и предлагаем спеть ответную мелодию своего сочинения с устойчивым окончанием на тонике. Выполнение этого задания говорит о чувстве тональности и ощущении музыкальной формы.

На первых же уроках мы выясняем, как относят­ся вновь принятые студенты к музыке.

В последнее время нас перестали удовлетворять беглые опросы, которые мы проводили при поступ­лении студентов. Мы замечали, что ответы были не вполне искренни. Одни умаляли свои знания, боясь, что с них больше спросится, если они боль­ше знают, другие, наоборот, надеялись, что, пре­увеличив свои знания, они приобретут больше шан­сов на поступление.

При более подробном опросе студентов об их музыкальном опыте обнаруживалось чрезвычайное его разнообразие: одни говорили, что ни на чем не играют, музыки слышали мало, другие — игра­ют, подбирая мелодии по слуху, третьи — самоуч­ки на гитаре, мандолине, баяне, четвертые — учи­лись год или два на рояле, но очень давно, пятые — кое-что слышали о музыкальной грамоте на уроках хорового пения в школе, наконец, некоторые (очень немногие) учились в музыкальной школе по клас­су рояля, скрипки и других музыкальных инстру­ментов. Достаточно сопоставить эти ответы, что­бы понять, как сложно проводить общие занятия по музыке.

Мы используем и другой способ для более близ­кого знакомства со знаниями студентов. Это — спо­соб заявок, изложенных в письменной форме, по­добно тому как это практикуется радиовещанием. Мы не ограничиваем жанры музыкальных произве­дений для этих заявок: могут быть указаны произ­ведения симфонической музыки, камерной, инстру­ментальной, вокальной. Это может быть русская или западная классика, современная советская или зарубежная музыкальная литература.

Эти «заявки» говорят о музыкальном и общем культурном уровне, первокурсников, об их гра­мотности и вкусах.

Для того чтобы раскрыть студентам понятие «ритм», необходимо рассказать о его значении в разнообразных областях науки и искусства и указать на наличие ритма в ряде жизненных явле­ний: в физиологических и трудовых процессах, в жизненном поведении отдельного человека и толпы, в явлениях природы, в поэзии, в изобрази­тельном, музыкальном и театральном искусстве.

Несмотря на то, что ритм в различных областях может воплощаться в самых разнообразных фор­мах, ему присущи общие основные свойства: зако­номерность, организованность, цикличность и пе­риодичность.

Закономерность и периодичность сказываются в смене времен года; в последовательном чередовании утра, дня, вечера и ночи; в повторении из года в год тех же месяцев, дней, часов, минут, секунд.

Ритмичность в физиологических процессах вы­является в деятельности сердца, легких и других функциях наших внутренних органов. Анализ фи­зиологических и биологических ритмов мы находим у доктора медицины Н. Пэрна, интересующегося вопросами «ритма жизни» *(См.:Н.Я. Пэрна, Ритм, жизнь и творчество, М. –Л., изд. «Петроград», 1925).*

Огромное значение приобретает ритмичность в области труда, где она имеет прямое отношение к экономии затраченной энергии при работе и к продуктивности ее. Проблеме этой посвятил свой труд Карл Бюхер *(См.: Карл Бюхер, Работа и ритм, М., изд. «Новая Москва», 1923)*

Таким образом, ритм сопутствует всей нашей жизнедеятельности. В искусстве он — важное средство выразительности. Говоря о ритме в области изобразительного искусства, мы имеем в виду ритм пространственных представлений. В области поэзии он определяет особенности стихосложения; в музыке — организацию звуков во времени.

На сцене драматического театра ритм является особым средством, способствующим более глубо­кому раскрытию как внутреннего, так и внешнего рисунка роли.

У К. С. Станиславского термин «ритм» в теат­ральной области имеет широкое значение. В это понятие входят и темп, и динамика, и весь тот сложный комплекс внутренних ощущений, кото­рый актер вкладывает в данный кусок роли и ко­торый (по Станиславскому) носит название «темпо-ритм».

Профессор Б. Е. Захава так формулирует поня­тие ритма в драматическом спектакле: «Ритм сце­нический — это есть состояние энергии, выражаю­щееся в отношении между темпом (скоростью) дви­жения и затрачиваемой силой».

Профессор Б. М. Теплов в своей книге «Пси­хология музыкальных способностей» говорит, что «музыкальный ритм является выражением некото­рого эмоционального содержания» и что *«чувство музыкального ритма имеет не только моторную, но и эмоциональную природу» (Б.М. Теплов, Психология музыкальных способностей, М.-Л., изд. АПН РСФСР, 1947, стр.284)*

Нас на сцене драматического театра привлека­ет именно эмоциональная сторона ритма.

Касаясь вопроса о возможности воспитания чувства сценического ритма через музыкальный ритм, мы сошлемся на следующие слова Стани­славского, приведенные в книге Н. М. Горчакова «Режиссерские уроки К. С. Станиславского»: «Актер должен уметь распоряжаться своей внутренней техникой, как пианист-виртуоз своим инструмен­том. Чувства и ощущения — это клавиши рояля. Актер должен знать тон и обертон любого челове­ческого чувства, уметь усиливать их и уменьшать по своему произволу (педаль и модератор). Перед ним раскрыта партитура музыкального произведе­ния — пьеса, написанная драматургом. Раньше чем прикоснуться к клавишам, пианист слышит внут­ренним ухом звучание нотных знаков. В вообра­жении его проносятся видения, которыми жил ком­позитор, сочиняя свою симфонию. Так и актер — он еще не открыл рот, чтобы произнести первые слова текста пьесы, он только еще прочел ее для себя, но уже слышит действующих лиц, видит в своем воображении целые сцены из пьесы — он начинает понимать произведение» *(Н.М. Горчаков, Режиссёрские уроки К.С. Станиславсого, М., «Искусство», 1951, стр.190-191).*

Кроме значения музыкального ритма для воспи­тания сценического ритма, следует разъяснить сту­дентам также воспитательную роль ритмических упражнений, направленных на активизацию внима­ния, укрепление памяти, уточнение координации движений, развитие способности ориентироваться в пространстве и в коллективе.

Переходим к самой методике преподавания на первом году обучения. Мы считаем, что здесь наи­более правильным является использование основ­ных положений метода швейцарского педагога, профессора Эмиля Жак-Далькроза—создателя си­стемы «ритмической гимнастики», или, как ее на­зывают сейчас, ритмики.

Однако в советской системе музыкально-ритми­ческого воспитания внесены некоторые изменения в методику преподавания. Мы отказались от чрез­мерных сложностей в упражнениях Далькроза и с особым вниманием отнеслись к дифференциации системы в зависимости от требований тех учебных заведений, где она применяется.

Кроме того, занятия сейчас идут не на основе музыкальной импровизации, как у Далькроза, а на основе отрывков, взятых из музыкальной литера­туры.

Но цели и задачи, которые ставил перед собой Далькроз, сохранились и в нашей системе. Далькроз стремился воспитать у своих учеников такое каче­ство движений, которое выражало бы все оттенки музыки, как временные, так и динамические. Он считал, что под влиянием ритмической гимнастики устанавливается гармония во взаимодействии функ­ций психических и физических. Далькроз говорил, что ритм в музыке играет столь же существенную роль, как и звучность, и что путем воспитания и раз­вития ритма в движении можно внушить любовь к музыке даже тем, кто безразличен к прелести звучности (См.: «Листки курсов ритмической гимнастики». *(Ст. «Ритмическое воспитание», №3, октябрь, 1913, Спб., книгоиз-во Мацеевского.).*

Возможность ознакомления с элементами музы­ки при помощи движения особенно привлекает нас еще и потому, что театральное искусство — ис­кусство действенное, игра актера есть «действие»,— и мы приветствуем это действенное начало в систе­ме Далькроза.

**ЭЛЕМЕНТЫ МУЗЫКАЛЬНОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ**

Стремясь максимально стимулировать студентов к самостоятельной творческой работе, мы для выявления элементов музыкальной выразительно­сти используем следующий способ: давая им слу­шать ряд музыкальных отрывков, требуем, чтобы они сами определили эти элементы.

Мысль о первостепенном значении мелодии и гармонии возникает почти мгновенно. К мажорным (светлым) и минорным (мягким) звучаниям слу­шатели также не остаются равнодушными и указы­вают на них как на средства, определяющие содер­жание произведения.

Играя контрастные по темпам и динамическим оттенкам произведения, мы легко вызываем у сту­дентов мысль и о таких средствах музыкальной выразительности, как *темп, динамика и способы исполнения;*

Нетрудно также при помощи музыкальных при­меров обратить внимание студентов на вопросы строения музыкального произведения, *метра, дли­тельностей и ритмического рисунка.*

Все эти элементы музыкальной выразительно­сти изучаются на первом курсе. Изучать их можно в любой последовательности. Однако необходимо указать, что эти элементы не существуют каждый сам по себе. В конечном счете они должны дать представление о *музыке в целом*. Поэтому следует всегда подчеркивать их связь между собой и, гово­ря о новом, вспоминать пройденное и ссылаться на него. Очень важен принцип постепенного услож­нения упражнений на протяжении всего года.

Такое начало занятий, сопровождаемое большим количеством слушания музыки, отвечает и нашему желанию, чтобы на подступах к изучению музы­кальной грамоты можно было поговорить о музыке вообще как об искусстве, отражающем в звуковых образах внутренний мир человека.

Составив список основных музыкальных элемен­тов, подлежащих изучению, мы указываем на воз­можность сопоставления их с элементами сценической выразительности. Мы опираемся на слова Станиславского о том, что не только темпо-ритм музыки, но и все ее составные элементы могут подсказать характер сценического действия. По­этому, если мы хотим детально и глубоко опреде­лить связь между театральным и музыкальным ритмом, мы должны будем провести между ними параллели.

Сравнивая характеристику какого-либо музы­кального произведения с характеристикой сце­нического действия или куска, мы видим, что можем пользоваться одним и тем же языком для определения того и другого. Рассказывая о спектак­ле, мы говорим о драматизме сюжета или о его лиричности, жизнерадостности и этими же опреде­лениями характеризуем музыкальное произведение.

Но не только то общее, что выявляется в ком­плексе элементов музыкальной выразительности, может служить связующим звеном двух родствен­ных искусств. Следует искать параллели также и между составными его частями.

Переходя к разбору отдельных элементов музы­ки, мы одновременно указываем на возможность сопоставления их со сценическими задачами, а так­же говорим о способах воплощения их в движении.

Опираясь на основной принцип системы Далькроза — принцип связи движения с музыкой, выра­жающейся в полном подчинении движений содержанию, динамике, характеру и ритмической струк­туре музыкального произведения, мы даем ряд образцов упражнений, облегчающих изучение эле­ментов музыкальной выразительности. Эти образ­цы должны стимулировать молодого педагога к са­мостоятельным поискам новых разнообразных вариантов. Это относится также и к выбору музы­кальных отрывков для сопровождения заданий. Здесь приводятся только некоторые примеры музыки, которые частично помещены в конце книги.

**МЕЛОДИЯ И ГАРМОНИЯ**

Это — наиболее яркие средства выражения оп­ределенного содержания — душа и сердце музыки. Станиславский, сравнивая мелодию с текстом роли, говорит: «Речь — музыка. Текст роли и пьесы — ме­лодия, опера или симфония...» *(Г. Кристи, Работа Станиславского в оперном театре, М., «Искусство», 1952, стр. 247)* Движение мелодии легко ассоциируется с произнесением текста роли потому, что в нем заложены те же мелодические переливы и та же экспрессия. Раздел «Мелодия и гармония» не требует никаких особых упражнений. Достаточно дать этим понятиям их обычное опре­деление, установив, что «мелодия» — это музыкальная мысль, содержание которой выражено одного­лосно, а «гармония» — закономерное сочетание то­нов в одновременном звучании, многоголосное вы­ражение музыкальной мысли в стройной согласо­ванности созвучий — аккордов, которые неразрыв­но связаны с мелодией.

Необходимо привести музыкальные примеры эмоционально насыщенных мелодий. Если сыграть сначала только мелодию, а потом повторить ее с гармонизацией, то станет сразу понятной огром­ная роль гармонического оформления мелодии.

**ТЕМП, ДИНАМИКА И СПОСОБ ИСПОЛНЕНИЯ**

Эта тема может быть воплощена в ряде двига­тельных заданий и наиболее убедительно показы­вает родство средств музыки со сценическим дей­ствием. Любые упражнения, исполненные в различ­ных темпах, с учетом разнообразных динамических нюансов в разделах: строение музыкальной речи, метр, ритмический рисунок — могут служить при­мерами для темпа, динамики и способа исполнения. Связывая эту тему с актерским поведением на сце­не, мы можем сказать, что ускорение, замедление, усиление, ослабление, резкие переходы от одного темпа к другому находят свое отражение и в дея­тельности актера. Предлагаемые обстоятельства могут изменить внутреннее ритмическое самочувствие исполнителя и повлиять на темп и характер его поведения.

Это сопоставление будет понятным пример­но в таком простом задании: войдите в класс и рассаживайтесь за столами в быстром темпе *(presto),* так как сейчас войдет преподаватель; или повторите это действие, соблюдая тишину *(piano),* так как рядом идет урок, и т. п.

Мы можем предложить слушателям поискать в своей памяти примеры сценических моментов, когда динамические оттенки, нарастание, контраст­ность, выражающиеся в ярких вспышках и внезап­ном потухании темперамента актера, окажутся характерными для того или иного куска драматиче­ского действия. Так, переполох в связи с надвигаю­щейся грозой в 1-й картине спектакля «Город на заре» Арбузова может служить примером внешнего выражения убыстрения действия *(accelerando),* а нарастающая душевная драма Клаузена в 3-м дей­ствии пьесы Гауптмана «Перед заходом солнца» — ярким показателем все возрастающего внутреннего напряжения *(crescendo).*

Мы считаем нужным в этом разделе работы по­знакомить студентов с итальянскими названиями темпов, динамики и способа исполнения, так как они встречаются в музыкальной литературе. Эти определения следует подкреплять слушанием музыкальных произведений. Уместно здесь привести слова Станиславского: «Можно *legato* и *staccato* думать» *(Слова К. С. Станиславского по поводу показа учениками школы при театре им. Евг. Вахтангова упражнений по ритмике под руководством автора этой книги в 1933 г. (сте­нограмма))*.

**СТРОЕНИЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ РЕЧИ**

Не вдаваясь в подробности анализа музыкаль­ного произведения, мы отметим только, что оно расчленяется на крупные и мелкие части: периоды, предложения, фразы, мотивы, в пределах которых музыкальная мысль, мелодия приобретает ту или иную степень законченности.

Станиславский считает нужным так же делить пьесы и роли на куски. Он говорит: «Существуют большие, средние, малые, важные, второстепенные задачи, которые можно сливать между собой... В каждом куске заложена творческая задача. Зада­ча органически рождается из своего куска, или, наоборот, сама рождает его» *(К. С. Станиславский, Собр. соч., т. 2, М., «Искусство», 1954, стр. 156)*.

Очень важно замечание Константина Сергееви­ча о том, что деление пьесы и роли на куски — временная мера, что их следует к моменту творче­ства соединить. Мы наблюдаем то же и в исполне­нии музыкального произведения, которое звучит, несмотря на деление его на части, как единая музыкальная мысль.

Таким образом, синтаксическая организация музыкальной речи сродни, как выражается Стани­славский, «анатомированию пьесы».

Момент кульминации, наивысшего подъема в музыкальном произведении соответствует наибо­лее яркому моменту драматического произведения. В двигательном отношении раздел «Строение музыкальной речи» удобно иллюстрировать при помощи разнообразных фигурных заданий маршеобразного или танцевального характера с предва­рительным разбором музыкального отрывка и пере­дачей его структуры при помощи условных дугообразных движений рук. Длина дуги зависит от длины музыкальной фразы. Под дугой, в приме­рах, указывается количество тактов.

Очень полезно создание таких фигурных по­строений самими студентами. Это — задача твор­ческая, позволяющая судить о правильности пони­мания музыкальной фразировки и содержания данной музыки.

**Примеры упражнений**

Упражнение 1-е

«Гимн Международного союза студентов» — музыка В. Мурадели. (Музыкальное приложение №1.)

Разобрав музыкальное строение песни, опреде­лить ее фразировку.

Мужественно, как марш (рис. 1).

**4/4**

2 4 4 1 1 2 1 1 2 1 1 2

Участники упражнения становятся в одну шеренгу, лицом к преподавателю, и рассчитывают­ся по порядку номеров. На вступление (2 такта) стоят на месте. Дальше каждый из участников, начиная с первого номера, последовательно идет четвертями вперед на одну музыкальную фразу, т. е. 1-й на первую фразу (4такта); 2-й на вторую фразу (4 такта); 3-й на третью фразу (1 такт) и т. д. Затем движение переходит опять к номеру первому, но теперь двигаются все последовательно в обратном направлении (т. е. делают шаги назад).

Желательно, чтобы в этом упражнении число участников не соответствовало числу музы­кальных фраз, чтобы каждому приходилось выпол­нять фразы разной длины. (При желании это упражнение можно сопровождать пением.)

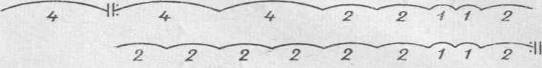
Упражнение 2-е

«Марш советской молодежи» — музыка С. Тули­кова. (Музыкальное приложение № 2.)

Разобрав музыкальное строение песни, опреде­лить ее фразировку.

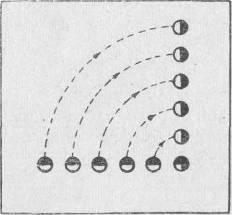
Энергично и жизнерадостно (рис. 2).

**4/4**



*Рис. 2*

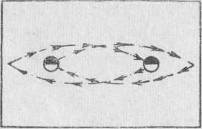
Участники упражнения становятся в две шерен­ги друг за другом по 6 человек, лицом к препода­вателю. На вступлении (4 такта) стоят на месте. В продолжение следующих 4 тактов первая шеренга идет четвертями вперед (2 такта) и отсту­пает спиной, причем левый крайний поворачивает­ся на месте, а осталь­ные отступают назад (2 такта) (рис. 3).



Вторая шеренга идет четвертями вперед (2 такта) и отступает спиной, причем пра­вый крайний поворачи­вается на месте, а остальные отступают назад (2 такта).

Обе шеренги стоят лицом друг к Другу.

*Рис. 3.*



2 такта — левая ше­ренга идет вперед.

2 такта — правая ше­ренга идет вперед.

1 такт — левая шерен­га поворачивается лицом к преподавателю.

*Рис. 4.*

1 такт — правая ше­ренга поворачивается лицом к преподавателю.  
Обе колонны стоят теперь в парах, образуя «ко­ридор».

2 такта — участники каждой пары обходят друг друга и возвращаются на свои места (рис. 4).

12 тактов — все шесть пар последовательно, на­чиная с последней пары, на каждые два такта идут по «коридору», каждая пара становится впереди своей колонны. *Обе* колонны непрерывно отсту­пают назад.

1 такт — левая колонна поворачивается спиной к преподавателю.

1 такт — правая колонна поворачивается спиной к преподавателю.

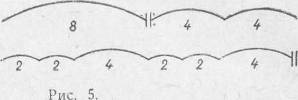
2 такта — левая и правая колонны одновре­менно возвращаются в исходное положение, и упражнение начинается сначала. (Упражнение можно при желании сопровождать пением участников.)

Упражнение 3-е (четное количество участ­ников).

«Рассвет над Москвой» — музыка Б. Мокроусова. (Музыкальное приложение № 3.)

Разобрав музыкальное строение песни, опреде­лить ее фразировку.

Умеренно (рис. 5).



3/4

Участники упражнения становятся в круг, через одного человека, спиной к центру круга. На всту­пление (8 тактов) стоят на месте.

4 такта — все, отступая спиной, образуют два круга — внешний и внутренний.

4 такта — возвращаются на свои места и пово­рачиваются попарно, лицом друг к другу.

Начинается по кругу цепь (chaine).

2 такта — каждый делает 6 шагов вперед, про­тягивая партнеру правую руку и проходя мимо него.

2 такта — продолжают это же движение (б ша­гов), протягивая друг другу левую руку.

4 такта — продолжая движение, делают полный оборот, держась за правые руки.

*2* такта, 2 такта, 4 такта — движение повторя­ется полностью. К концу его все становятся в ис­ходное положение, и упражнение начинается сна­чала. (Упражнение можно при желании сопровож­дать пением участников.)

Упражнение 4-е (четное количество участ­ников)

«Нетрудные пьесы для фортепьяно» — муз. Д. Шостаковича. (Музыкальное приложение № 4.)

Разобрав музыкальное строение польки, опре­делить ее фразировку.

Оживленно (рис. 6).

**2/4** *4 4 1 1 2 4 4*

*Рис. 6.*

Участники упражнения становятся парами по кругу, лицом друг к другу, держась за поднятые в стороны руки. На вступление (4 такта) стоят на месте.

