

Серия „ДЕТИ и ТЕАТР“

под общей редакцией Н. ШЕР



# ТЕАТР В ШКОЛЕ

371.8

Т-291

Ш.

СБОРНИК  
СТАТЕЙ

371.8  
30

ИЗДАТЕЛЬСТВО

Сев.-Зап. Обл. Отделения Главн. К-ры  
„ИЗВЕСТИЙ ЦИК СССР и ВЦИК“

ЛЕНИНГРАД—1924

Серия „ДЕТИ и ТЕАТР“

Под общей редакцией Н. ШЕР

---

# ТЕАТР В ШКОЛЕ

СБОРНИК СТАТЕЙ

---

ИЗДАТЕЛЬСТВО

Сев.-Зап. Областн. Отделения Главн. Конторы  
„ИЗВЕСТИЙ ЦИК СССР и ВЦИК“

ЛЕНИНГРАД — 1924

ТИПОГРАФИЯ  
„КРАСНЫЙ АГИТАТОР“  
7- Красноармейская 26.

Ленинградский Гублит № 8507.

Тираж 5.000 экз.

## СОДЕРЖАНИЕ.

	СТР.
Предисловие . . . . .	5
<b>Н. Шер.</b> — Театр в школе . . . . .	7
<b>Леонид Розанов.</b> — Драматизация в школе 1-ой ступени .	30
<b>Кс. Спасская.</b> — Театр в школе 2-ой ступени . . . . .	85
<b>М. С. Бурданова.</b> — Театральная работа в школе с детьми аномальными . . . . .	107
<b>И. Ф.</b> — Азбука театральной техники в школе . . . . .	176

## ПРЕДИСЛОВИЕ.

В последние годы, в связи с общим переустройством школы, стало совершенно очевидным, что искусство в школе должно пользоваться всеми правами гражданства.

Школьное преподавание, школьная жизнь не может и не должна идти мимо искусства, и современная школа учитывает все огромное воспитательное и образовательное значение всех видов искусства для школы.

Но это увлечение искусством в школе часто принимало и принимает уродливые, нездоровые формы.

Объясняется это двумя причинами:

1. Общей неподготовленностью работников по художественному воспитанию.

2. Неопределенностью и неясностью тех методов и приемов, тех путей, которыми искусство должно войти в школу.

Притти этому на помощь может только систематическая и планомерная работа практических семинариев, лекций, курсов, выставок и пр. с одной стороны и издание книжек, пытающихся методически и всесторонне осветить вопросы искусства в школе, с другой стороны.

С этой целью нами предпринято издание серии книжек: «Дети и Искусство».

В первую очередь разработан план по отделу «Дети и Театр», по которому мы предполагаем дать книги, затрагивающие вопросы: 1. Школьного театра, 2. Театра для детей, 3. Внешкольной работы с детьми по театру, 4. Дошкольной работы, 5. Репертуара школьного театра и театра для детей.

В настоящий сборник: «Театр в школе» вошли следующие статьи:

1. Театр в школе.
2. Драматизация в школе 1-ой ступени.
3. Театр в школе 2-ой ступени.
4. Театральная работа в школе с детьми аномальными.
5. Азбука театральной техники в школе.

Само самою разумеется, что статьи, вошедшие в настоящий сборник, не могут дать исчерпывающей картины работы театра в школе, так как работа эта должна быть и многообразна и творчески многогранна. Но мы надеемся, что рядовой работник найдет в этом сборнике основные и руководящие указания для своей работы.

Кроме того, мы бы просили школы, детские дома, клубы, отдельных лиц и пр., интересующихся вопросами детского театра, присылать нам свои замечания, возражения и пожелания для дальнейшей нашей работы в этом направлении.

**Н. Шер.**

## Театр в школе.

Нужен ли школе театр?

При слове «театр» у большинства возникает целый ряд самых разнообразных представлений: Синяя Птица. Зрительный зал. Мейерхольд. Ряды лож. Любительский спектакль с удачно сыгранной ролью. Принцесса Турандот и пр. и пр.

Эта зараженность обывательским циклом понятий и представлений о театре переносится и на театр в школе; поэтому, когда мы говорим о школьном театре, мы прежде всего представляем себе какой-нибудь определенный спектакль в школе с взбудораженными и возбужденными ребятами, с плохо прилаженным занавесом, с руководителем, сбившимся с ног, и часто с бессмысленной, безвкусной пьесой. За этим спектаклем мы не видим той предварительной, методической черновой работы, цель которой вовсе не спектакль как таковой. А между тем все утверждение театра в школе целиком на этой предварительной работе, и центр тяжести вовсе не в ряде поставленных спектаклей.