4 такта — все пары исполняют галоп по кругу.

1 такт — отпуская руки, делают один пристав­ной шаг направо.

1. такт — делают один приставной шаг налево.
2. такта — делают полный поворот вокруг себя и снова берутся за руки.

4 такта — повторяется галоп по кругу.

4 такта — стоящие спиной к центру круга идут назад и берутся за руки, образуя малый внутрен­ний круг. Одновременно стоящие лицом к центру круга идут назад и образуют большой внешний круг.

При повторении музыки:

4 такта — оба круга двигаются галопом в пра­вую сторону.

1 такт — оба круга делают приставной шаг на­право.

1. такт — оба круга делают приставной шаг на­  
   лево.
2. такта — все делают полный поворот вокруг  
   себя.

4 такта — повторяют галоп в правую сторону.

4 такта — большой и малый круги возвращаются в исходное положение (общий круг парами).

В 4-м такте вступления, а также в 8-м и 16-м тактах на вторую долю такта все делают хлопок. При повторении музыки хлопки делают в 8-м такте на вторую долю, в 15-м — на обе четверти и в 16-м — на первую долю.

Упражнение 5-е (четное число участников)

Это пример музыки с затактовым построением. Отрывок из Скерцо № 1 Ф. Шуберта. (Музыкальное приложение № 5.)

Разобрав музыкальное строение скерцо, опреде­лить его фразировку. Умеренно (рис.7).

¾ *1 1 2 1 1 2 1 1 4*

*Рис. 7.*

Участники упражнения построены в две шерен­ги, лицом друг к другу на расстоянии восьми шагов. У каждого в правой руке маленький мяч.

На затакт правая рука с мячом отводится назад.

1 такт — на первую долю такта участники пере­брасывают мячи друг другу. Ловят на вторую долю такта.

1. такт — повторяется то же движение.
2. такта — с отводом правой руки назад мячи перекатываются друг другу по полу.

Движения этих четырех тактов повторяются три раза.

На последние четыре такта, после первой пере­броски мячей друг другу, каждый из участников упражнения подбрасывает мяч высоко вверх и, поймав его, меняется (восьмыми) местами со сво­ей парой.

Это же упражнение можно выполнить, пост­роив участников в два круга, лицом друг к другу.

**МЕТР**

Метр, как периодичность акцентов, может легко привести к автоматизму в двигательных упражнени­ях. А вместе с тем благодаря метру музыка приобре­тает стройность и размеренность. Наилучшим выра­зителем этой темы является дирижерский жест. Дирижируя музыкальные отрывки на 2/4, 3/4, 4/4 (и в других размерах), студенты могут выразить этими жестами свое понимание содержания данных музыкальных примеров, их темпа и динамических особенностей.

Исполнение любого ритмического рисунка ша­гами в сочетании с дирижерским жестом — хорошая тренировка на координацию движений.

Многие упражнения на данную тему можно делать с предметами: мячами, стульями, тканями (легкими и тяжелыми) и т. п. Здесь же следует ука­зать, что встречаются музыкальные произведения с переменным метром.

Уяснив себе, как чередуются сильные и слабые доли в размерах, удобно перейти к объяснению, что такое такт и затакт.

Мы и в этом разделе работы не отступаем от мысли о перспективности в прохождении тем, по­этому следует напомнить студентам, что на сцене может встретиться необходимость действовать, подчеркивая метрическое начало музыкального

сопровождения. Режиссер может потребовать, что­бы под музыку вовремя переставлялись предметы, точен был приход и уход со сцены, чтобы была учтена не только фразировка, но именно метр.

**Примеры упражнений**

**Упражнение 1-е**

Поставить 4 ряда стульев на расстоянии не менее четырех шагов между рядами и между каж­дым стулом.

Исходное положение: каждый из участников упражнения стоит за спинкой своего стула на рас­стоянии четырех шагов от него. (Музыкальное со­провождение на 4/4.)

1-й такт — четырьмя шагами подойти к спинке своего стула;

2-й такт — стоять, положив руки на спинку стула;

3-й такт — четырьмя шагами встать впереди свое­го стула;

4-й такт — сесть;

5-й такт — четырьмя шагами встать за своим стулом;

6-й такт — стоять, положив руки на спинку стула;

7-й такт — сделать четыре шага назад;

8-й такт — сесть на задний стул (студенты, стоя­щие в последнем ряду, остаются на месте).

Это упражнение можно выполнить по принципу канона: начинает движение один первый ряд, а по­следующие ряды вступают последовательно через каждые два такта.

**Упражнение 2-е (рассчитано на 16 человек)**

Группа построена в 4 шеренги, друг за другом, лицом к преподавателю, по 4 человека в ряд.

1-й и 3-й ряды с поднятыми руками, образуя «ворота», делают четыре шага назад. Одновременно 2-й и 4-й ряды делают четыре шага вперед, прохо­дя под «воротами», затем, поднимая руки, образуют в свою очередь «ворота».

Следующими четырьмя шагами шеренги возвра­щаются на свои места в том же порядке, поднимая и опуская руки.

Эта комбинация занимает 2 такта и повторяется два раза.

Далее, на следующие 4 такта все упражнение повторяется, причем участники стоят повернувшись левым плечом к преподавателю. Следующие 4 так­та — стоя спиной к преподавателю и последние 4 такта — стоя правым плечом к преподавателю.

**Упражнение 3-е**

С левой и с правой стороны помещения стоят ширмы, заменяющие кулисы. Группа стоит за одной из ширм в колонне. Каждый участник выходит из-за ширмы на первую долю такта: 1-й —на первый такт, 2-й — на второй и т. д. Проходя к противополож­ной ширме, каждый поочередно скрывается за ней (также на первые доли тактов).

Следует обратить внимание на метрическую четкость выхода и ухода *(Каждое из этих трёх упражнений (1,2,3) должно выполняться в различных размерах и разнообразных темпах Например, в сопровождении следующих музыкальных отрывков: на ¼ - марш В. Соловьёва-Седова из к/ф «Первая перчатка»; на ¾ - «вальс» Р. Глиэра, соч. 31, №6; на 2/4 – «Полька» Б. Сметаны.).*

**Упражнение 4-е**

Упражнение с большим мячом на переменный метр. Музыка — «Народный немецкий танец». (Музыкальное приложение №6.)

Следует разобрать этот музыкальный пример и обратить внимание на переменный метр в нем.

Студенты стоят по кругу лицом к центру.

На такты в 4/4 мяч перекатывается по полу че­рез круг (на первую долю толкнуть, на третью — ловить).

На такты в 3/4 мяч бросается через круг (на первую долю бросать, на третью — ловить).

На такт в 2/4 ударить об пол мячом и поймать его.

**Упражнение 5-е**

Это упражнение может служить примером к раз­делу «Строение музыкальной речи» и к разделу «Метр». Музыка — «Менуэт» Л. Боккерини (отры­вок). (Музыкальное приложение №7.)

Разобрав музыкальное строение менуэта, опре­делить его фразировку.

Умеренно (рис. 8)

¾ : : :

*2 2 1 1 2 1 1 1 1 2 2 1 1 2*

Участники упражнения стоят несколькими груп­пами полукругом, лицом к дирижеру. На затакте каждой музыкальной фразы дирижер предлагает любой группе дирижировать с ним вместе. Он может предложить это одной группе, нескольким или всем группам вместе. Можно начать всем вмес­те и потом исключать отдельные группы.

**ДЛИТЕЛЬНОСТИ**

Чтобы уяснить соотношение длительностей, мы также пользуемся двигательными упражнениями. Давая студентам разнообразные задания, мы помо­гаем им более прочно усвоить пройденное.

**Примеры упражнений**

Вся группа становится в 4 ряда, лицом к препо­давателю. Каждый ряд выполняет условные движе­ния различных длительностей:

4-й ряд — целые ноты — широкие, плавные, кру­говые движения руками, спереди назад.

3-й ряд — половинные ноты — выпады на правую и левую ногу поочередно.

2-й ряд — четвертные ноты — движения рук вперед, в стороны, на бедра, вниз.

1-й ряд — восьмые ноты — бег (полтора круга) вокруг всех рядов и остановка за последним рядом.

Все ряды начинают свои движения одновремен­но и выполняют их в течение 6 тактов. Последние два такта все ряды одновременно продвигаются вперед четвертями, затем упражнение начинается сначала, пока все участники не исполнят все дли­тельности по очереди.

Пример музыкального сопровождения: «Весен­ний марш» И. Дунаевского (отрывок марша из кинофильма «Весна»).

**РИТМИЧЕСКИЙ РИСУНОК**

Группировку длительностей можно изучать самым разнообразным способом, т. е. выполнять их хлопками, игрой пальцев на столе, шагом, бегом, прыжками.

В этих упражнениях особенно важно постепен­ное их усложнение. Начиная с ритмических рисун­ков с легкими сочетаниями длительностей (таких, как четверти, половины, целые, восьмые), следует переходить к более сложным, включая в них трио­ли, пунктирные длительности, синкопы. Особый интерес представляют ритмические рисунки, свя­занные с синкопами, делающими музыкальное зву­чание своеобразным и острым.

В ритмические рисунки мы вводим также паузы разной длины. Станиславский говорит о паузах как о «вершине сценического искусства». Пауза для него проникнута глубоким содержанием. Нам ка­жется, что она перекликается с явлениями ритма в статике, о чем мы будем говорить ниже (в разде­ле «Музыкально-ритмические этюды»). Ощущение длительности сценической паузы действительно — искусство, требующее хорошо развитого чувства времени и умения оправдать продолжительность ее. В музыке пауза также не случайное явление. Это не просто, как принято говорить, «перерывы звучания». Это — молчание, органически увязанное с идеей всего музыкального произведения. Мы особенно имеем в виду те выразительные паузы, когда безмолвствует целый оркестр.

Касаясь темы «Ритмический рисунок», нам хочется поделиться своим опытом изучения ритми­ческих рисунков при помощи работы с «ударным оркестром». Это всегда давало положительный ре­зультат. Студенты проявляли к этим упражнениям большой интерес. В наш «ударный оркестр» мы вводили бубны, треугольники, кастаньеты, тарелки, барабан и обязательно какой-либо музыкальный инструмент — рояль, скрипку, аккордеон или же ги­тару, мандолину, балалайку, так как только такой инструмент может выразить мелодическое движе­ние музыки. Ударные же .инструменты, как мы знаем, лишены возможности передавать высот­ность звуков.

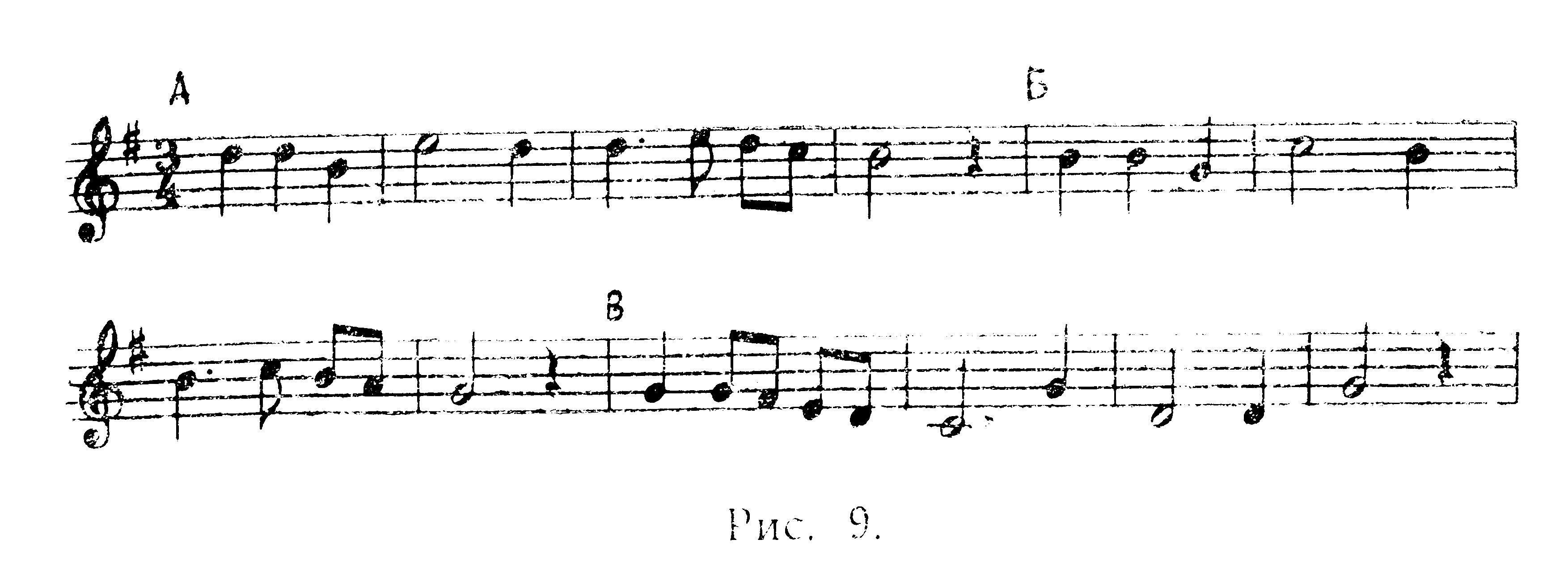
Далеко не каждое музыкальное произведение годится для оркестровки. Это может быть только музыка, к которой подходит сопровождение удар­ными инструментами. Мы можем рекомендовать «Норвежский танец» Грига, «Венгерский танец» Брамса, «Гопак» Мусоргского, «Испанский танец» Глазунова, «Болеро» Мошковского и т. п.

Этот элемент музыки («ритмический рисунок») редко используется в сценической практике. Одна­ко в совокупности с другими средствами музыки он способствует развитию чувства ритма.

**Примеры упражнений Упражнение 1-е**

Студенты стоят по кругу и запоминают ритмиче­ский рисунок, который диктует преподаватель.

После троекратного повторения все выполняют этот рисунок шагами, бегом или прыжками под музыку соответствующего размера, но любого рит­мического рисунка.



Диктанты могут звучать примерно так: 4/4 — «четыре четверти, половина и две четвер­ти, половина и четыре восьмые, две четверти и половина».

Или на 3/4 — «три четверти, половина и чет­верть, две четверти и две восьмые, половина с точ­кой». (Это — простейшие примеры.)

**Упражнение 2-е**

Это упражнение носит название «Эхо». Группа стоит по кругу. Небольшие ритмические рисунки в два или четыре такта, сыгранные только один раз на рояле, повторяются хлопками или шагами, бегом, прыжками также только один раз. Таким образом, непрерывно чередуются звуки рояля и движение ног.

**Упражнение 3-е**

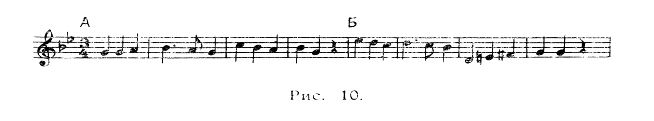
Всей группой выучить и выполнить шагами, сопровождая пением (называя ноты), следующую тему (рис. 9).

Далее студенты становятся в три колонны ли­цом к преподавателю. Все три колонны одновременно делают следующие движения: на первую фразу двигаются вперед; на вторую — отступают; на третью — делают небольшой круг и возвращают­ся на свое место.



Эту тему следует потом выполнить в форме канона с пением на три голоса.

Другой пример канона в два голоса (Рис..10)



Эту тему следует выполнить сначала одновре­менно, затем в форме канона с пением на два голоса.

Участники упражнения становятся в одну колон­ну попарно. На первую фразу пары движутся впе­ред, на вторую — расходятся (один направо, другой налево) и становятся за последней парой. При выполнении темы в каноне получается одновремен­ное движение (одна пара идет вперед, другая рас­ходится).

**Упражнение 4-е**

Группа стоит по кругу. Выполняет шагом, бегом, прыжками один из следующих ритмических ри­сунков:

1. Отрывок из «Скерцо» М. Мусоргского. (Му­зыкальное приложение №8.)

2. Отрывок из сонаты Г. Мегюля. (Музыкальное приложение № 9.)

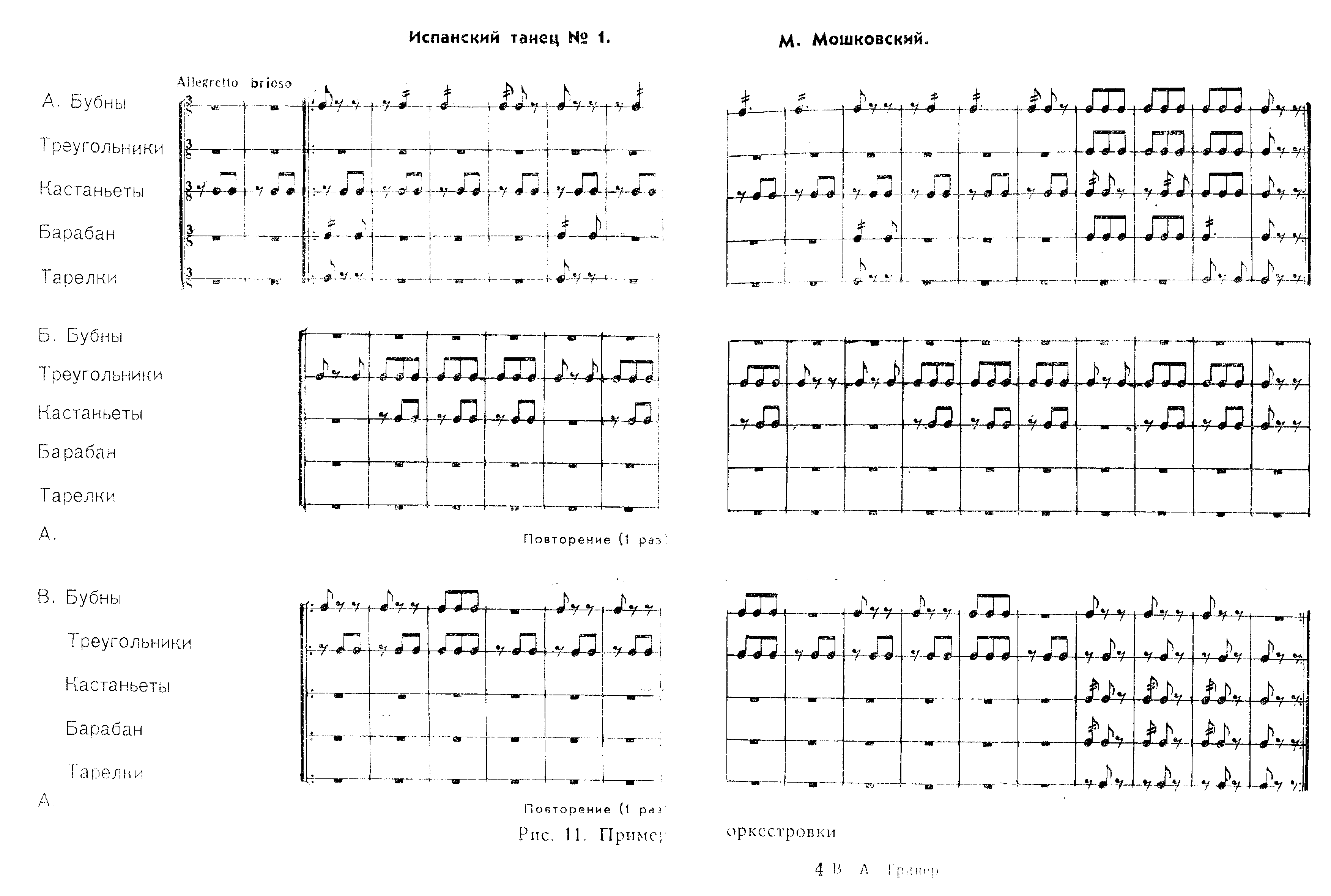
3. Отрывок из «Гопака» М. Мусоргского. (Музы­кальное приложение № 10.)

4. Отрывок из «Грустной песенки» В. Калин­никова. (Музыкальное приложение № 11.)

**Упражнение 5-е («Ударный оркестр»)**

Следует ознакомить участников с исполняемыми музыкальными произведениями – «Испанский танец» М.Мошковского. (Музыкальное приложение №12)

Дирижёру даётся вся инструментовка музыкального отрывка, участникам раздаются ритмические рисунки, исполняемые на одном из ударных инструментов. Следует каждому разъяснить условные знаки в них:



**«ЦЕПОЧКИ»**

Мы заканчиваем работу по изучению элементов музыкальной выразительности упражнениями, но­сящими название «цепочки». В них синтезируется весь пройденный материал.

«Цепочками» мы называем упражнения, в кото­рых каждый студент под музыку выполняет опреде­ленную цепь простейших физических действий, связанных с рядом предметов. Все действия должны укладываться точно в 32 такта. Музыка, сопровож­дающая заданные действия, должна носить, если можно так выразиться, нейтральный характер, так как первоначально все внимание направлено на темповые особенности цепи физических действий, на их кантиленность, непрерывность в медленном темпе и на их подвижность и ловкость в быстром темпе.

За последнее время эти упражнения мы про­делывали в разных вариантах. Они выполнялись иногда и без музыки, с тем чтобы определенные движения совпадали во времени с игрой на рояле «без звука» (на немой клавиатуре). Это требует исключительно точного чувства времени и устойчи­вости темпа движений.

Возможен и такой эксперимент, когда «цепоч­ка» обусловливается определенными предлагаемы­ми обстоятельствами и выполняется также без музыки.

В этих упражнениях впервые поднимается воп­рос о сценическом ритме, возникающем под воз­действием музыкального ритма.Изучение элементов музыки, таким образом, закладывает основу того процесса, который должен привести к конечной цели: овладению сценическим ритмом.

**Примеры заданий для «цепочек»**

Выгородка: налево диван, перед ним стол, вок­руг него три стула. Стол накрыт темной скатертью. На столе ваза для цветов и пепельница. Направо, в глубине, буфет, на нем поднос с посудой (четыре чашки с блюдцами) и отдельно две вазы — с фрук­тами и печеньем. В буфете лежит белая скатерть. Направо, у входной двери, вешалка. Здесь же стоит

четвертый стул. На одном из стульев висит пиджак. Под диваном стоят ботинки.

Все участники упражнения стоят за кулисами с разных сторон.

1-я «цепочка». Первый студент входит с порт­фелем в руках. Он в пальто, шляпе, перчатках, кашне. Кладет портфель на стул, снимает перчатки, вешает пальто, шляпу, кашне на вешалку. Вынимает из кармана расческу и поправляет волосы. Берет портфель со стула и уходит за кулисы.

2-я «цепочка». Второй студент входит, ото­двигает стулья от стола и ставит их в разных мес­тах комнаты к стене. Переносит вазу для цветов со стола на буфет. Передвигает стол на середину комнаты. Уходит.

3-я «цепочка». Третий студент входит, пере­носит пепельницу на буфет. Снимает со стола тем­ную скатерть, складывает ее и вешает на спинку дивана. Уходит.

4-я «цепочка». Четвертый студент входит, вынимает из буфета белую скатерть и покрывает ею стол. Переносит вазу и пепельницу с буфета на стол. Уходит.

5-я «цепочка». Пятый студент входит, пере­носит поднос с посудой на стол. Расставляет чаш­ки. По очереди переносит обе вазы на стол и ста­вит пустой поднос на буфет. Уходит.

6-я «цепочка». Шестой студент входит в пижаме и тапочках, снимает пижаму и надевает пид­жак. Снимает, сидя на диване, тапочки и надевает ботинки. Уходит.

7-я «цепочка». Седьмой студент приносит завернутый в бумагу букет цветов. Развертывает бумагу, складывает ее и кладет на буфет. Берет вазу, за кулисами наливает в нее воду, ставит ва­зу с цветами на стол. Уходит.

8-я «цепочка». Восьмой студент входит, ста­вит четыре стула вокруг стола, вынимает из кар­мана папиросу и спички. Уходит, закуривая.

(Эти примерные «цепочки» можно выполнить и в обратном порядке, начиная со входа с папи­росой и кончая одеванием.)

Для выполнения «цепочек» под музыку можно играть, например, вальс из балета «Доктор Айбо­лит», музыка И. Морозова (1-я часть для сопро­вождения действия в медленном темпе; 2-я часть — в быстром темпе).

**ВТОРОЙ ГОД ОБУЧЕНИЯ**

Мы уже говорили, что изу­чаемые элементы музыкальной выразительности в движении (ритмике) несут в себе зачатки буду­щей работы над сценическим ритмом.

Мы не могли бы приступить к задачам, постав­ленным на втором году обучения, не дав студен­там знания тех средств, которыми пользуется музыкальное искусство для создания своих худо­жественно-музыкальных образов. Мы не могли бы говорить о музыкальных профессиональных навы­ках и о музыкально-ритмических этюдах, преду­смотренных на втором курсе, если бы учащиеся не разбирались в вопросах темпа, динамики и ха­рактера музыкального отрывка, если бы они не зна­ли, что такое метр, ритмический рисунок, затакт, синкопа и т. д.

Мы считаем, что на втором году обучения уже можно приблизить упражнения к требованиям сценического искусства. Теперь это не просто уп­ражнения, выполняемые под диктовку учителя, это уже задания, требующие от студентов творческих способностей, артистичности.

Необходимо в этих упражнениях проявлять все, что усвоено по основной дисциплине (мастерство актера): сценическое внимание, мускульную сво­боду, веру в предлагаемые обстоятельства, обще­ние с партнером и т. д.

Если на первом году обучения мы занимаемся изучением элементов музыкальной выразительно­сти, то данный раздел работы является тем пере­ходным этапом, который должен приблизить сту­дентов к овладению сценическим ритмом через музыку.

Первое полугодие второго года обучения мы посвящаем работе над так называемыми *музыкаль­ными профессиональными навыками (Этим термином в училище им. Б.В. Щукина называется игра на воображаемых музыкальных инструментах.)*. Изучение их необходимо актеру, поскольку ему нередко прихо­дится по роли играть на каком-либо музыкальном инструменте, которым он на самом деле не владеет, или же петь, не обладая вокальными способнос­тями.

Во втором полугодии мы занимаемся *музыкаль­но-ритмическими этюдами*, которые близки к мо­ментам сценического действия, сопровождаемого музыкой.

**музыкальные профессиональные навыки**

В одном из номеров журнала «Театр» *(«Театр», 1054, №7)* поме­щена была заметка, где автор советует актерам овладеть некоторыми музыкальными инструмента­ми, чтобы по мере надобности самим играть на них на сцене. Автор говорит о досадных случаях отсутствия синхронности между игрой актера на немых клавишах и звучащей за сценой музыкой. Соглашаясь с мнением автора о крайне неприят­ном впечатлении, которое создается при расхож­дении между игрой актера и скрытого за кулисами музыканта, мы все же не можем согласиться с тем, что актеры должны овладеть игрой на музыкаль­ных инструментах. Это — нереальное предложе­ние: при том количестве часов, которое отведено в планах театральных учебных заведений музы­кальным предметам, оно абсолютно невыполнимо.

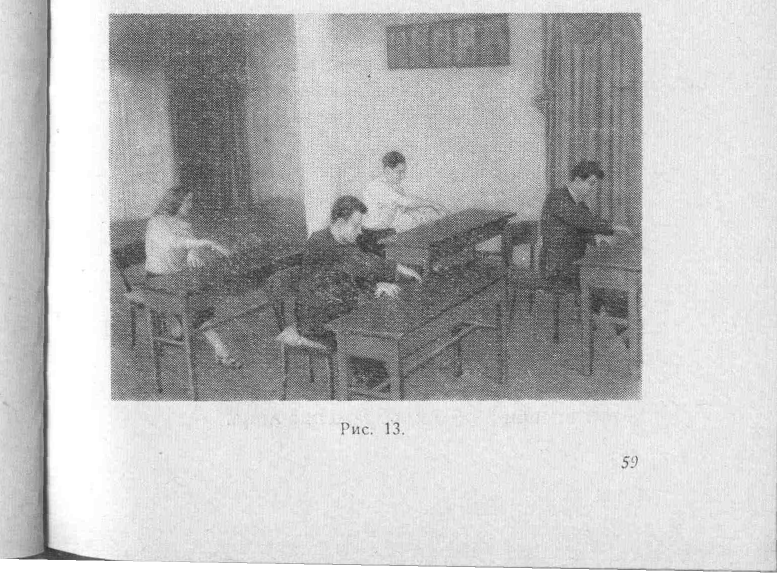
Но как быть актеру, если ему надо по ходу пьесы исполнять сложные музыкальные произве­дения?

Выход из этого положения должен быть най­ден, и целесообразно, чтобы студенты изучили ряд музыкальных профессиональных навыков и могли избежать расхождения между игрой на сцене и за сценой.



Наиболее эффективную помощь для усвоения профессиональных музыкальных навыков оказы­вают посещения всевозможных концертов. Опыт показал, что полезно также детально изучать фо­тографии музыкантов в момент исполнения. У нас в училище имеется альбом с такими фотогра­фиями. *Рис. 12.*

Студентам необходимо привести ряд примеров таких навыков в виденных ими спектаклях. На них студенты могут наглядно убедиться, как важно приобрести музыкальные навыки в самом начале своей артистической деятельности. Такими при­мерами нам служили дипломные спектакли нашего училища: «Машенька» Афиногенова, где про­фессор Окаемов «играет» на рояле, аккомпанируя своему пению; в «Мнимом больном» *Рис. 13*. Мольера на клавесине «играет» Клеант; в комедии П. Мериме «Рай и Ад» Урака «играет» на гитаре; в драме Шиллера «Коварство и любовь» Миллер «играет» на виолончели и т. д. Работа над профессиональными музыкальными навыками начинается с игры на рояле (рис. 12 и 13).



Предоставить целому коллективу студентов специально созданные инструменты с немыми кла­вишами нет возможности, поэтому они довольст­вуются столами, длина и высота которых соответ­ствует длине и высоте клавиатуры. Мы сознатель­но не накладываем на эти столы рисунка клавиа­туры, так как секрет иллюзии совсем не в точном нажиме пальцев на клавиши.

Обыкновенный стол является для играющего не просто неким техническим прибором для меха­нически выполняемого упражнения. Фантазия и воображение актера должны помочь ему поверить в реальность исполняемой им задачи. Вера актера в предлагаемые обстоятельства — залог успеха у зрителей. Для этого следует тщательно изучить, что именно наиболее типично в облике и поведе­нии пианиста и что может быть использовано в наших упражнениях.

Это в первую очередь осанка, т. е. верное по­ложение корпуса и верное расстояние от клавиа­туры; верное положение рук — кистей и пальцев, а также ног (правая — опирается на воображаемую педаль); внимательный взгляд, большею частью направленный на клавиатуру.

Во время исполнения музыки «играющий» всем существом переживает выражаемые ею чувства и мысли. А так как музыка бывает чрезвычайно разнообразна, то соответственно с этим меняется и его внешний облик, выражение лица.

Все может служить причиной этих изменений. Большую роль играет характер исполняемого про­изведения в смысле темпа, динамики и технической трудности. Возьмем хотя бы такие контрастные примеры, как 12-й этюд Скрябина и Ноктюрн Ф. Шопена или Гавот С. Прокофьева и «Катаком­бы» М. Мусоргского, и мы увидим, что и на вообра­жаемом рояле манера исполнения этих произведе­ний будет отличаться друг от друга.

Мы иногда больше верим в правду игры актера по его поведению у музыкального инструмента, чем по педантичной точности пальцевой техники. Вообще скупость движений дает больший эффект, чем изобилие их. Нужна простота и отсутствие позы.

Несомненно, важную роль играет совпадение регистров. Верхний, средний и нижний регистры можно определять без придирчивой точности, но все же недопустимо ошибаться в определении высоких и низких звучаний. Эти ошибки особенно заметны, если пальцы бегут снизу вверх или сверху вниз по клавиатуре, а ухо говорит об обратном направле­нии. Точность передачи ритмического рисунка, особенно если мелодия исполняется той рукой, ко­торая повернута к зрителю, совершенно необхо­дима. Невыгодное впечатление может произвести неестественное напряжение пальцев, чрезмерно вытянутые плоские пальцы или, наоборот, торчащие вверх суставы. Зато чередование пальцев не играет роли. Трудность представляет синхронность начала, если актер не видит пианиста за кулисами. Это — ответственный момент, и от него зависит дальнейшая удача (или неудача). Также необходим четкий единовременный конец, будет ли это заключительный аккорд или последний звук быстро­го бега пальцев.

Все эти требования говорят о том, что актеру, выполняющему задание играть на немых клави­шах, необходимо знать музыку, которую он «ис­полняет», до мельчайших подробностей. Знать, как говорится, на зубок, чтобы суметь «сыграть» ее и без музыкального сопровождения, напевая мелодию. Представим себе на минуту несколько столов-роялей, на которых с необычной точностью «играется» отрывок какого-либо музыкального произведения при полном отсутствии звуков рояля со стороны. Мы видим только единовременное, поражающее своим сходством движение рук. При отличном выполнении этой задачи воображение зрителей сможет дополнить отсутствующие звуки знакомой мелодии.

При недостаточном знании музыкального про­изведения, даже если «исполняющий» видит кон­цертмейстера за кулисами, не помогут ни судо­рожное подражание движениям рук пианиста, ни напряженное стремление быстро, по слуху, уловить нужные регистры и ритмический рисунок мелодии. Все время будет ощущаться запаздыва­ние игры исполнителя на сцене от звуков за ку­лисами.

Все, что студенты узнали на I курсе по музы­кальной грамоте, следует использовать в предва­рительных упражнениях. Такими упражнениями на столах могут быть: определение по слуху уда­ряемых звуков или аккордов в отношении реги­стров или определение направления мелодий; упражнения в технических приемах быстрого бега пальцев или взятия октав вниз и вверх по клавиа­туре, скачки отдельных звуков на большие интер­валы, мелодические украшения и т. д. Нет воз­можности перечислить все многообразие приемов, Их подскажет практика.

Нужно давать такие задания, чтобы студенты тренировались в разных темпах, динамических от­тенках (форте, пиано, крещендо, диминуендо) и в разных способах исполнения (стаккато, легато).

Приступая к анализу какого-либо конкретного музыкального произведения, после разбора его по линии внутреннего содержания, следует найти то, что является в нем наиболее существенным в зрительном отношении. В одном случае важно не погрешить в точном выполнении ритмического рисунка, в другом — осилить трудную координацию движении, в третьем — передать прием пере­носа левой руки через правую или наоборот. Бывают случаи, когда иллюзию подчеркивают во­время поднятая кисть руки, акцент или игра одной рукой, а также восходящий и нисходящий поток мелких длительностей с точным совпадением за­вершающего звука. Характерны в зрительном от­ношении трели, форшлаги. Сыгранность требуется и в выдержке пауз или затянутых звучаний фермат.

Но тщательное выполнение этих подробностей не даст должного эффекта, если не будет обращено главное внимание на передачу общего идейного замысла музыкального произведения, не будет отражен характер его звучания: героический, му­жественный или нежный, грациозный, драматиче­ский, печальный или лирический, жизнерадост­ный и т. д. Большую роль будет играть жанр ис­полняемого произведения.

Следует еще помнить, что игра на рояле на сцене драматического театра может происходить в самых разнообразных ситуациях: актер может просто сыграть что-то на рояле, и в этом случае все его внимание сосредоточено на клавиатуре. Но он может аккомпанировать пению, пляске какого-либо действующего лица, и тогда у него возникает и актерская задача — общение с парт­нером. Рояль может стоять на сцене в различных ра­курсах по отношению к зрителю — если клавиату­ра видна, тогда предъявляются повышенные тре­бования к «пианисту» и ответственность за исполнение увеличивается. Бывают более легкие случаи, когда клавиатура совсем не видна, и на виду только верхняя часть корпуса. Иногда же играющий сидит просто спиной. Но какое бы положение ни занимал актер у музыкального ин­струмента, мы вправе требовать от него предель­ной добросовестности при выполнении своей задачи.

В обычной нашей учебной работе мы помеща­ем концертмейстера за пределы видимости со сто­роны студентов или среди них в окружении сто­лов (роялей). В первом случае студенты, не ви­дя клавиатуры, оказываются предоставленными самим себе и вынуждены полагаться на свой слух; во втором случае у зрителей есть возможность оценить степень точности совпадения как внеш­него, так и внутреннего рисунка.

Само собой разумеется, что сопровождать «исполнение» может только квалифицированный концертмейстер. Качество его игры имеет огром­ное значение.

Выбирая репертуар для этих упражнений, мы ищем такой, который представляет интерес с точ­ки зрения выработки нужных нам приемов и навыков.

Мы берем такие музыкальные отрывки, ко­торые в зрительном отношении наиболее ярки. Кроме того, необходимо, чтобы эти отрывки были высокохудожественны, чтобы студенты получали удовольствие, «исполняя» их.

Нам хочется рекомендовать некоторые музы­кальные произведения, которыми мы пользова­лись в работе на «немых» клавишах, и объяснить причины нашего выбора.

В методическом отношении интерес представ­ляют 32 вариации Бетховена. Они коротки, чрез­вычайно разнообразны, могут быть исполнены по очереди в индивидуальном порядке. При выборе отдельных вариаций мы опять же брали те, кото­рые дадут возможность зрителю поверить в прав­дивость нашей «игры».

После исполнения темы одним из участников мы переходим к вариациям.

Вариации 1, 2 и 3 представляют интерес как пример пальцевой техники для правой и левой руки и двух рук одновременно, при большой лег­кости исполнения.

В вариации 5 характерны переносы правой руки через левую.

Вариация 12 прелестна своей простотой, про­никновенностью и спокойствием.

Вариация 18 требует очень точной синхронно­сти движений играющего на самом деле и «исполняющего», а также интересна в отношении пальцевой техники — быстроты бега пальцев вверх по клавиатуре.

Вариация 22 — хороший пример в смысле октав.

Вариация 23 требует сдержанности и пиа­ниссимо.

Вариация 26 показательна чеканностью своего ритмического рисунка и переходами от широкого к близкому расположению рук.

Вариация 28 полезна для упражнений в коор­динации левой руки, исполняющей равномерные шестнадцатые, с правой, играющей мелодию чет­вертями.

Вариация 29 дает возможность подчеркнуть особенно сильное и энергичное звучание быстро чередующихся триолей.

Интерес представляют для наших целей такие музыкальные примеры, как начало концерта Э. Грига, где могучий ход первых аккордов и ок­тав сменяется чудесной мелодией, которую перво­начально играет оркестр, а потом повторяет рояль, после чего идут легкие воздушные скачки и т. д.

Таков же характер начала Первого концерта С. Рахманинова.

Очень полезна «игра» какого-либо вальса, на­пример «Вальса-каприс» А. Рубинштейна, так как практика показала, что в данном случае трудностью является координация движений аккомпане­мента в левой руке с выполнением мелодии пра­вой рукой.

Не следует забывать и того, что любое движе­ние по клавиатуре является одновременно хоро­шей тренировкой для руки и кисти вообще.

Нам могут сказать, что изучение какого-то од­ного-двух музыкальных произведений за время наших занятий не даст нужных результатов, так как эти произведения едва ли будут впоследст­вии исполняться на сцене теми студентами, кото­рые над ними работают. Эти соображения кажут­ся нам ошибочными. Ни одно упражнение по любой вспомогательной дисциплине не делается с целью быть перенесенным впоследствии на сце­ну. Каждое упражнение — только предлог для изучения общих закономерностей и приобретения определенных навыков. Так и упражнения по предмету «Музыкально-ритмическое воспитание» имеют своей целью развитие общей музыкальной культуры студента и воспитание музыкальных на­выков, которые в будущем актер сможет приме­нить в своей артистической деятельности.

Работа даже над одним музыкальным отрыв­ком и указания педагога на особенность того или иного приема помогут впоследствии студенту са­мостоятельно подготовить нужное музыкальное произведение. Тут важны общие установки, понимание того, что является главным в этих заня­тиях.

До последнего времени нам не удавалось найти литературу по данному вопросу — о музыкальных профессиональных навыках в актерской практике. Только недавно мы ознакомились с книгой одного английского автора — Рональда Сеттла, вышедшей в Лондоне в 1957 г. (см.:Ronald Settle. Music in the theatre. Practical Stage Handbooks, London, Herbert Jenkins, 1957.

Эта книга касается музыки и театра вообще. Автор усматривает связь между двумя искусства­ми: музыкальным и театральным. Нас больше все­го интересует та небольшая часть, в которой Сеттл касается вопроса о музыкальных профес­сиональных навыках, в частности вопроса об «игре на рояле». В данном случае нас обрадовал сам факт появления в печати заметки на занимающую нас тему.

Соображения, высказанные автором, всецело совпадают с нашими. Мы находим у него те же указания на наиболее важные моменты «игры», те же советы, которые ведут к достижению мак­симальной синхронности и создают иллюзию дей­ствительной игры на рояле. Эти совпадения мыс­лей выражаются в ряде замечаний автора. Он го­ворит, что если актер не боится показать свою «игру», клавиатура может быть видна. Клавиши должны опускаться, но не звучать. Он дает ука­зания, каким образом следует обучать актера в этом направлении, как инструктировать его о по­ложении каждой руки на клавишах; он, как и мы, считает, что важнее правильное положение всей руки, чем точное движение пальцев. Практико­ваться, по мнению автора, можно и на столах и на крышке рояля. Правая нога должна лежать на правой педали — не будет заметно, если она будет неподвижна.