Увлечение театром в школе идет все усиливаясь эти последние годы и оно, конечно, имеет свое несомненное

оправдание: театр естественно, органически необходим школе. Но такое увлечение театром часто отравляет весь ход школьной жизни. Весь год спектакль за спектаклем и у дошкольников и в первой ступени и во второй и с каждым годом все быстрее темп работы, все большее количество спектаклей, все больше и больше похоже на «настоящий» театр: Синяя птица почти как в Художественном. Турандот почти как в Студии, костюмы на прокат у Зимина, парики из Камерного. И во всем привкус «настоящего», профессионального театра, а в результате и у руководителей и у зрителей и у детей оскомина от этих плохо скроенных пьес, бездарности постановщиков, ограниченности, тщеславия, ложного самолюбия.

Такой театр в школе не нужен. В школе не нужен и безусловно вреден профессиональный театр, который идет в нее стихийно и, пользуясь тем бесконечным значением и влиянием, которое он имеет, уродливо в ней преломляется.

Но школе нужно искусство театра, которое органически спаяно с целым рядом искусств — поэзией, музыкой, живописью, ритмом.

И школе нужно искусство театра со всей своей стихийностью, динамикой образов и действий, фантастикой, со всеми своими своеобразными свойствами и законами.

Иначе школа не даст ребенку той суммы навыков, знаний, впечатлений, которые необходимы гармонически развитому человеку, не даст ему силы сопротивляемости, не толкнет его на творчество.



О театральной работе в школе мы ничего определенного говорить не можем. Это не преувеличение. Мы работаем оцупью, впотьмах. Работа эта может быть бесконечно многообразна, к ней могут быть различные подходы, но учитывая то, что работа театра имеет едва ли не самое сильное воспитательное и образовательное значение, по отношению к ней мы должны быть особо внимательны, осторожны и добросовестны.

В настоящей заметке мне бы хотелось наметить тот путь, которым, мне представляется, должна идти работа театра в школе, поставить правильное ударение на театре в школе, затронуть и возбудить ряд вопросов, связанных с театром в школе.

Но я отнюдь не считаю, что мои утверждения исключительно правильны, мои ударения — единственно верные.

Ведь наиболее важные принципы педагогики целиком покоятся на педологическом основании, а для педолога театральный инстинкт детей пока еще очень неясен, и вся работа театра поэтому намечается пока еще очень туманно. И до тех пор, пока для педагогической работы театра в школе нет или очень мало педологических предпосылок, пока еще нельзя выводить никаких общих законов и положений, до тех пор за всеми нашими утверждениями лишь индивидуальный вкус и субъективный подход.

Чем разнообразнее субъективные подходы, чем многообразнее личные вкусы, тем легче найти какую-то одну общую линию работы.

---

Основа всей театральной работы в школе — детская игра. Во всякой детской игре первоисточники детского театрального, драматического инстинкта. Во всякой детской игре кроме того сплетаются все виды мирового театра: и театр зверей, и теней, и животных, и человека.

Девочка играет в куклы. Девочка оживила куклу, она дала ей движение, звук, мимику — в этом элементы театра марионеток, петрушки.

Ребенок играет своей тенью, вырезывает фигурки из бумаги, смотрит как они причудливой тенью ползут по стене — искорки древнего театра теней.

Собака служит, кошка играет с бумажкой, у скотного двора бык свирепо говорит: Убью, у-бью! Гусь возмущается: кого, ко-го? Теленок жалобно отвечает: меня, ме-ня! А дети и сочувствуют, и возмущаются, и участвуют в этой жизни животных, и это уже то, из чего слагается театр животных.

Игра в путешественников. В папу и маму. В крокодила. В солдат. Все это самое истинное драматическое действие.

И в этой игре ребенок одновременно и актер, и зритель, и постановщик, и художник, и техник.

Игра в путешественников. Играют девочки. Конечно, каждой хочется быть мальчиком. Но всякая игра маленьких детей как-то неудобно звучит для них без мамы. Нужна мама. Понятно, никому не хочется быть мамой: мама-девочка. Но выход найден: пусть мама давно умерла и превратилась в крокодила. «Крокодилы в Ниле плескаются» — значит путешествие в Нил на

охоту за крокодилами. По дороге будут разные приключения. Ноты для игры — сценарий готов. Перевернуты стулья, надеты бумажные колпаки, взяты палки и карандаши — сцена, костюмы, бутафория — все налицо. Едут в Нил. Развертывается действие. «Главный» путешественник срывается с места — по дороге попался дикий кабан. Кабан (пустое пространство) бросается на путешественника и откусывает ему руку. Путешественник падает. Его окружают. Как много сочувствия и как много безудержной радости, когда через минуту «главный» путешественник встает и объявляет, что рука уже приросла. И все едут дальше, снова с приключениями, прямо в Нил к крокодилам.