Сеттл рекомендует добиваться «правильного выражения лица» при игре. Чем спокойнее пас­саж, тем сильнее должен актер стараться создать впечатление сугубой концентрации внимания на своей игре. Перенесение одной руки через другую, по мнению автора, способствует созданию иллюзии. Если актер «играет» как бы с листа, можно предложить ему перевернуть левой рукой страницу при условии, что пропадает звучание левой руки.

Музыкальные инструменты «исполнителя» и играющего должны по возможности близко стоять друг к другу. Играющему следует играть сильнее, чем «исполняющему».

Далее автор рекомендует применять те же при­емы при игре на других инструментах — на спи­нете, лютне, гитаре, скрипке и т. п.

В отличие от Сеттла, мы придаем исключитель­ное значение умению передать характер исполня­емого произведения в целом, о чем мало сказано в упомянутой книге. Что касается его мысли о не­обходимости близкого расположения роялей, то она совершенно правильна. На практике прихо­дится часто недоумевать по поводу небрежности, с которой иногда относятся к этому вопросу в те­атрах. Звуки рояля или гитары иногда идут с про­тивоположной стороны или из оркестра. Бывает и так, что из первых рядов виден музыкальный инструмент за кулисами, на котором играет кон­цертмейстер.

Подытоживая наши соображения об игре на рояле, мы хотели бы сослаться и на некоторые высказывания болгарского пианиста, композитора и музыкального деятеля — профессора Андрея Стоянова, помещенные в его книге «Искусство пианиста».

Мы, естественно, должны исключить все, что относится в его книге к технике извлечения само­го звука, так как имеем дело с «немыми» клави­шами, но можем использовать все, что касается внешней техники.

Автор приходит к выводу, что необходимо «сотрудничество» всех частей руки: кисти, пред­плечья, плеча и соответственных мускулов. В дру­гом месте он говорит: «Велико значение и посадки пианиста за инструментом, высоты стула, на котором он сидит, наклона туловища...» *(А. Стоянов, Искусство пианиста, М., Музгиз, 1958, стр.25).*

Все эти мелкие указания, разбросанные по кни­ге, могут помочь нам научить студентов добивать­ся правильного внешнего положения руки.

Очень интересны замечания Стоянова по по­воду артистичности исполнения. Он говорит, что при одном лишь формальном отношении к музы­кальному сочинению нельзя достигнуть артистич­ного исполнения. Оно возможно только тогда, когда пианист вжился в идейно-эмоциональное и поэтическое содержание музыки.

Сказанное нами по поводу игры на «немых» клавишах не исчерпывает всего, что может встре­титься в актерской практике, но рисует то направ­ление, по которому должна развернуться методи­ческая мысль.

Если упражнения на рояле исполняются в ин­дивидуальном порядке, следует «играть» на на­стоящем инструменте, не прибегая к какому-либо способу заглушения звуков. В этом случае пальцы должны так осторожно касаться клавиш, чтобы ин­струмент не издал ни одного звука.

Выбор упражнений на других музыкальных ин­струментах обычно зависит от наличия в данной группе таких студентов, которые владеют теми или иными музыкальными инструментами, поми­мо рояля. Так, нам удавалось использовать умение играть на скрипке, виолончели, гитаре, балалайке, на щипковых гуслях, на баяне. Всюду мы приме­няли тот же метод: фиксацию внимания на наибо­лее ярких в зрительном отношении приемах игры. Так, в игре на скрипках мы обратили особое вни­мание на *Рис. 14.* бросающиеся в глаза одновременные движения правой руки у оркестровых музыкантов.



Чтобы предельно упростить воображаемую скрипку, мы довольствовались двумя палочками, длина которых соответствовала размерам скрипки и смычка.

С этими примитивными приспособлениями мы пытались передать синхронность движе­ний смычков, которая так пленяет нас в коллек­тиве инструменталистов-скрипачей. Как и при игре на рояле, нам необходимо было изучить пра­вильное положение головы, корпуса, рук и паль­цев играющего. Тут помогало посещение концер­тов и наше наглядное пособие, о котором мы говорили, — альбом с портретами различных испол­нителей.

Мы добивались грамотного исполнения каждой задачи. Для этого мы прибегали к консультации скрипача, знакомившего нас с элементарными пра­вилами игры на скрипке. К большому нашему со­жалению, нам редко удавалось, за недостатком времени, включить движение пальцев левой руки с ее характерной вибрацией. Нам приходилось удовлетворяться единообразием штрихов. Как и при игре на рояле, играющий скрипач находил­ся или за пределами видимости, или среди «испол­няющих».

Примерами подходящих музыкальных от­рывков из числа сыгранных нами могут служить: Гавот Госсека, «В старинном стиле» Габриэля, отрывок из Полонеза Глинки (опера «Иван Су­санин»).

По такому же принципу мы «играли» на вио­лончели, используя в качестве инструментов физ­культурные палки, к которым добавляли острые деревянные наконечники, чтобы длина инструментов была правильной. Музыкальный от­рывок из «Карнавала животных» («Лебедь») Сен-Санса был нами исполнен на таких палках.



При знакомстве со щипковыми гуслями (по­мощь оказал нам студент, владеющий этим инстру­ментом) пришлось только приподнять на кубиках задние ножки стола, чтобы создать наклонную плоскость, напоминающую эти гусли. Нас заинтересовал в данном случае прием извлечения звуков при помощи перебирания струн пальцами обеих рук. Мы «играли» на них «Наталья-вальс» Чайков­ского. .

*Рис 17 Рис 18*  Труднее дело обстояло с другими музыкальны­ми инструментами — гитарой, баяном, которые так часто фигурируют в спектаклях. И тут нужна была помощь специалистов. Придерживаясь нашего спо­соба подыскивания предметов, напоминающих нужный нам музыкальный инструмент, мы, не заду­мываясь, брали в руки веники, чтобы упражняться в игре на балалайках. Но какой бы мы ни избирали инструмент, мы стремились к тому, чтобы подлинные звуки этого инструмента сопро­вождали упражнения.



Еще раз повторяем, что приведенные упражне­ния не преследуют узкоутилитарных целей — они не только помогут актеру (если ему понадобится) создать на сцене иллюзию игры на том или ином инструменте, но, кроме того, они всесторонне опи­раются на основные законы актерского творчества: требуют от исполнителей способности сосредоточивать внимание на определенном объекте, владеть своим мышечным аппаратом, управлять движе­ниями, они развивают творческую фантазию и во­ображение, тренируют способность верить в прав­ду вымысла.

Большое место в разделе музыкальных профес­сиональных навыков занимает пение.

К сожалению, не все драматические артисты обладают достаточной музыкальностью и хороши­ми певческими голосами, чтобы уверенно испол­нять требуемые по пьесе вокальные произведения. И в этом случае приходится прибегать к «обману» зрителей. Особенно часто это встречается в прак­тике кино при экранизации оперных произведе­ний. Яркими примерами могут служить кинофиль­мы: «Джанни Скикки» по опере Пуччини, «Евге­ний Онегин», «Пиковая дама», «Иоланта» и др.

Чтобы создать упражнения, отвечающие требо­ваниям подготовки к такому «пению», можно при­бегать к любым приемам, самым неожиданным и оригинальным. Неважно, будут ли они потом при­менены в этом виде на сцене. Чем интереснее форма этих упражнений, тем увлекательнее будет работа над ними. В таких заданиях, связанных с певческими навыками, очень ярко выступает необходимость самого тесного общения между «исполняющими» и поющими на самом деле.

Как бы плохо ни владел голосом «исполняющий», ему необходимо в начале работы упраж­няться в пении вместе с поющим, чтобы усвоить его манеру петь. Ведь каждый певец или певица истолковывает любой романс по-своему. Усиления, ускорения, ослабление, замедление отдельных фраз, затяжка звуков или пауз должны быть учте­ны «исполняющим». Мы ждем от него полного слияния с поющим, чуткого угадывания малейшего колебания темпов и нюансов в исполнении. Как аккомпаниатор следит за певцом, так и «исполни­тель» — за своим поющим. Актер на сцене нахо­дится всецело во власти голоса за кулисами и дол­жен проявлять к нему исключительное внимание. Никакая договоренность не гарантирует от неожи­данностей, нельзя точно измерить изменчивость скоростей, динамику.

Мы часто в предварительных упражнениях ста­вим «исполняющего» и поющего близко, лицом к лицу, а затем снимаем звук «исполняющего», ос­тавляя у него только артикуляцию. Так понемно­гу мы добиваемся не только формальной синхрон­ности, но и тесного содружества двух партнеров в интерпретации музыкального примера.

Большую роль играет все поведение «испол­няющего», положение его фигуры, правильность дыхания. Часто у него появляется желание чрез­мерно артикулировать, напрягаться, хватать воз­дух — это может только испортить впечатление.

При выборе музыкальных произведений нужно брать те, которые зрительно интересны; а интерес представляют переходы от одного темпа к другому, продолжительное звучание ноты, контрастные динамические оттенки, своеобразные жанры. Осо­бенно ценны песни, соединенные с движением, включенные в какую-нибудь мизансцену, так как они дают возможность актеру лишний раз фик­сировать внимание на ритмичности физического поведения, связанного с характером исполняемой песни.

Вступление к куплетам, сама песня, концовка ее могут сопровождаться иногда действиями с предметами, подчеркивающими содержание и ха­рактер ритма данной музыки.

Организация рабочего места для наших упраж­нений по пению чрезвычайно проста. Если на сцене мы стремимся замаскировать поющего от зрителей, то в упражнениях мы просто прикрываем его ширмой. Желательно, чтобы были небольшие щели,— лучше будет слышен голос поющего, и он сможет видеть того, кто «исполняет» его партию. Ширма должна быть невысокая, чтобы звук не уносился вверх. Поющий должен по возможности близко стоять за спиной «исполняющего», следить за его движениями, менять место, передвигаясь за ним. «Исполняющему» нельзя рисковать отходить далеко от ширмы, иначе может получиться нежелательный разрыв. В некоторых случаях поющему приходится имитировать движения «исполняю­щего» (например, в наклонах корпуса), иногда одновременно с ним взять что-то в рот (папиросу, кусок хлеба), чтобы получилось одинаковое иска­жение звука, и т. п.

Небезразличен выбор пары — поющего и «ис­полняющего». Между ними должно быть какое-то неуловимое сходство конституций. Свойственное одному темпераменту может быть неприемлемо для другого. Практика нас научила обращать вни­мание и на это обстоятельство. Так, оказалось, что яркость и звонкость пения за ширмой может иногда не соответствовать облику того, кто нахо­дится перед ширмой, ни в отношении тембра го­лоса, ни в отношении силы артикуляции, ни в смысле всего поведения. Недостаточна только согласованность в трактовке произведения, нужна и общность в манере его передачи. Мы отмечаем иногда даже в радиопостановках, как не соответ­ствует голос певца, поющего за драматического актера, голосу этого актера. Особенно это замет­но, когда текст непосредственно переходит в пе­ние.

Цель наших упражнений—любым способом добиться иллюзии. Необходимо поэтому искать самые разнообразные формы.

Каковы же эти формы?

Желательно, чтобы в репертуаре встречались различные жанры музыкально-вокальных произве­дений: опера, оперетта, водевиль, народные песни, романсы, песни из кинофильмов и т. п. Эти зада­ния можно выполнять в форме концертного испол­нения (соло, дуэты, хор) или объединять с танцем, или исполнять одновременно с каким-либо физи­ческим действием.

На особом месте стоит ряд заданий экспери­ментального характера. Например, четыре следую­щие возможности:

первая — могу сам петь и аккомпанировать себе на рояле;

вторая—могу аккомпанировать, но не могу петь (поют за ширмой);

третья — могу петь, но не могу аккомпаниро­вать (играют на рояле за ширмой);

четвертая — не могу ни аккомпанировать, ни петь (играют на рояле и поют за ширмой).

Большой интерес представляют такие инсцени­ровки, когда задание по музыкальным навыкам включается в этюд (вплетается в какой-нибудь сценарий), например задание на тему «Музыкаль­ная школа».

Мы поощряем стремление студентов петь на разных языках и используем их знания, чтобы включить в репертуар песни молдавские, латвийские, эстонские, осетинские, а также вокальные произведения на французском, немецком, англий­ском и других языках.

Для того чтобы усвоить текст на незнакомом иностранном языке (в училище им. Щукина пре­подается только французский), необходимо ус­воить своеобразие данного языка, его тембр, ритм и звучание.

Оценка выполнения задач на музыкальные про­фессиональные навыки тесно связана с оценкой по линии актерского мастерства. В выполнении этих задач должны отразиться артистичность, творческая фантазия, глубокая вера в предлагае­мые обстоятельства, органичность и свобода пове­дения, музыкальность и ритмичность в широком смысле этих понятий, увлеченность и заинтересо­ванность данной формой выявления своего актер­ского дарования.

В заключение необходимо сказать несколько слов о том, кто фактически озвучивает такие за­дания.

Что касается рояля, то вопрос этот разрешает­ся очень легко при наличии концертмейстера. Как уже говорилось, мы используем также знания не­которых студентов, владеющих тем или иным му­зыкальным инструментом, или привлекаем специа­листов со стороны. Что же касается пения, то за ширмой поют или студенты нашего курса, обладающие природными музыкальными способно­стями и хорошими голосами, или студенты стар­ших курсов, посещающие класс по вокалу.

**МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКИЕ ЭТЮДЫ**

Музыкально-ритмическими этюдами мы назы­ваем небольшие сценки типа мимодрам, исполняе­мые под музыку. В этих этюдах музыка выполняет те же функции, какие обычно она выполняет в спектаклях, когда сцена сопровождается музы­кой. Воздействуя на актера, она помогает ему почувствовать нужный ритм, стимулирует его фан­тазию.

Музыкально-ритмические этюды являются свя­зующим звеном, мостом, перекинутым от упраж­нений чисто тренировочного характера к вопло­щению задачи овладения актерской ритмичностью.

Создавая музыкально-ритмические этюды, мы сталкиваемся с вопросом взаимосвязи внешнего и внутреннего ритма.

Внешним ритмом мы называем такой, который воспринимается в форме определенного рисунка движений, т. е. зрительным путем. Станиславский называет его «*видимым*, а не только *ощу­тимым*» *(К.С. Станиславский, собр. соч., т.3, М., «Искусство», 1955, стр.140).*

Этот внешний ритм всегда рождается под влия­нием внутреннего ритма и в свою очередь влияет на него. Один от другого не может быть оторван. На сцене не может быть внешнего ритма без внут­реннего и не может быть внутреннего ритма, не ищущего выявления вовне.

Под *внутренним ритмом* мы понимаем такое ду­шевное состояние, которое рождается под влия­нием определенных предлагаемых обстоятельств. Внутренний ритм определяет интенсивность пере­живаний актера, руководит его поведением. Стани­славский называет его «не внешне видимым, а лишь внутренне ощутимым» *(К.С. Станиславский, Собр. соч., т.3, М., «Искусство», 1955, стр.152).*

Ярче и нагляднее всего выражается взаимосвязь внешнего и внутреннего ритма, когда он выли­вается в резко контрастные формы. Например, взволнованное, тревожное состояние маскируется сдержанным, почти неподвижным внешним пове­дением.

Сопоставление этих двух форм ритма неволь­но вызывает у нас мысль о взаимосвязи между так называемыми физическими действиями и их психологическим обоснованием, иначе говоря, о единстве физического и психического в искус­стве актера.

Не входя в существо вопроса о методе физиче­ских действий, в свое время вызвавшего столь бурный обмен мнений на страницах печати, мы хотим связать эту дискуссионную проблему с про­блемой внешнего и внутреннего ритма на сцене.

В. О. Топорков в книге «Станиславский на ре­петиции» приводит такие слова Константина Сер­геевича: «Вы не можете овладеть методом физиче­ских действий, если не владеете ритмом. Ведь всякое физическое действие неразрывно связано с ритмом и им характеризуется» *(В. Топорков, Станиславский на репетиции, М., «Искусство», 1950, стр.146.)*.

Рассматривая различные подходы к изучению сценического ритма, мы не можем обойти молча­нием вопрос о ритмическом самочувствии в ста­тике.

В этом вопросе мы опираемся на следующее высказывание Станиславского: «Неподвижность сидящего на сцене еще не определяет его пассив­ности... Можно оставаться неподвижным и, тем не менее, подлинно действовать, но только не внеш­не — физически, а внутренне — психически. Этого мало. Нередко физическая неподвижность проис­ходит от усиленного внутреннего действия, кото­рое особенно важно и интересно в творчестве. Ценность искусства определяется его духовным содержанием. Поэтому я несколько изменю свою формулу и скажу так: *на сцене нужно дей­ствовать—внутренне и внешне*» *(К.С. Станиславский, собр. соч., т.2, М., «Искусство», 1954, стр.48).*

Признавая, что и в неподвижности есть дейст­вие, мы тем самым утверждаем наличие ритмиче­ских ощущений в статике. Слова Станиславского открывают нам путь к изучению ритмической выразительности в кажущейся пассивности.

Наблюдая физическое поведение актера, мы видим, что у него динамика и статика непрерывно чередуются между собой. Моменты неподвижности часто настолько мимолетны, что с трудом под­даются фиксации. Но бывают и такие минуты на сцене, когда мертвая поза превращается в живое, подлинное действие.

Вспомним финальную сцену в «Ревизоре», которую сам Гоголь характеризует как «немую кар­тину, окаменевшую группу». В своем письме к одному литератору Гоголь пишет по поводу заключительной сцены: «В данной ему позе чув­ствующий актер может выразить всякое движение. И в этом онемении для него бездна разнообразия».

У Гоголя дано подробное описание немой сце­ны, указано расположение действующих лиц, положение тела каждого персонажа, поворот голо­вы, жест, выражение глаз.

Неподвижная точка не всегда является заверше­нием действия, как в «Ревизоре»,— она может быть и его началом и моментом промежуточным, явившимся следствием закономерно развивающе­гося ритма. В этих случаях временная неподвиж­ность находит свое разрешение в физическом или словесном действии.

В работе над ритмическими этюдами необхо­димо обратить внимание на значение ритма в ста­тике — на правдивость, жизненность и выразитель­ность этих статических моментов.

Неподвижность рождается неожиданно, в ре­зультате правдивого восприятия предлагаемых обстоятельств. Это не исключает возможности сознательного выбора такого сюжета, в котором предвидится момент выразительной неподвижности. Он может возникнуть, например, как реакция на непредвиденное обстоятельство. Иногда он может затянуться на довольно значительный отре­зок времени. Станиславский говорит: «Когда люди не двигаются, смирно и молча сидят, лежат, отды­хают, ждут, ничего не делают... тогда тоже есть темп и ритм» *(К.С. Станиславский, собр. соч., т.3, М., «Искусство», 1955, стр.152).*.

Стремясь увязать вопрос ритма в статике с си­стемой актерского мастерства, мы находим эти точки соприкосновения в некоторых разделах си­стемы. (Это обстоятельство снова напоминает нам о необходимости увязывать вспомогательные дис­циплины с основной!)

Это — раздел системы, где говорится о свобо­де мышц, и упражнения, известные под названием «оправдание поз». Эти разделы имеют прямое от­ношение к работе над ритмом в статике и служат к ней подготовительным этапом.

О свободе мышц скажем словами Станиславско­го: «Мускульное напряжение мешает внутренней работе и тем более переживанию» *(К.С. Станиславский, собр. соч., т.2, М., «Искусство», 1954, стр.133).*

Умение управлять своим мышечным аппаратом играет большую роль в ритмическом самочувствии в статике. Актер, лишенный в неподвижном поло­жении динамических средств, будет искать внеш­нюю выразительность в правильном распределении мускульной энергии по всему телу и в освобожде­нии тела от излишнего напряжения.

Внутреннее ритмическое состояние подскажет степень напряженности, придаст телу должное по­ложение, доведет позу, как говорит Станислав­ский, «до степени скульптурности» *(К.Е. Антарова, Беседы К.С. Станиславского в студии Большого театра (1918-1922), М., «Искусство», 1952, стр.161)*

Для понимания ритма в статике существенную помощь могут оказать упражнения на «оправдание поз». В этих упражнениях важно уметь находить обоснование для любого жеста и положения тела. Зафиксированная поза после ее оправдания пере­стает быть механической, приобретает смысл. Под влиянием этого осмысления происходит верное распределение мускульной энергии. Телу стано­вится удобно, легко, и тогда возникает правильное внутреннее ритмическое состояние.

«Оправдание поз» — не что иное, как рождение предлагаемых обстоятельств, выяснение причины или повода к принятию того или иного положения рук, ног, корпуса.

Станиславский говорит, что каждая поза долж­на быть «обоснована вымыслом воображения, предлагаемыми обстоятельствами» *(К.С. Станиславский, собр. соч., т.2, М., «Искусство», 1954, стр.140).*.

Часто спорным является вопрос, следует ли под влиянием слышимой музыки создавать предлагае­мые обстоятельства или же, наоборот, лучше к намеченным предлагаемым обстоятельствам искать подходящие музыкальные отрывки. Нам кажется, что в учебной работе могут быть исполь­зованы оба пути. Они по существу тесно увязаны между собой, и именно их взаимопроникновение может помочь добиться нужного результата.

Подтверждение этой мысли мы находим у Ста­ниславского. Он говорит: «Они (он имеет в виду темпо-ритм и предлагаемые обстоятельства.— В. Г.) так крепко связаны друг с другом, что одно порождает другое, то есть предлагаемые об­стоятельства вызывают темпо-ритм, а темпо-ритм заставляет думать о соответствующих предлагае­мых обстоятельствах» *(К.С. Станиславский, собр. соч., т.3, М., «Искусство», 1955, стр.151).*

В другом месте он выражает эту мысль таким образом: «В первой половине урока вы прислуши­вались к своему внутреннему переживанию и внешне выявляли его темпо-ритм с помощью дирижирования. Сейчас же вы взяли чужой темпо-ритм и оживили его своим вымыслом и пережива­нием. Таким образом, *от чувства к темпо-ритму* и, наоборот, *от темпо-ритма к чув­ству*» *(Там же).*

Приступая к практической работе над музыкаль­но-ритмическими этюдами, мы в первую очередь обсуждаем вопрос о сюжете и о музыке к нему.

Начнем с сюжета.

На первый взгляд может показаться, что музы­кально-ритмические этюды ничем не отличаются от тех, которые делают студенты на уроках актер­ского мастерства на I курсе. Это верно, но только до известной степени: среди тех этюдов могут встречаться и такие, сюжеты которых представ­ляют интерес для использования в качестве музы­кально-ритмических, но далеко не все. В сюжетах ритмических этюдов должны с предельной ясно­стью выявиться те элементы музыкальной вырази­тельности, которые являются предметом изучения по курсу музыкально-ритмического воспитания. Все эти элементы — мелодия, гармония, фрази­ровка, метр, ритмический рисунок и др. — нахо­дятся в тесной связи друг с другом и представляют собой единое неразрывное целое. Нам необходимо, чтобы в сюжете ярко зазвучали все характерные особенности музыкальной речи. Нам методически интересны те сюжеты, в которых мы сможем за­острить внимание именно на ритмической стороне этюда.

Серьезным является вопрос о слове. Внесение слов в музыкальные этюды приводит к ситуации, когда сталкиваются два искусства, обладающие каждое огромной эмоциональной силой: художест­венное слово и музыка. Они не уступают друг дру­гу в значимости и вступают в сложные взаимоот­ношения. Считая, что проблема их взаимоотноше­ний требует специального изучения, мы находим правильным пока от слов в музыкально-ритмиче­ских этюдах по возможности воздерживаться, беря сюжеты с оправданным, психологически обоснованным молчанием, допуская иногда только не­сколько самых необходимых слов.

Есть еще одна специфическая особенность сю­жетов в музыкально-ритмических этюдах. Мы име­ем в виду коллективный характер заданий, посколь­ку все участники этюда действуют под одну и ту же музыку одновременно. Это не значит, что они при этом теряют самостоятельность в своем пове­дении. Каждый может по-своему выражать данное ритмическое состояние, и, однако, все при этом должны быть охвачены одним общим чувством, на­ходящимся в зависимости от развития музыкальной мысли данного музыкального отрывка.

Мы знаем, что на сцене, в спектаклях актеры часто в одно и то же время живут разными чувст­вами, в разных ритмах, иногда резко противопо­ложных.

У Станиславского мы читаем: «Разные ритмы и темпы встречаются одновременно не только у мно­гих исполнителей в одной и той же сцене, но и в одном и том же человеке в одно и то же время» *(К.С. Станиславский, собр. соч., т.3, М., «Искусство», 1955, стр.158).*

Мы думаем, что смешивать разнообразные рит­мы можно только в этюдах без музыкального сопровождения.

Таковы основные Черты нашего Подхода к сю­жетам музыкально-ритмических этюдов. Под этим углом зрения не всякая мимодрама, не всякий этюд на общение смогут нас удовлетворить своим сюжетом, как бы он ни был хорош с точки зрения методики преподавания актерского мастерства.

Однако есть требования, которые являются, безусловно, совпадающими. Сюжеты должны быть актуальны, жизненны. Не следует искать в них разрешения больших проблем, загромождать собы­тиями. Но в них можно правдиво показать от­дельные моменты повседневной жизни, богатой ритмическими звучаниями. Важно разнообразить содержание соответственно разнообразию музы­кальных мыслей.

Станиславский говорит: «У каждой человече­ской страсти, состояния, переживания свой темпо-ритм...

Каждый факт, события протекают непременно тоже в соответствующем им темпо-ритме» *(К.С. Станиславский, собр. соч., т.3, М., «Искусство», 1954, стр.152).*

Нужно считаться с тем, что, увязывая сюжет с темпом и характером данного музыкального от­рывка, мы ставим развертывание действия в зави­симость от структуры этого музыкального отрыв­ка. Следует всегда стремиться к тому, чтобы эта зависимость была ограничена. Надо для этого раз­вить в будущем актере «чувство времени», научить его укладывать свое поведение в определенный временной отрезок, добиваясь при этом художест­венной правды в выполнении актерской задачи.

Перейдем к вопросу *о музыке*.

Музыка для музыкально-ритмических этюдов должна быть выразительна, насыщена идейным содержанием, обладать яркостью нюансировки, ясностью формы, изобразительностью, заразитель­ностью, а главное — мелодичностью, так как мело­дия — один из наиболее эмоциональных элемен­тов музыкальной выразительности.

Идя *от музыки к сюжету* (в тех случаях, когда эта музыка не является программной), мы встре­чаемся с большим разнообразием впечатлений, производимых музыкой, и видим большое разно­образие образов, рождаемых творческой фанта­зией слушателей. Но, в конечном счете обычно все же удается прийти к единому решению в смысле сюжета.

Идя другим путем — *от сюжета к музыке*, мы вынуждены искать нужные отрывки в музыкальной литературе, так как у нас нет возможности зака­зывать музыку композитору, как это делают теат­ры. В этом случае мы наталкиваемся на большие трудности. В чем они заключаются?

В том, что музыка должна действительно соответствовать сюжету этюда. Если мы и находим та­кую, то она оказывается иногда неподходящей по длительности кусков, по распределению нюансов, динамических оттенков. Если вначале, до поисков музыки, установлены предлагаемые обстоятельст­ва, то развитие сюжета может подвергнуться существенным изменениям в связи с выбранной музыкой. Трудно в таком случае бывает решить, что является первичным, что — вторичным: предла­гаемые обстоятельства или музыка.

Другая трудность возникает в связи с необхо­димостью чередовать музыку различного харак­тера, и в этом случае небезразличны ее тональное родство, общность стиля, органичность переходов. Следует также обращать внимание на грамотность сокращений музыкальных произведений, если в этом возникает необходимость.

Приходится задумываться и над тем, можно ли использовать тот или иной отрывок классической музыки для сюжета, не соответствующего ему по содержательности и глубине. К этому вопросу на­до подходить осторожно и проявлять вкус. Для этюдов с сюжетами узко бытового характера, не претендующих на раскрытие глубоких пережи­ваний, мы считаем правильным подбирать музыку менее «ответственную», удовлетворяться музыкаль­ными отрывками учебного характера, танцеваль­ного или массовой песней, иногда можно пользоваться и хорошей импровизационной музыкой, если есть квалифицированный концертмейстер. Наконец, предложенная для этюда музыка должна быть безоговорочно принята самим исполнителем. Он должен полюбить ее и испытывать удовольст­вие, слушая ее и «живя» в ней.

Практика показала, что обычно поиски музыки вызывают чрезвычайно горячие споры и часто отнимают больше времени, чем работа над самим этюдом.

Таковы в общих чертах наши соображения по вопросу о сюжетах и подборе музыки к этим сюжетам.

\* \* \*

Нам кажется сейчас, что наиболее интересным для молодых педагогов будет рассказ о том, как протекала и развивалась работа, как постепенно расширялись наши возможности. Каждый учебный год заканчивался показом, в котором наши мето­дические поиски и эксперименты воплощались в новые, неожиданные и разнообразные формы. Мы хотели бы, чтобы наш рассказ стимулировал к аналогичным поискам и молодых педагогов.

Сначала мы хотим напомнить о простейших этюдах — «цепочках», о которых уже говорилось. В этом раннем периоде работы мы впервые всту­пали на путь воспитания сценического ритма при помощи музыки. Натренировав студентов на этих заданиях, мы приступали к работе над более сложными задачами, требующими более вдумчи­вого проникновения в мир музыкальных образов. Этот этап работы определялся нами как *застоль­ный период*, заключающийся в слушании большо­го количества музыки, разнообразной по содержа­нию, темпу, характеру, и в фантазировании по по­воду услышанного. Способности фантазировать и воображать Станиславский, как известно, придавал очень большое значение. Он писал, что «фанта­зия, как и воображение, необходима художнику», что «воображать, фантазировать, мечтать означает прежде всего смотреть, видеть внутренним зрением то, о чем думаешь» *(К.С. Станиславский, собр. соч., т.2, М., «Искусство», 1954, стр.71 и 83).*.

Эти мысли Станиславского, подчеркивающие способность нашего воображения воскрешать зри­тельные образы, чрезвычайно ценны и в нашей работе. Возбудителем фантазии в данном случае служит музыка — искусство, обладающее огромной силой выразительности. Мы все знаем из личного опыта, как действует на людей эмоциональная природа музыки, богатство ее мелодического языка.

В. Ф. Одоевский в своей статье о М. И. Глинке говорит, что высокое назначение музыки — «выражать сокровеннейшие чувства человека, ему само­му не вполне понятные» *(В.Ф. Одоевский, Статьи о М. И. Глинке, М., Музгиз, 1953, стр*. *20)*

Интересны для нас замечания профессора Б. М. Теплова, который в книге «Психология музыкаль­ных способностей» пишет: «Восприятие музыки нередко понимается как наиболее яркий пример «чистого восприятия» и притом еще «чисто слу­хового» восприятия. Но музыка без ритма не су­ществует: всякое полноценное восприятие музыки есть ритмическое восприятие. Следовательно, всякое полноценное восприятие музыки есть актив­ный процесс, предполагающий не просто слуша­ние, но и «соделывание», причем это «соделывание» не является чисто психическим актом, а вклю­чает весьма разнообразные «телесные» явления, прежде всего движения. Вследствие этого восприя­тие музыки никогда не является только слуховым процессом: но всегда слуходвигательный процесс» *(Б.М. Теплов, Психология музыкальных способностей, М.-Л., изд. АПН РСФСР, 1947, стр.279)*.

Это означает, что музыка способна стимули­ровать к действию. В слушании музыки и фанта­зировании по поводу музыки мы видим благо­приятные условия для рождения живых образов, предлагаемых обстоятельств и стимулов к дейст­вию.

Г. Кристи в своей книге пишет, что Константин Сергеевич «склонен был наделять всякую музыку действенным содержанием: при слушании музыки у него мгновенно рождались конкретные дейст­венные образы» *(Г. Кристи, Работа Станиславского в оперном театре, М., «Искусство», 1952, стр.256.).*

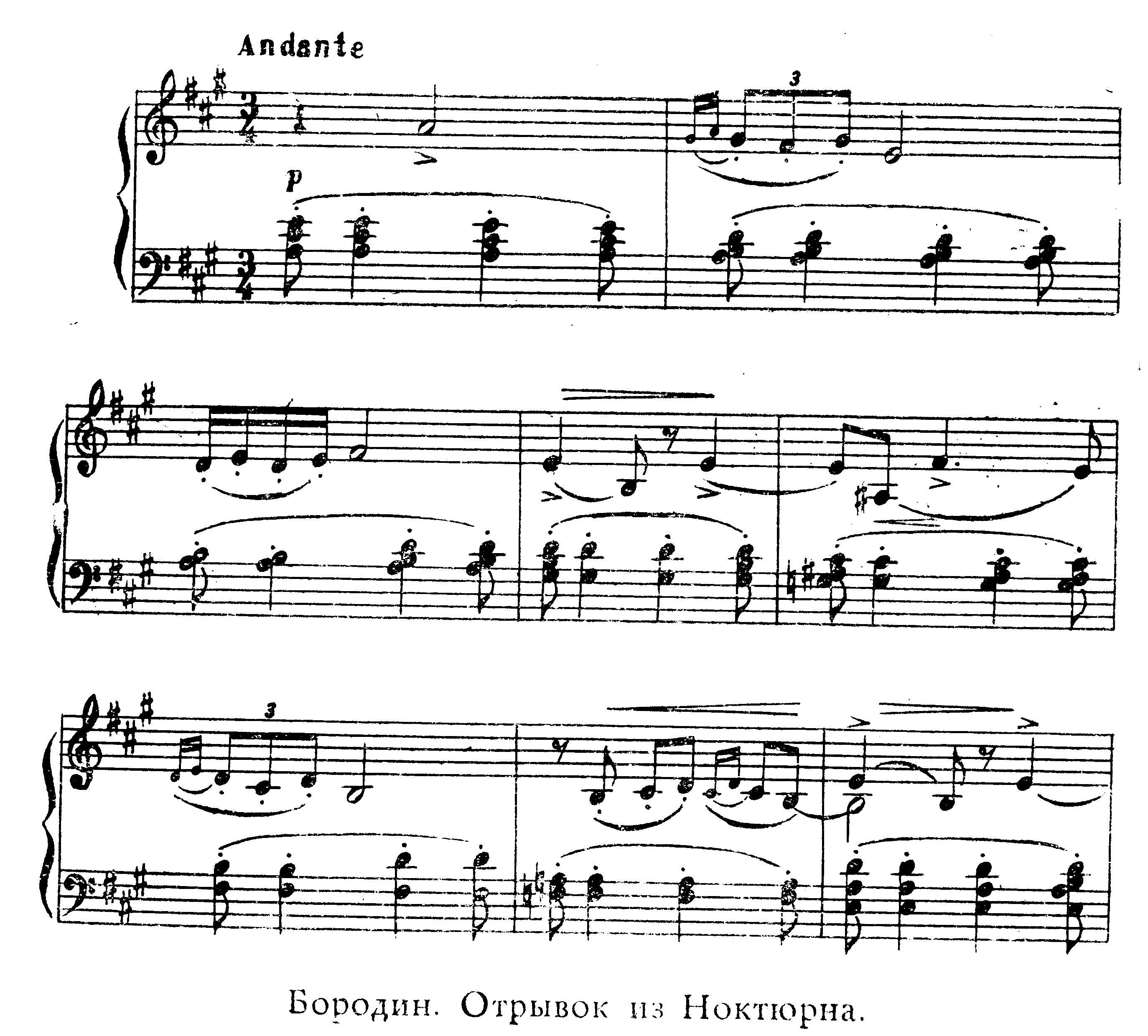
Когда же мы знакомились с отношением му­зыковедов к рождению определенных образов при слушании музыки, то отмечали у некоторых из них боязнь конкретизации содержания музыкального произведения. Однако во всяком случае следует признать, что, рисует ли музыка чувства, образы природы, приближается ли к сюжетности, содер­жание ее всегда воздействует на эмоциональную сферу слушателя и вызывает у одного более рас­плывчатые, у другого — более рельефные ощу­щения.

Несмотря на некоторую осторожность в под­ходе к изобразительности музыки, никому нельзя отказать в праве воспринимать ее по-своему. А если признать возможность разъяснения содер­жания музыки, то для будущего актера, обладаю­щего большой эмоциональной восприимчивостью и возбудимостью, от слушания музыки до рожде­ния предлагаемых обстоятельств — один шаг.

Не настаивая на необходимости следовать нашему примеру, мы все же хотим рассказать о про­деланном нами эксперименте в застольном перио­де работы.

Группе студентов II курса было предложено рассказать о своих впечатлениях от трех прослу­шанных ими музыкальных произведений, резко контрастных по содержанию:

1) отрывок из третьей части 2-го квартета Бо­родина;



2) отрывок из первой части Сонаты Шопена *си бемоль минор*;

3) отрывок из «Польки» Рахманинова.

При слушании музыки Бородина название этой части — Ноктюрн — не произносилось. У большин­ства все же родились видения вечерних и ночных образов (ночной лес, сад, озеро, пруд, горы, поле, река).

Многие писали о настроении, возникающем у них при слушании данной музыки (мечтания, вос­поминания).

Некоторые студенты выразили свои впечатле­ния в виде рисунков.

В связи с такой работой интересно сопоставле­ние студенческих высказываний с отзывами му­зыковедов.

Л. Соловцова пишет о третьей части квартета Бородина:

«Третья часть квартета — своего рода лириче­ская кульминация цикла». Далее она приводит слова Фета:

Какая ночь! Алмазная роса

Живым огнем с огнями неба в споре,

Как океан разверзлись небеса,

И спит земля — и теплится как море...

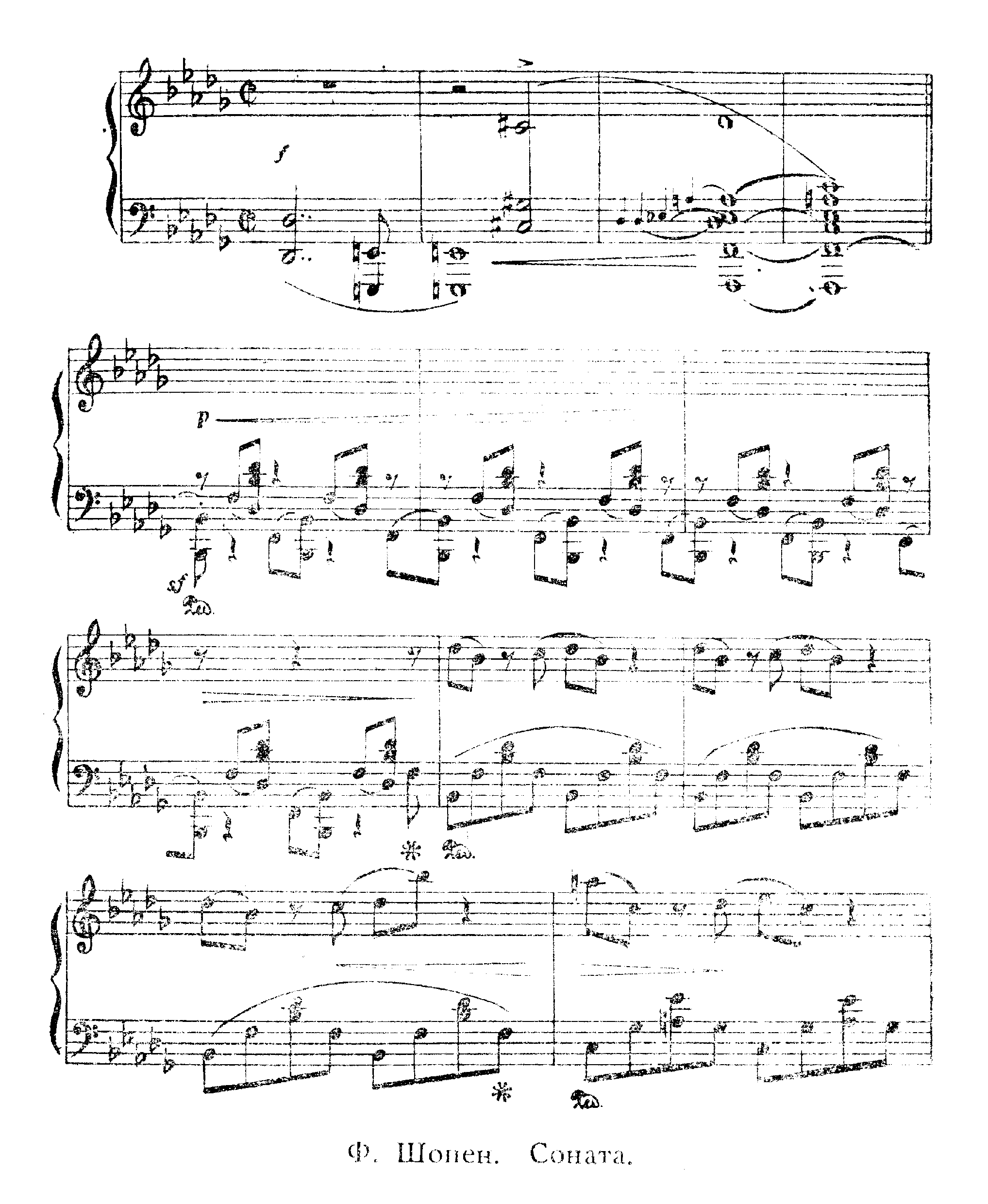
«В этих строках, — продолжает Соловцова, — то же радостно взволнованное восприятие ночно­го пейзажа, что и в Ноктюрне Бородина. Поэти­чески созерцательный и в то же время проникну­тый патетикой Ноктюрн принадлежит к лучшим лирическим страницам русской музыки» *(Л. Соловцова, Камерно-инструментальная музыка А.П. Бородина, М., Музгиз, 1952, стр.62)*.