Такая игра включает в себе все элементы театрального творчества и вдохновения. И, конечно, нигде ни один актер не сыграет ни одной роли так, как играет игру ребенок, ни один зритель не будет воспринимать зрелища так, как воспринимает свою собственную игру ребенок-актер и ни один постановщик никогда не даст такого блестящего, очаровательно наивного разрешения постановки, какое дает для себя в своей игре ребенок.

Этим детям еще не нужны театры для детей, зрелища для детей, так же как не нужны и спектакли, в которых они сами изображают действие по нотам ролей. Эти дети до конца изживают свой драматический инстинкт в своей игре, поэтому, вмешиваясь в их игру, мы этим самым нарушаем ход их работы. В первые годы детской жизни игра сама естественный учитель и руководитель детской души и точно так же, как не мы

взрослые учили ребенка ходить, точно так же и не мы учим его играть. По мере того, как развиваются внешние чувства ребенка, интересы его следуют за развитием соответственных способностей. Вся задача взрослых создать такую обстановку, которая благоприятствовала бы естественным играм ребенка. Развитие этих естественных игр идет органически связано с этапами развития детской души. Это элементарно, и вместе с тем эту-то элементарную истину всякий ведущий театральную работу в школе должен учитывать. Иначе его работа, исходя из неправильных основных положений, будет работой бессмысленной и вредной.

Прежде чем приступить к работе, необходимо отчетливо отметить для себя все признаки и свойства, характеризующие игру в разные периоды детской жизни.

В этом отношении может быть полезна классификация Джонсона (Игры и забавы в воспитании), которая, не являясь исчерпывающей, все же дает направление внимания, указывает руководящую линию. Основные моменты этой классификации сводятся к следующему:

**Дошкольный возраст.** Развивается способность рассуждать, но рассуждение очень отстает от запаса опыта и наблюдений — поэтому возможны самые невероятные комбинации: можно бежать навстречу трамвая и обнять его, можно на высокой лестнице достать рукой до неба и т. д. Игра целиком построена на воображении, поэтому все в ней условно: дом — лес, девочка — слон и пр. Игра подражательна. Коллектив-

ность, дух общности чужды этому периоду игр. Резко выраженный эгоизм — отсюда едва ли не самый большой процент ссор, столкновений в этом возрасте. Чувство общности, солидарности почти отсутствует, а сочувствие, порывы великодушия и самоотверженности чрезвычайно остры и мимолетны.

Игра всегда драматическое действие, ей не нужно оставлять за собой вещественных результатов: построенный дом тотчас же разрушается, разрисованный рисунок выбрасывается и т. д.

Между семью и девятью годами дети переживают свой первый переходный возраст. Около этого времени мозг почти достигает своего полного веса. Меняется кровообращение. Прорезываются постоянные зубы. Дети быстро устают, рассеяны. Им как бы приходится физически переприспособляться к жизни. Игры этого периода носят уже несколько иной характер. Игра уже строится не целиком на подражании, а на какой-нибудь определенной идее, есть какой-то замысел, ищется какое-то разрешение этого замысла.

Но постоянно эти идеи и замыслы превышают умение ребенка, и он уже начинает это раздраженно чувствовать. Сильнее развивается творческое воображение, пробуждается сильный интерес к внешнему миру.

Этот внешний мир ребенок все чаще пытается выразить и изобразить в своих играх. Замечается стремление анализировать стремление, упражнять и совершенствовать свои внешние чувства, отсюда естественное желание всегда что-нибудь делать для какой-нибудь определенной цели. Игры этого периода — драмати-

ческие театральные действия уже с сильным героическим ударением. Пробуждается желание к коллективности переживаний, приобретаются навыки общности. В игре этого периода часто преобладают следующие элементы: фантастика, героизм, общность. Первый попавшийся пример: Дети — дикие звери. У них выросли и клыки и хвосты, шерсть «стоит дыбом», они «свирепы как мамонты», они должны пройти и «дремучий лес, и великий океан». В дремучем лесу много диких зверей, а океан очень глубокий. Но это не важно, ибо в игре все преодолимо: «пусть через океан построится мост, а весь дремучий лес мы вырубим». Но как только дети входят в дремучий лес, на них нападает стая зверей. С ними пришел в дремучий лес маленький человек, который не превратился в зверя (просто не захотел, когда все превращались), и надо защищаться и спасать его. И тут начинается защита маленького человека. Все маленькие души на миг полны жаждой подвига и самоотречения, и так хорошо чувствуют, что такое единение и подвиг и общность, как мы, взрослые, со своею заскорузлостью уже не умеем чувствовать. Остановить детское внимание на этих ощущениях, создать такую внешнюю и внутреннюю обстановку для того, чтоб не исчезали они бесследно, культивировать их можно только путем организации детской игры, то есть путем добросовестно проведенной театральной работы в школе.