Перейдем ко второму примеру.

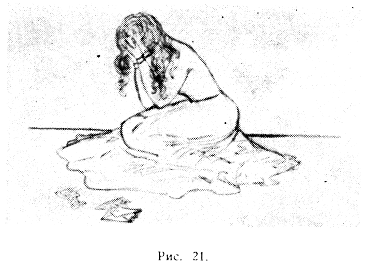
При слушании отрывка из первой части Со­наты *си бемоль минор* Шопена у многих музы­ка ассоциировалась с картиной моря, бурей или с трагическим душевным переживанием (рис 21).

Третий пример — отрывок из «Польки» Рахма­нинова - вызвал у всех впечатление легкости, рез­вости, беззаботности. Многие уловили оттенки юмора. Некоторые отметили танцевальность, гра­циозность и изящество (рис. 22, 23).

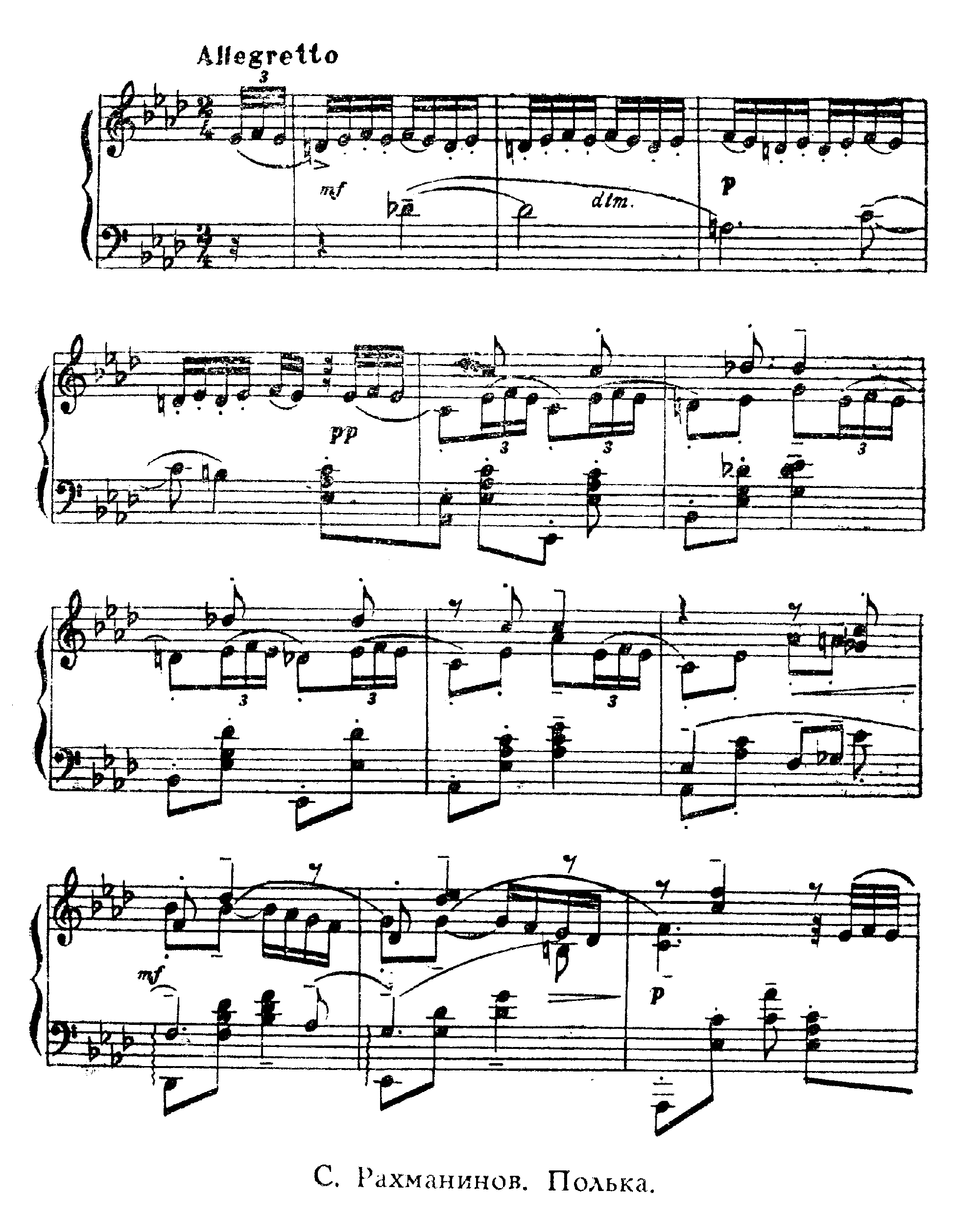
Подводя итоги проделанному эксперименту, мы пришли к заключению, что этот этап работы за столом, посвященный слушанию музыки и фанта­зированию по ее поводу, может привести к созда­нию ряда предлагаемых обстоятельств. Этот же этап работы подготовляет путь и к обратному действию - поискам музыки для задуманного этю­да, т. е. для уже задуманных обстоятельств.



Чтобы облегчить студентам выполнение таких заданий, мы предлагаем прибегнуть к некоей клас­сификации музыкально-ритмических звучаний. Эта классификация, конечно, носит несколько искус­ственный и условный характер, так как каждое музыкальное произведение настолько богато со­держанием, проникнуто ему одному присущей вы­разительностью, таит в себе такое разнообразие мыслей и ощущений, что трудно поддается обоб­щающей характеристике.



Признавая всю слож­ность этой задачи и не скрывая ее от слушателей, мы все же считаем нужным попытаться объединить по группам произведения и отрывки, отличающие­ся однородным характером музыкальных средств выразительности. Вот эти группы:



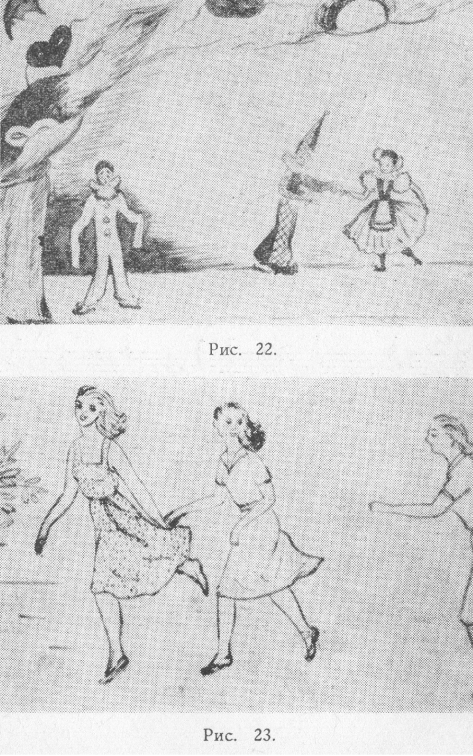
1) Музыка в медленном темпе. Мелодия течет плавно, спокойно. Звучание преимущественно тихое. Музыка лирична по содержанию, проник­нута мечтательностью. Иногда носит оттенок гру­сти. Примеры: «Сладкая греза» П. Чайковского; «Грустная песенка» В. Калинникова.

2) Музыка в быстром темпе, порывистая, страстная, напряженная. Полная смятения и тре­воги. Отличается динамичностью и стремитель­ностью. Примеры: Прелюдия № 14 А. Скрябина; Этюд № 12 Ф. Шопена.

3) Музыка в среднем или медленном темпе. Драматична по содержанию. Примеры: Прелюдия до минор Ф. Шопена; «Разлука» (Ноктюрн) М. Глинки.

4) Музыка в среднем или быстром темпе. Бодрая, жизнерадостная, подвижная, задорная. Ме­лодия радостная, легкая. Иногда шутливого содер­жания, часто носит танцевальный характер. При­меры: Марш из оперы «Любовь к трем апельси­нам» С. Прокофьева; «Кобольд» Э. Грига, соч. 71, № 3; «Кэк-вок» К. Дебюсси.

5) Музыка в темпе марша. Звучание громкое, часто героического характера. Ритмический рису­нок чеканный и упругий. Примеры: «Юбилейный марш» М. Ипполитова-Иванова; «Гимн демокра­тической молодежи мира» А. Новикова.



6) Музыка с контрастным характером звучаний. (Мы имеем в виду в данном случае не тот пере­менный музыкальный ритм, который встречается в любом произведении, а ту резко контрастную перемену целых частей, которая вызывает проти­воположные ритмические ощущения и состояния.) Примеры: «Романс» П. Чайковского; Прелюдия соль минор С. Рахманинова.

Процесс создания сюжета не следует представ­лять себе таким образом, что музыка должна не­посредственно вызывать конкретные действия. Му­зыкальные образы сначала воздействуют на наши чувства, воображение, а это в свою очередь рож­дает сюжет.

\* \* \*

Перейдем к вопросу о различных формах этю­дов. Мы считаем, что для того, чтобы осознать значение ритма на сцене, целесообразнее всего использовать принцип контрастности ритмических звучаний. Приведем примеры.

**Наш дом**

Действие этюда происходит в большом жилом доме. Мы видим расположенные полукругом ком­наты, по три с каждой стороны. В глубине — кафе с двумя столиками. Посередине сцены — сквер, в центре которого стоит садовая скамейка. В каждой комнате самая необходимая мебель — стол, стулья, диван, кровать. Границы комнат определяются ширмами.

Этюды выполняются в определенной последо­вательности. Комната, где происходит действие, освещается лучами выносных прожекторов, свет которых переходит таким образом из одной ком­наты в другую. Сюжеты этюдов предельно просты и отвечают тем мыслям Константина Сергеевича, которые мы уже приводили. Повторим их: «У каждой человеческой страсти, каждого состояния, переживания свой темпо-ритм. Каждый характер­ный внутренний или внешний образ имеет свой темпо-ритм. Каждый факт, событие протекает

непременно в соответствующем им темпо-ритме». Этюды сопровождаются несложными музы­кальными отрывками, отвечающими их содер­жанию.

1. Молодая актриса после удачного выступле­ния возвращается домой с большим букетом цве­тов. Она снимает пальто, платочек с головы, нали­вает воду в вазу и ставит в нее букет. Садится на диван и предается воспоминаниям о своем успехе. Любуясь цветами, она неожиданно об­наруживает среди цветов записку. Берет ее и читает. (Музыка — Ариетта Р. Глиэра, соч. 43, № 7).

2а. В комнату общежития входит студент, только что хорошо сдавший экзамен, и готовится к отъезду домой. Он, ставит свой чемодан на стул, открывает шкаф, вынимает белье,- платье и укла­дывает их в чемодан. Отрывает из блокнота ли­сточек и пишет краткую записку товарищу, в ко­торой сообщает о своем отъезде. Берет на руку плащ и уходит с чемоданом. (Музыка — «Студен­ческая песня» Т. Хренникова.).

26. В эту же комнату входит его товарищ, расстроенный своим провалом на экзамене. Он повторяет почти ту же цепь движений. Берет че­модан, укладывает вещи, читает записку и, взяв плащ и чемодан, уходит (Музыка — Прелюдия А. Гречанинова, соч. 37, № 2.).

3. Через сквер проходит девушка с журналом «Огонек». Она сосредоточенно решает кроссворд, держа карандаш в руке. Не надолго по пути са­дится на скамейку, а затем идет дальше, все время раздумывая в поисках нужного слова. Настроение ее ровное, спокойное, никуда не торопится. (Му­зыка — «Вальс» В. Желобинского.)

4а. Вбегает молодой человек в свою комнату и проделывает ряд физических действий в пре­дельно быстром темпе. Он спешит на стадион, где его ждут товарищи, и опаздывает. Он снимает ботинки и надевает тапочки, бросает пиджак на кро­вать и надевает майку. Одновременно с переоде­ванием он чистит и съедает яйцо, хлеб и запивает молоком из бутылки. Хватает из-под кровати мяч и вылетает из комнаты, сталкиваясь с входящим к нему братом. (Музыка — «Вальс» А. Дюрана.)

46. Брат входит с портфелем в руках. Находит комнату в невероятном беспорядке. Приводит все терпеливо в порядок: ставит разбросанные ботин­ки под кровать, вешает пиджак, поднимает опро­кинутую бутылку, покрывает оставшуюся на столе еду салфеткой. Вынимает из портфеля газету, сни­мает ботинки и ложится на кровать, чтобы отдох­нуть. Вся цепь действий в отличие от этюда 4а (стаккато) исполняется спокойно, плавно, не спе­ша (легато). (Музыка — «Вальс-этюд» К. Шре­дера.)

5. В одной из комнат художник устанавливает натюрморт на столике, готовясь работать. Он соз­дает фон для натюрморта, набрасывая на ширму за столиком различного цвета ткани, ища наибо­лее подходящую. Материя «играет» в его руках. Должна создаваться непрерывная, кантиленная линия движений, которые соответствуют сопро­вождающей этюд музыке. (Музыка — «Прелюд» Р. Глиэра, соч. 43, № 1.)

6. В другой комнате брат и сестра готовят уго­щение для гостей. Она вытирает полотенцем рюм­ки и режет торт. Он открывает бутылки. (Музы­ка — «Заздравная» И. Дунаевского.)

7. В соседней комнате больной с завязанным горлом лежит на кушетке в халате, принимает ле­карство, измеряет температуру и т. п. (Музыка — «Мелодия» А. Шитте, соч. 94, № 6.)

8. Как бы в противовес предыдущему этюду, мы слышим неожиданно громкий лай собаки, и в сквер врывается девочка, у которой сорвалась с поводка собака. Она тщетно пытается поймать собаку, кружась вокруг скамейки в сквере, и на­конец с трудом загоняет ее домой. (Музыка импро­визационного характера — подвижная, стремитель­ная.)

9 и 10. Этюды у двух столиков в кафе. Дейст­вие происходит как бы за стеклом. Мы не слышим слов, а видим только жесты и артикуляцию.

Входит спокойная пара — молодая девушка с юношей — и занимает один из столиков кафе. Девушка снимает перчатки, вешает кофточку на спинку стула. Юноша заказывает официантке мороженое. Идет неслышный мирный разговор.

К другому столу, поссорившись еще на улице и горячо споря, садится другая пара. Ничего не за­казывая и разругавшись окончательно, покидает кафе. Первая пара продолжает все так же мирно доедать мороженое, расплачивается с официанткой и уходит.

К соседнему столу, освободившемуся после ухода сердитой пары, шумно подходят молодые супруги с большим количеством купленных игру­шек. Обсуждают покупки, весело смеются, ожив­ленно разговаривают.

(Эти этюды в кафе проводятся без музыкально­го сопровождения. Предлагаемые обстоятельства достаточно ясно выражены в ритме поведения ис­полнителей.)

На этом свет, перебегающий все время с места на место, гаснет: этюд окончен.

А теперь перейдем к другой форме этюдов. Од­ному и тому же исполнителю даются два контраст­ных по характеру музыкальных отрывка.

Задание осложняется требованием сохранять в этих контрастных этюдах место действия и по возможности ту же цепь физических действий (психологически оправданных).

Примерами могут служить этюды на следую­щие темы:

1. а) Супружеская пара живет дружно. (Му­зыка — «Мечты» Пахульского, соч. 23, № 4.)

б) Супруги поссорились. (Музыка — Этюд № 1 В. Витлина.)

2. а) Молодые родители празднуют день рож­дения сына. Отец приносит подарки. (Музыка — «Полька» Сердечкова.)

б) Родители взволнованы болезнью сына. Отец приносит лекарства. (Музыка — «Печальное пред­чувствие» Р. Шумана.)

3. а) Женщина после эвакуации возвращается в родной город. Квартира разрушена. Дом опустел. (Музыка — «Прелюдия» Хеллера, соч. 81, № XII.)

б) В мирное время. Она возвращается с весе­лой вечеринки в ту же комнату. (Музыка — «Поль­ка» А. Ленина.)

4. а) Высоко в горах расположился лагерь ту­ристов. Раннее утро. Участники экспедиции выхо­дят из своей палатки. (Музыка — «В полях» Р. Глиэра.).

6) Поднялась буря. Пропал товарищ. (Музы­ка — Прелюдия № 18 А. Скрябина.)

В дальнейшем мы пришли к заключению, что возможен и другой принцип расположения этюдов. Так родилась мысль о построении сюжета по степени, возрастающей ритмической интенсивно­сти и насыщенности действия.

Несмотря на то, что внутренний ритм является чрезвычайно неустойчивым самочувствием и у раз­ных исполнителей может быть одних и тех же пред­лагаемых обстоятельствах быть разным, мы все же можем уловить господствующую, характерную для данных обстоятельств степень интенсивности в нем, а затем, руководствуясь этим, найти ему место по данной восходящей линии.

Возможен и другой подход к объединению этю­дов. Можно взять за основу темпы и динамиче­ские звучания самой музыки. Тогда сюжетная ли­ния этюдов будет уже зависеть от музыкальных оттенков, и называться, например, так: Этюд А11еgго; Р1апо и т. д.

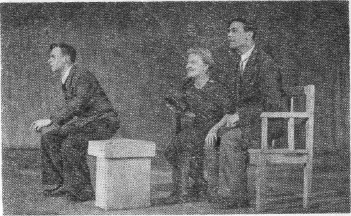
На этом этапе работы мы намечаем переход к осознанию сценического ритма.

Здесь большую помощь оказывает выполнение этюдов «наизусть». Этим термином мы пользуемся, когда предлагаем повторить этюд без музыки не­посредственно после того, как он был выполнен под музыку. В этом мы видим зарождение чувства сценического ритма. Этюды, проработанные под определенную музыку (иначе говоря, ритмически осознанные), звучат не менее убедительно и без музыки.

Другим методическим приемом являются этю­ды, выполненные непосредственно после слушания музыки, под впечатлением музыки. Можно предпо­лагать, что в этом случае сосредоточенное внима­ние, углубленное предварительное слушание му­зыки помогает исполнителю войти в нужное рит­мическое самочувствие, зажить в этом ритме и правдиво действовать в намеченных предлагаемых обстоятельствах. Если ритм музыки действительно адекватен ритму, данной жизненной ситуации, то такой прием может оказаться одним из средств, ведущих к пониманию роли и значения ритма на сцене. Ничем не ограничивая исполнителя, не зажимая его в определенные временные рамки, музыка помогает ему свободно выполнять задуман­ный эпизод, продолжая и без нее жить в том же ритме, который он почувствовал под ее воздейст­вием.

Переходим к более сложной форме ритмиче­ских этюдов. Это этюды, задуманные с самого на­чала без музыки. В таких этюдах сюжет должен быть предварительно разработан как с точки зре­ния его ритма (темпа, характера, динамического развития), так и со стороны его сценической формы (развития действия и построения мизан­сцен).

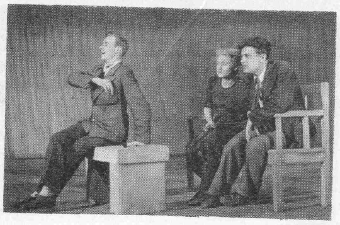
При другой форме этюдов возможно наличие сложных смешанных ритмов, одновременно сосу­ществующих на сцене. «Мы смешиваем самые раз­нообразные скорости и размеренности, которые в своей совокупности создают темпо-ритм, блещу­щий всеми оттенками живой, подлинной, реальной жизни», — говорил *Рис. Выигрывает «Динамо». Станиславский (К.С. Станиславский, собр. соч., т.3, М., «Искусство», 1955, 158).*



Вот пример этюда со смешанными ритмами— «На стадионе».

Следует упомянуть еще об одной разновидности ритмических этюдов также без музыкального сопровождения. Это - этюды за закрытым зана­весом, которые можно воспринимать только слу­ховым путем. Выразительным средством в данном случае является звучание голоса со всеми осо­бенностями его тембра, силы, высоты и длительности.

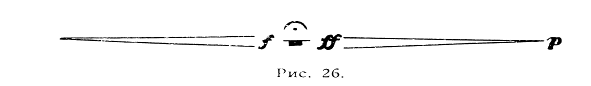
Слушая чью-либо речь, разговор двух-трех лиц или целой толпы, не видя ничего и не стараясь даже вникать в содержание беседы, мы можем уло­вить множество оттенков человеческого голоса, дающих нам возможность рассматривать данную речь с точки зрения ее ритмического *Рис. Выигрывает «Торпедо».* звучания.



Прислушиваясь к горячему спору или ласково­му утешению, быстрому таинственному шепоту или возгласам ликующей толпы, мы можем во всех этих случаях охарактеризовать ритмическое само­чувствие говорящих. Представим себе голос дик­тора, читающего приказ войскам в день Советской Армии, или репортаж о футбольном матче, или научный доклад академика, детскую передачу или передачу на иностранном языке, — и мы во всех этих случаях, находясь даже в другой комнате, не видя никого и не разбирая слов, определим ритм, в котором живут говорящие.

В сущности такие упражнения являются подго­товкой к так называемым «говоркам» за сценой, так часто звучащим в различных спектаклях. Эти упражнения заключаются в исполнении ряда зада­ний под палочку дирижера. Он может руководить любыми как алогическими, так и динамическими оттенками «говорков» — регулировать паузы, вы­зывать внезапные вспышки возгласов, указывать на плавность или отрывистость речи.

В таких упражнениях возможна и предвари­тельная фиксация нюансировок, при условии точ­ного установления данной ситуации, например: в помещении за сценой постепенно увеличивается число прибывающих людей... неожиданное изве­стие заставляет толпу внезапно умолкнуть... наступает бурная реакция на новое известие... постепенное снижение.. и , наконец, уход… (рис.26)



Возьмем обратную ситуацию: не слышим про­исходящего, а только видим. Всматриваясь в же­стикуляцию человека, мы можем определить ха­рактер его ритмического самочувствия. Предста­вим себе человека, говорящего за стеклом телефонной будки: в одном случае — ведущего деловой разговор, в другом —назначающего лю­бовное свидание, в третьем — сообщающего кому-либо о своем горе; и опять мы во всех этих слу­чаях, не слыша слов, можем сказать, в каком ритме живет этот человек.

**Музыка и костюм**

Большой интерес представляют этюды, связан­ные с историей костюма.

1. «Ригодон» Рамо (1683-1764).

«Галантная сцена» между кавалером и дамой. В будуар дамы (костюм) *(Условное выражение «Костюм» говорит о том, что данный персонаж одет в платье, соответствующее эпохе)* входит осторожно кавалер (костюм) и кладет даме любовную записку на туалетный столик. Застигнутый дамой врасплох, он вынужден укрыться за ширмой. Дама, сидя за туалетным столиком, читает записку, любуется со­бой в зеркале, в котором неожиданно обнаружи­вает кавалера, неосторожно выглянувшего из-за ширмы. Он падает к ее ногам, прося извинения за свой дерзкий поступок.

2. «Анданте» Моцарта из Сонаты для скрипки и рояля, № 12 (1756-1791).

Мальчик лет 12 сидит за столом (костюм) и чи­тает. Рядом с ним колыбель с ребенком. Мать про­сила старшего сына присмотреть за ним. Входит мать (костюм) и велит мальчику идти спать. Сни­мает его белый парик, помогает снять кафтан и камзол. Он уходит за ширму, а она садится к столу шить при свете свечи.

3. «Warum?» Шумана (1810-1856).

По аллее парка проходит молодая девушка (костюм) и садится на скамейку. Она надеется встретить молодого человека, который ежедневно приходит к этой скамейке. Молодой человек (ко­стюм) проходит за ее спиной и осторожно кладет около девушки листок со своими стихами. Робость не позволяет ему заговорить и познакомиться с ней.

4. «Меланхолический вальс Даргомыжского (1813-1869).

В комнате рояль, на котором играет девушка (костюм). Около нее молодой человек (костюм) играет на флейте. Они не могут дождаться, когда старый дедушка (костюм) заснет, сидя в кресле, слушая музыку. Им хочется говорить о своей любви.

5. «Вальс» Штрауса (1825-1899). На маскараде вальсирует пара в масках (костю­мы). Садятся на диван. В это время муж дамы (костюм), возмущенный поведением жены, демон­стративно предлагает ей руку и уводит ее от кава­лера. Она успевает незаметно кинуть кавалеру одну перчатку на память. Он счастлив ее внима­нием.

Эти этюды являются примером связи вспомога­тельной дисциплины «Музыкально-ритмическое воспитание» с историей костюма и с мастерством актера. В них музыка, костюм и сюжет объедине­ны единой задачей и могут быть оценены с точки зрения соответствия данной эпохе и определен­ному жанру.

Мы часто в подобных случаях для поисков сю­жета обращаемся к великим мастерам прошлого и находим эти сюжеты, сопоставляя образцы му­зыки и живописи одной и той же эпохи.

Так создаются этюды, навеянные картинами Ватто (например, «Галантное празднество», «Савояр с сурком», «Капризница») и клавесинной му­зыкой Люлли и Рамо, или этюды из времен Фран­цузской революции по картинам Давида и музыке «Марсельезы» и «Карманьолы»; из античной жиз­ни под впечатлением оперы Глюка «Орфей» и ри­сунков на древних греческих вазах. В поисках темы для этюдов более близкого нам времени мы обращаемся к музыке Варламова, Гурилева, Дар­гомыжского, Грибоедова и к таким художникам, как Крамской, Федотов, Венецианов.

\* \* \*

Ритмические этюды, как бы просты они ни бы­ли по содержанию, приводят нас к выводу, что ритм — неотъемлемая часть любого сценического действия. В связи с этим мы считаем нужным, опи­раясь на слова Станиславского о том, что целые спектакли имеют свой темпо-ритм, привести при­мер, каким образом можно в драматическом произ­ведении отметить направление этого темпо-ритма. Следя за насыщенностью и напряженностью дей­ствия, мы можем заметить то плавное его движе­ние, то скачкообразное, с резкими подъемами и падениями, с взлетами и срывами. Таким обра­зом, можно начертить ритмическую структуру це­лого спектакля, отдельного действия, куска, эпи­зода, роли.

Сохранилась «кривая» первого действия «Реви­зора», сделанная профессором Б. Е. Захавой в свя­зи с постановкой этой комедии в Театре им. Евг. Вахтангова в 1939 г., сходная с нашими «кривыми» по принципу построения. По таким «кривым» мы можем получить представление о динамическом развитии спектакля в целом, о временном соотношении кусков и их ритмиче­ском звучании.

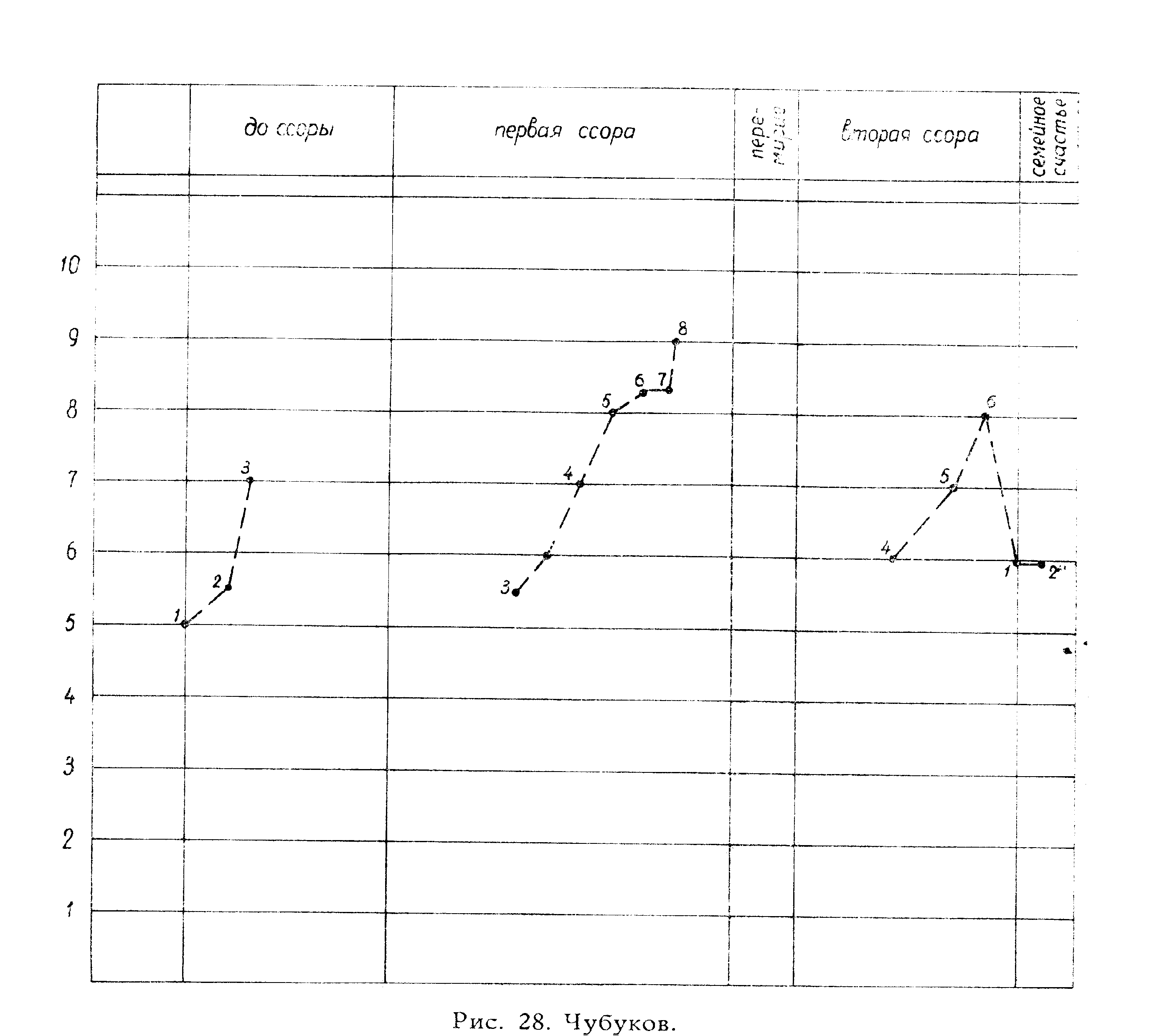
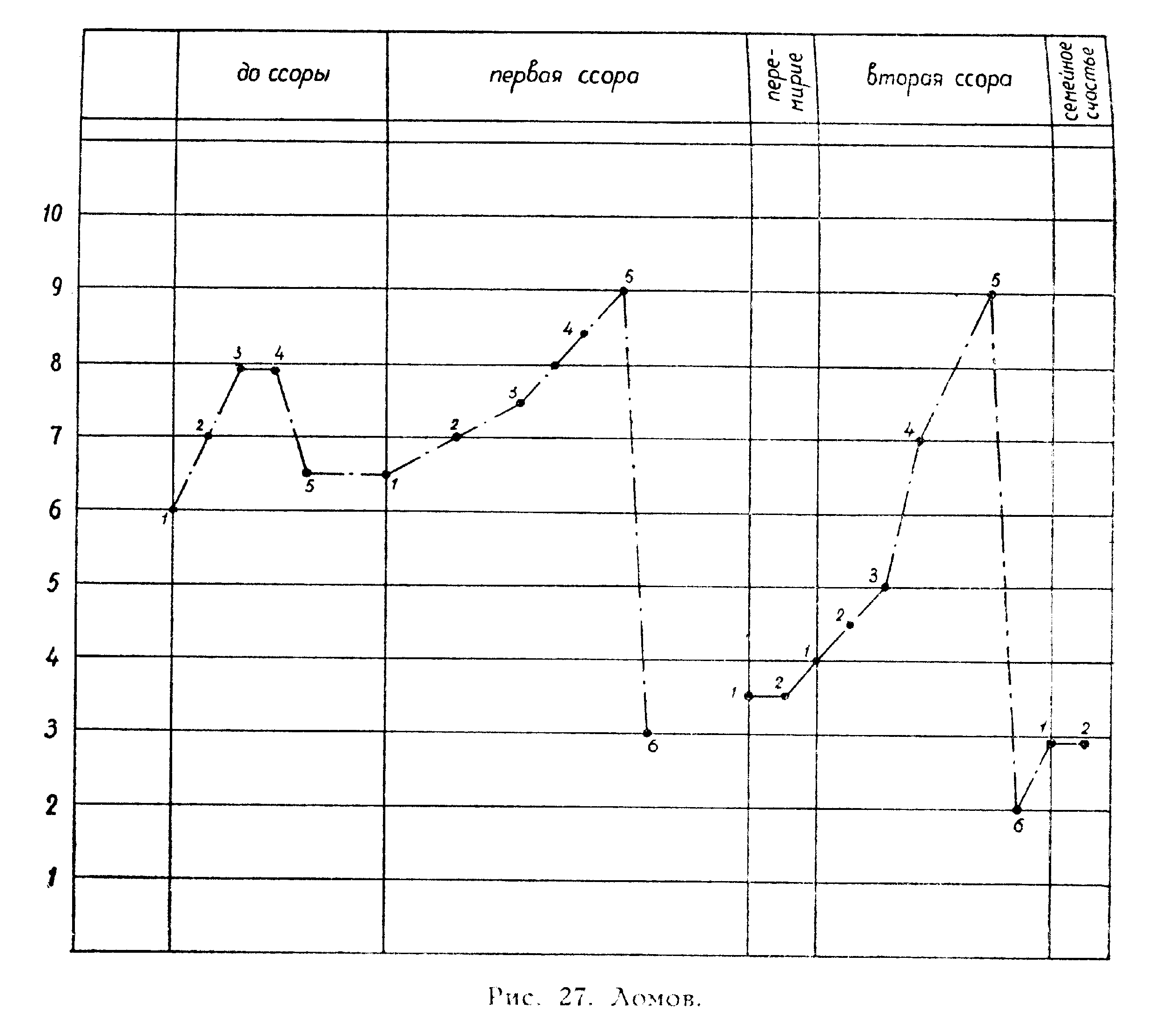
Они указывают нам не только на внешнее рит­мическое построение спектакля, но и характери­зуют тот переплет внутренних ритмов, которые движут всем сценическим действием.

Перед нами водевиль Чехова «Предложение». Мы сделали попытку графически изобразить ди­намику развития отдельных ролей и всего спек­такля в целом. Говоря языком «ритмическим», мы разобрали структуру пьесы, учитывая временное соотношение кусков, и указали направление дви­жения внутреннего ритмического самочувствия отдельных действующих лиц и общее ритмическое звучание всего спектакля.

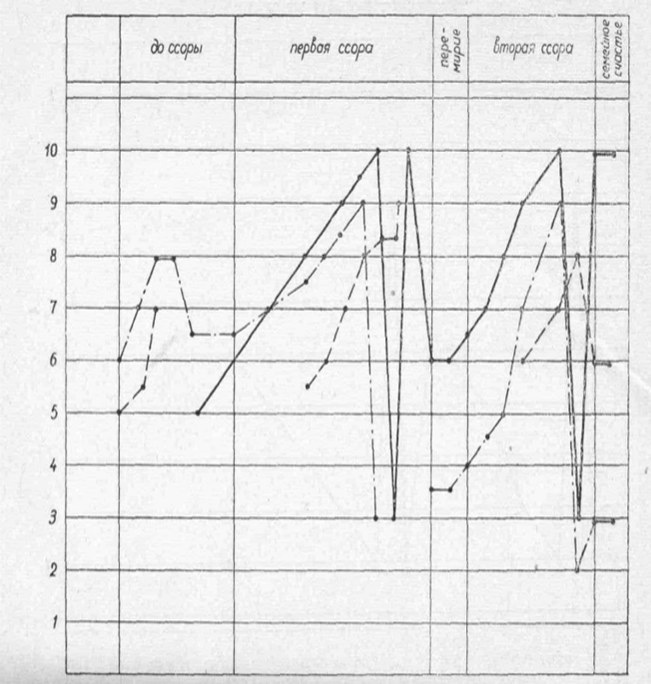
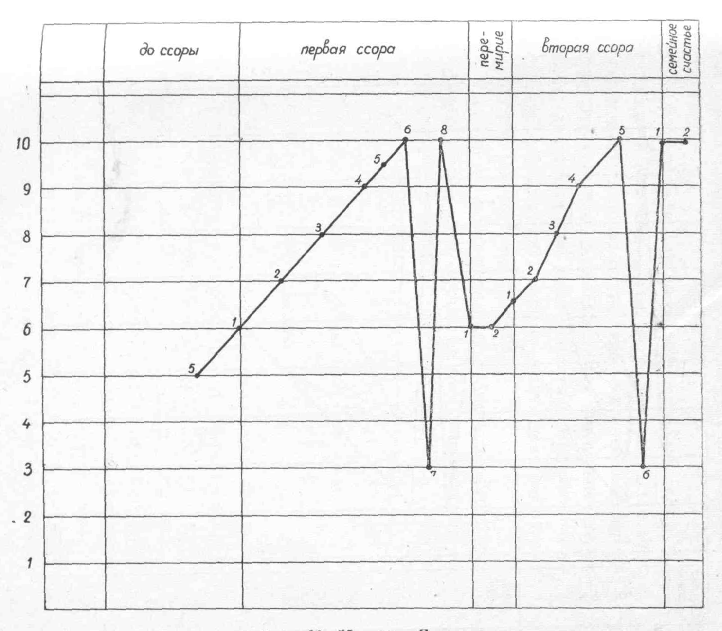
На вертикальной линии слева условно дано 10 де­лений для указания подъемов и спусков «кривой». Среднее, 5-е деление — это более или менее урав­новешенное, спокойное ритмическое самочувствие. Горизонтальная линия вверху разделена на 5 ча­стей, носящих условные названия: До ссоры; Первая ссора; Перемирие; Вторая ссора; Семейное счастье.

Мы даем для каждого действующего лица вы­держки из текста роли, которые наиболее ярко показывают данное ритмическое состояние актера. Эти отобранные слова являются опорными пунк­тами, дающими нам возможность направлять «кри­вую» в ту или иную сторону в зависимости от рит­мической насыщенности куска.

Важно и сопоставление «кривых». При этом удается установить соотношение ритмической на­сыщенности у разных действующих лиц, особен­ности их характеров.



**Рис 29. Наталья Степановна.**



**Рис 30. Общие кривые**

**Разбор текста по ролям**

*Ломов*

*До ссоры*: 1. А вы как изволите поживать? 2. ... я, простите, волнуюсь. 3. Я приехал просить руки вашей дочери. 4. Холодно... Я весь дрожу. 5. Здравствуйте, уважаемая Наталья Степановна!

*Первая ссора*: 1. Мои Воловьи Лужки граничат с вашим березняком. 2. Выслушайте меня, умоляю вас! 3. А я их в шею! А я вам докажу, что они мои. 4. Вы не сосед, а узурпатор! 5. А вы интри­ган... 6. Умираю, кажется... Нога волочится... 7.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 8. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*Перемирие:* 1. Я из принципа... 2. Представьте, какое у меня несчастье!

*Вторая ссора*: 1. А по-моему, это очень дешево.

2. Мерил. 3. ...ваш Откатай подуздоват! 4. Замол­чите! У меня разрыв сердца. 5. Вы интриган! Ста­рая крыса! Иезуит! б. Умираю! Доктора!

*Семейное счастье*: 1. А? Что? Кого? Очень приятно. 2. Лучше!

*Чубуков*

*До ссоры*: 1. Голубушка, кого вижу! 2. Денег приехал просить! Не дам! 3. Опешил от радо­сти, совсем опешил! 4.\_\_\_\_\_\_\_\_ 5.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*Первая ссора*: 1. \_\_\_\_\_\_\_\_ 2.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Что такое? О чем кричите? ... скорее подарю их мужикам, чем вам. Так-то! 4. Что вы сказали, ми­лостивый государь? 5. Кляузная натура! 6. И чтоб ноги вашей не было у меня в доме! 7. Приезжал за тем, чтоб тебе предложение сделать. 8. Застре­люсь! Повешусь! Замучили!

*Перемирие*: 1.—————————— 2.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*Вторая ссора*: 1.. \_\_\_\_\_\_\_\_3

\_\_\_\_\_4. Что еще? Голу­бушка, я вспыльчив! 5. Замолчи, а то я подстрелю тебя из поганого ружья, как куропатку! Свистун! б. Дайте мне нож! Дайте мне пистолет!

*Семейное счастье*: 1. Женитесь вы поскорей и — ну вас к лешему! 2. Ну, начинается семейное счастье! Шампанского!

*Наталья Степановна*

*До ссоры*: 1.———————— 3.\_\_\_\_\_\_\_\_4.\_\_\_\_\_\_ 5. Здравствуйте, Иван Васильевич.

**Первая ссора**: 1. Виновата, я вас перебью. . 2. Лужки наши, вот и все. 3. Сегодня же там будут мои косари! 4. ...не уступлю, не уступлю, не уступ­лю! 5. Низко! Нечестно! Гадко! б. Подавайте в суд! Мы увидим! 7. Мне? Предложение? Ах! 8. Вер­нуть!

*Перемирие*: 1. Простите, мы погорячились, Иван Васильевич... 2. Не знаю, с чего начать...

*Вторая ссора*: 1. Переплатили, Иван Василье­вич! 2. А вы мерили? 3. Неправда. 4. Не замолчу! 5. Сердцебиение... 6. Он умер! Доктора, доктора!

*Семейное счастье*: 1. Он жив... Да, да, я со­гласна... 2. Хуже! Хуже! Хуже!

**Анализ графических изображений**

***Ломов***

Ломов в волнении и нерешительности прихо­дит к Чубукову просить руки его дочери. После высказанного с большим трудом «предложения» он приступает к объяснению с Натальей Степа­новной, но слова «Воловьи Лужки мои» портят все дело. Тщетно старается Ломов логически объ­яснить свои притязания на Воловьи Лужки,—на­тиск со стороны Натальи Степановны и Чубукова так силен, что выводит Ломова совершенно из рав­новесия и он со «стуком в висках» и «страшным серд­цебиением» вынужден покинуть поле битвы. При­званный вновь, в изнеможении, еле оправившись от пережитых волнений, он пытается восстановить отношения, но срывается вторично и, не в силах вынести максимальных высот спора, летит в про­пасть — «умирает». Его оживляет поцелуй На­тальи Степановны. Ослабевший до предела, он все же пытается отстаивать достоинства своего пса Угадая.

***Чубуков***

Чубуков приветливо встречает Ломова, но не­доумевает по поводу причины появления его во фра­ке и несколько настораживается, опасаясь, что Ло­мов попросит у него денег взаймы. «Предложение» приводит его в восторг. Он уходит, позвав дочь. Привлеченный вскоре криком в соседней комнате, но не подозревая о ссоре, он возвращается и не­вольно включается в спор, сначала сдержанно, а потом с нарастающей экспрессией. Реакция, которую вызывает у дочери сообщение о предложе­нии, приводит Чубукова в полное отчаяние. Он уходит, предоставляя ей самой спасать положение. Во вторую ссору он включается в несколько при­поднятом настроении. Спор этот разгорается в бы­стром темпе, и участники его не скупятся на крепкие выражения. Поняв, что Ломов не умер, но только в обмороке, он очень быстро ориенти­руется в ситуации и спешит использовать момент, чтобы соединить руки дочери и жениха — Ломова.

***Наталья Степановна***

Наталья Степановна, не подозревая намерений Ломова, ведет с ним разговор на хозяйственные темы. Слова Ломова о том, что Воловьи Лужки принадлежат ему, вызывают первый протест На­тальи Степановны. Спор о Воловьих Лужках раз­горается, к нему присоединяется Степан Степа­нович. Из уст Натальи Степановны летят чрезвы­чайно нелестные эпитеты по адресу Ломова. Известие о сделанном ей предложении приводит ее в состояние, близкое к истерике. Испугавшись возможности потерять долгожданного жениха, она пытается снова восстановить отношения с Ломо­вым, но очень быстро разгорается вторая ссора из-за достоинств собак — Откатая и Угадая, кото­рая оканчивается такой же «скачкообразной» истерикой по поводу мнимой смерти Ломова. Только «оперативность» Чубукова помогает наконец соединить молодых людей для мирной супружеской жизни. Но поведение Натальи Степановны заставляет задуматься над прочностью этого мира.

Общее ритмическое звучание пьесы

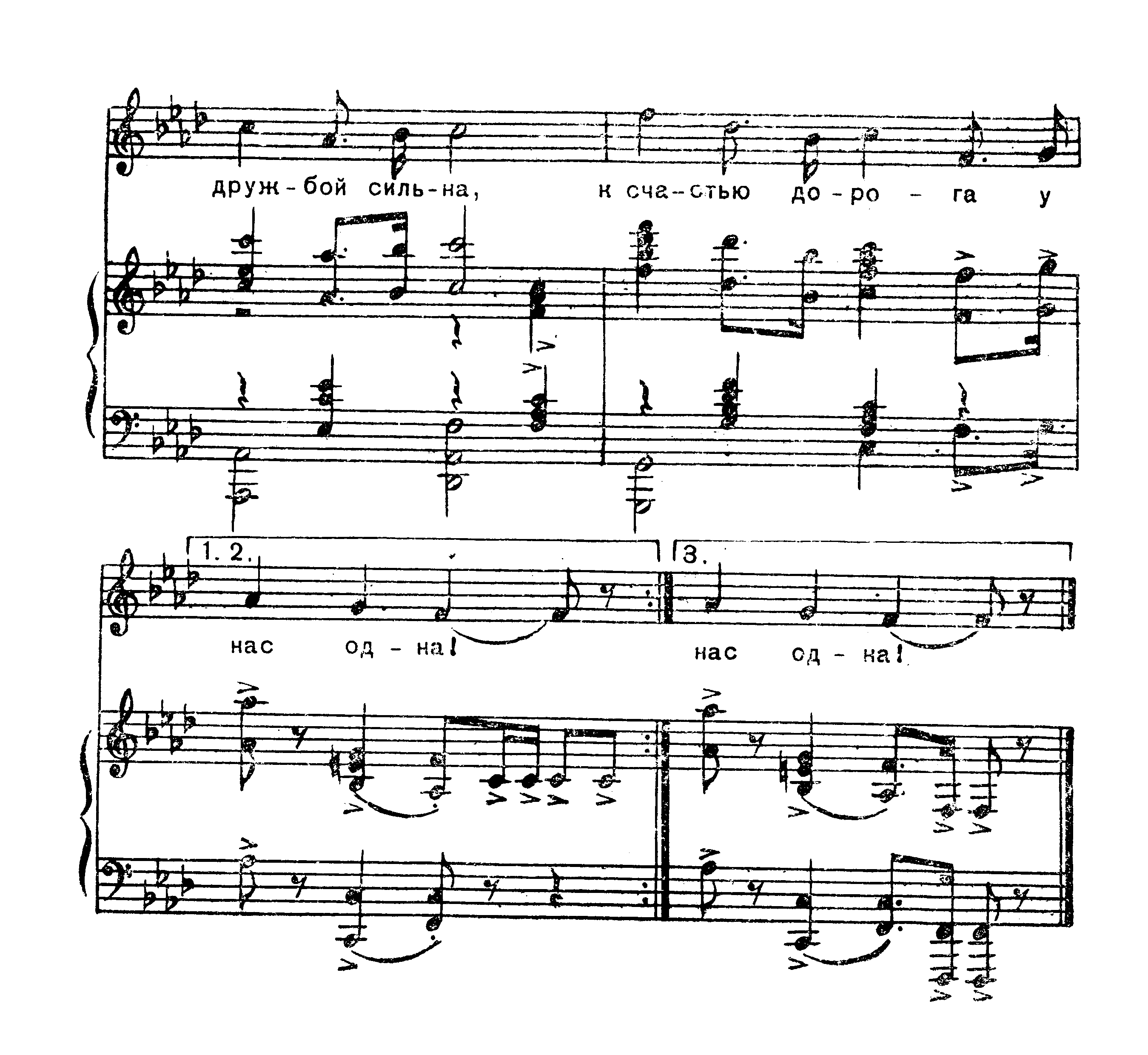
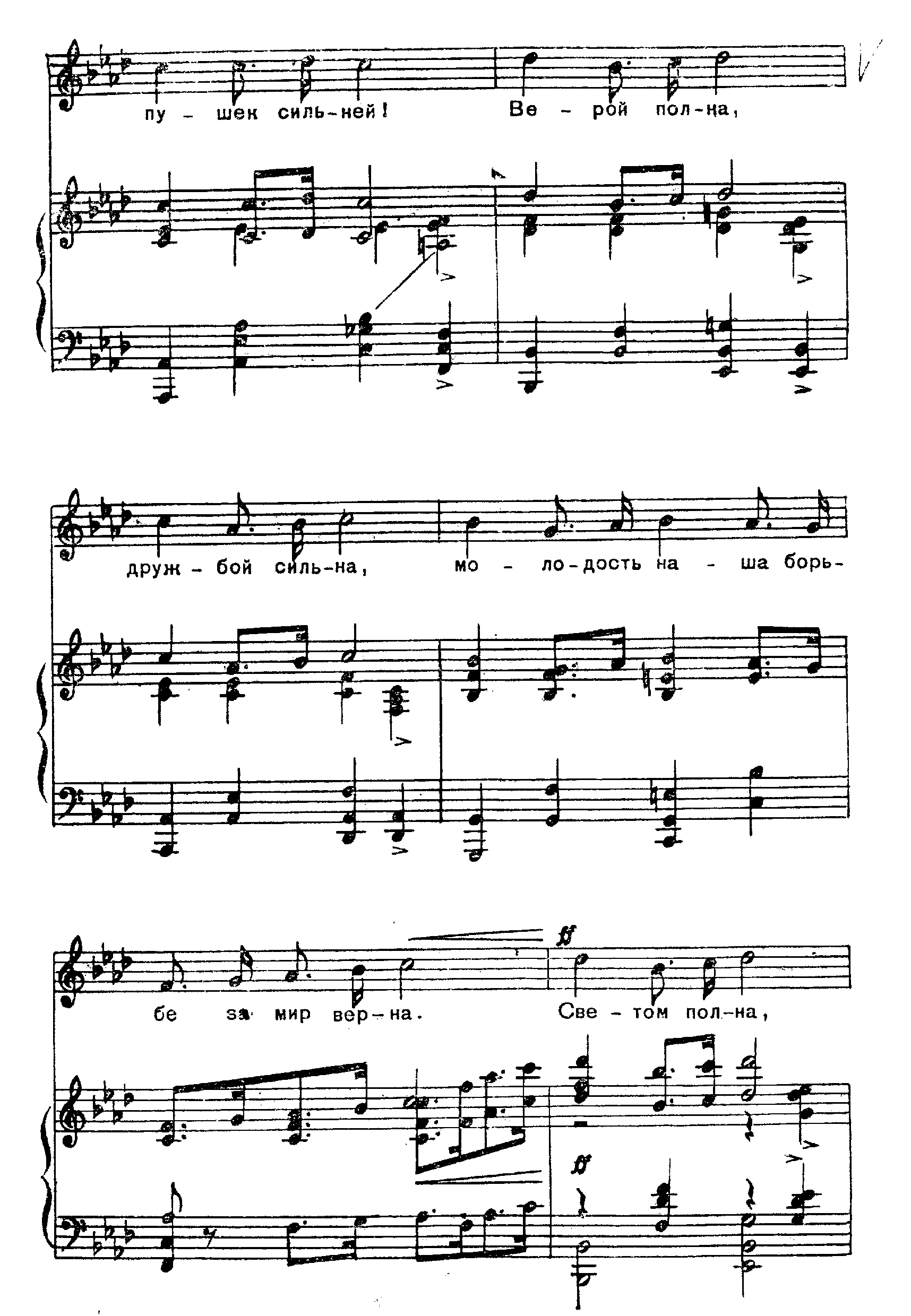
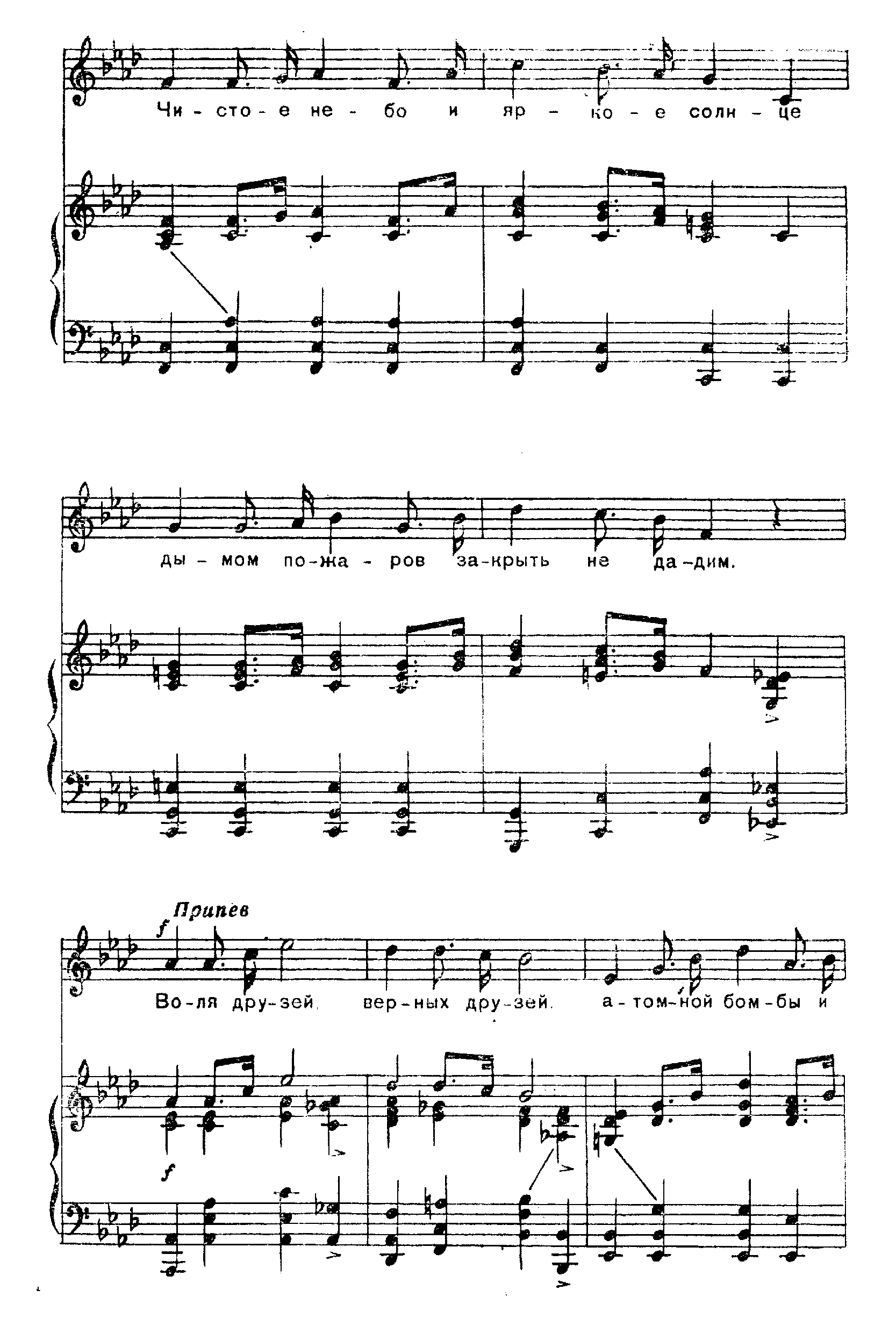
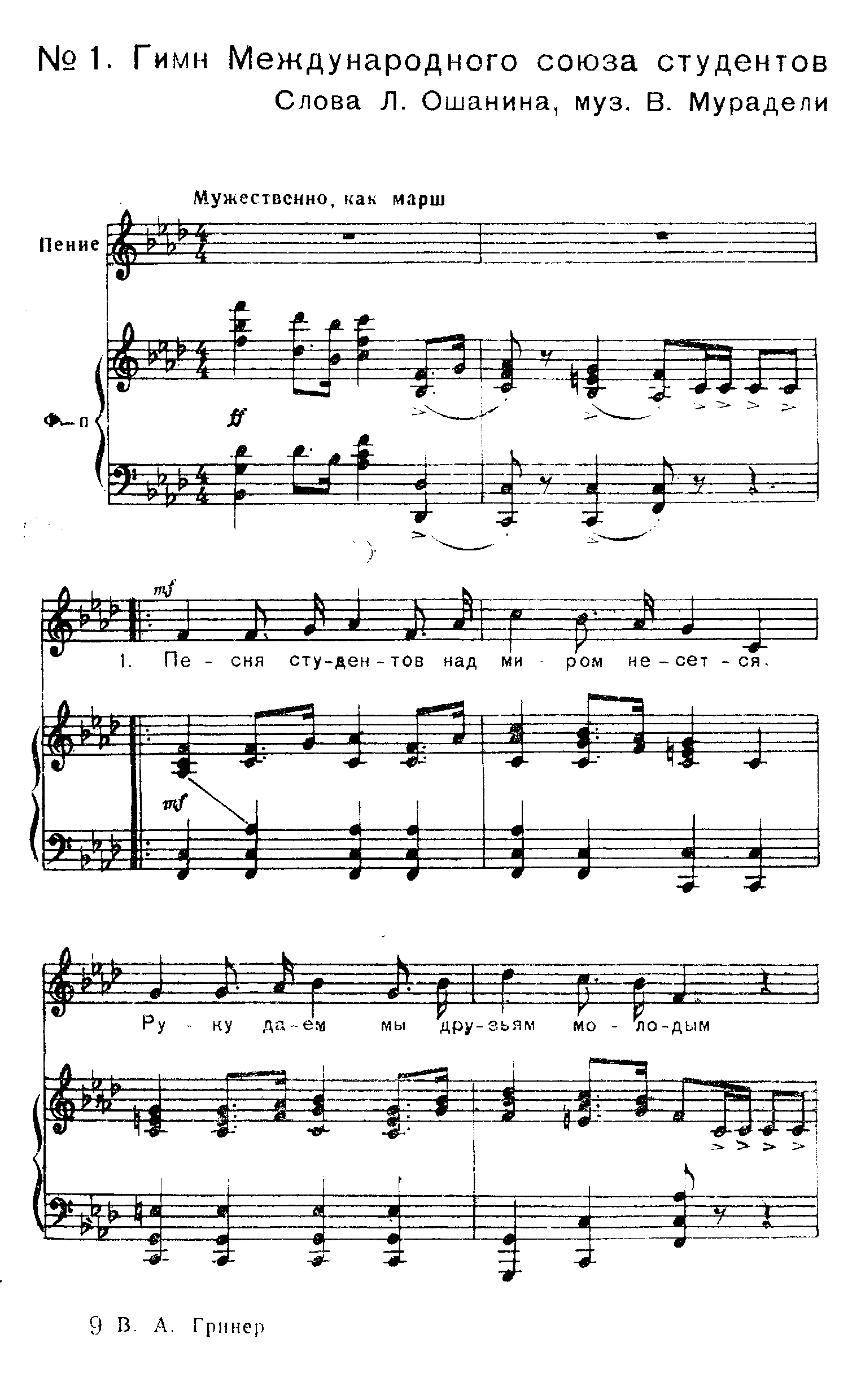
«Кривые», переплетаясь между собой, идут в общих чертах в одном направлении. Однако мы можем отметить особенности каждой линии. На­талья Степановна и Ломов, как люди склонные к истерии, дают своеобразные ритмические скачки при сильных «потрясениях». Причем Наталья Степановна с легкостью «летит» вниз и вверх, тогда как Иван Васильевич, чуть живой после первой ссоры, не в силах дотянуться и до средней линии. Отец — Степан Степанович Чубуков — более уравновешен, но и его доводят до подъемов.

Такая расшифровка театрального действия по его ритмической структуре, без музыкального сопровождения является для студентов ярким при­мером сценического ритма.

Здесь будет уместно привести некоторые вы­сказывания Г. Кристи по этому поводу: «Но даже те спектакли Станиславского, в которых не было музыки и не участвовал оркестр, можно было бы назвать музыкальными. В них были, как и в опере, установлены ансамблевое звучание, точный ритм, динамические оттенки, паузы. Спектакли эти были как бы продирижированы Станиславским. Подобно дирижеру, размечающему в партитуре композитора все нюансы звучания, темпы, кульми­нации, акценты и паузы, добивающемуся на репе­тициях точного их выполнения, Станиславский создавал на основе литературного текста парти­туру спектакля, осуществляя ее во время репети­ций. Недаром Константин Сергеевич называл себя «режиссером-дирижером», в отличие от обычного режиссера старого типа» *(Г. Кристи, Работа Станиславского в оперном театре, М., «Искусство», 1952, стр. 55)*.

Н. Горчаков в своей книге «Работа режиссера над спектаклями» говорит, что «любой спектакль драматического театра, в том числе и такой, в ко­тором ни разу не зазвучал оркестр или даже от­дельный инструмент — гитара, рояль, скрипка, — должен быть музыкальным по своей природе. Му­зыкальность сценической речи, сценического дви­жения и является тем началом, которым должно быть пропитано все искусство театра» *(Н. Горчаков, Работа режиссера над спектаклем, М., «Искусство», 1956, стр. 438)*.

Таким образом, не только количество музыки определяет музыкальность спектакля. Не обилие оркестровых звучании, песен, плясок дает нам право расценивать его с точки зрения музыкаль­ности и ритмичности. Музыкальность и ритмич­ность спектакля определяются гармоническим слиянием всех компонентов постановки, всех эле­ментов сценической выразительности, соответст­вующих элементам музыкальной речи.



1. Песня студентов над миром несется. Руку даем мы друзьям молодым. Чистое небо и яркое солнце Дымом пожаров закрыть не дадим.

Припев: Воля друзей,

Верных друзей,—

Атомной бомбы и пушек сильней!

Верой полна,

Дружбой сильна,

Молодость наша

Борьбе за мир верна.

Светом полна,

Дружбой сильна,

К счастью дорога у нас одна!

1. Все, кто упорно желает учиться. Знанья берите трудом и борьбой. Мы за науку, что к миру стремится, К счастью народы зовет за собой.
2. Припев.
3. В пламени битвы мы стали друзьями, Помним мы землю в крови и в золе. Встаньте, студенты, на главный экзамен, Стойко боритесь за мир на земле!

Припев: Воля друзей,

Верных друзей,—

Атомной бомбы и пушек сильней!

Верой полна,

Дружбой сильна.

Молодость наша

Борьбе за мир верна.

Светом полна,

Дружбой сильна,

К счастью дорога у нас одна!