Девять — тринадцать лет, период, в который главным образом приобретаются нервно-мышечные навыки и закладывается основа всяческим «умень-

ям». Сильно развивается склонность к критике и анализу. Исчезает почти склонность к анимизму. Воображение уже направлено не только в сторону чистой фантастики, и отнюдь уже стремление к реальному, к реальным фактам, к деятельности, которая должна дать какие-то определенные результаты. Игры приобретают все больше общественный и кооперативный характер и всякая игра стремится заключить себя в рамки, установить правила, создать коллектив и подчиниться законам этого коллектива. Игры этого периода всегда очень деятельные игры, даже с оттенком деловитости, в большинстве со сложной драматической интригой, с героями, совершающими необыкновенные подвиги. Моральная оценка героев часто очень своеобразна. Герои: «индеец, который сделал сто скальпов», футболист, взявший матч, сыщик и Макс Линдер и Робеспьер и пр. и пр. Всякий, в ком дети чувствуют жизненную устремленность, в какой бы области и в какой бы плоскости она ни была, всякий, кто умеет защищаться и защищать и ничего не боится, представляется детям этого периода — героем.

Дальше детская игра идет все больше осложняясь и впитывая в себя все более разные и все более сложные части.

В тринадцать—пятнадцать лет, в период очень сильного физического роста, замечается наиболее острая душевная неуравновешенность. У всех детей обычно желание найти какой-то образец, которому им хочется подражать, и это уже не бессознательная подражательность раннего детства. Все чувства как бы

обостряются. Угловатость, открытость ко всему, что сильно, великодушно, мужественно. Все ярче развиваются чувства и навыки общности, сознание долга к обществу: кружки, клубы. Игры с ярко выраженным героическим оттенком, при чем критика и анализ настолько уже развиты, что не всегда только индеец со скальпами герой. Все сильнее жажда творчества. Часто игры в шарады, которыми особенно увлекается этот возраст, настоящие театральные представления.

Следуя этой классификации, учитывая ее как психологический фон для театральной работы в школе, следя за естественными этапами развития детской игры, руководитель однако же всегда должен уметь читать между строк, индивидуализировать, чувствовать, что всякая игра все-таки полна всяких неожиданностей и противоречивостей и часто попирает все заранее разработанные схемы и законы и правила.

Не уяснив себе все огромное значение всех этих предпосылок, не осознавши до конца, как велика сила драматического инстинкта — игра, преступно начинать какую бы то ни было театральную работу в школе.

---

Как практически вести эту работу? Вот вопрос, который постоянно задают школьные работники, в особенности те, что приезжают из провинции.

Если даже усвоено, что необходимо внимательное изучение детской игры, что всякую работу театра нужно строить на игре, то и тогда естественно возникает



целый ряд спорных вопросов: когда и как вмешиваться в детскую игру, как организовать эту игру, как вводить музыку, нужны ли показательные спектакли и пр. и пр.

У театра в школе пока еще нет общей линии поведения; мы все учимся и делаем опыты. Чем больше опытов, наблюдений и работы — тем лучше. У театра в школе нет еще проторенных колеи и часто даже нет определенной уверенности в том, что путь, которым мы идем — правильный путь. Поэтому всякий новый опыт, всякая новая практическая схема работы, всякий новый практический к ней подход чрезвычайно ценны. Но точно так же, как нельзя приступать к театральной работе в школе, не базируясь на изучении психологии детской игры, точно так же нельзя начинать эту работу, не согласуя ее с общим комплексом школьных работ.

Так например, если содержанием занятий для всех групп 1-ой ступени является следующее:

1) Природа и человек.

2) Трудовая жизнь человека.

3) Общественная жизнь человека, т.-е. то, что следует из трудовой жизни человека, то и для театрального работника в школе это должно быть стержнем его работы.

В центре всей школьной программы — человеческий труд. От труда к природе, к познанию природы, от труда и из труда общественная жизнь. В связи с этим содержанием занятий должна быть намечена и работа театра в школе. Само собою разумеется, что для деревенской школы эта работа должна намечаться несколько иначе, чем для городской. Возьмем для примера город-

скую школу: вторая группа первой ступени. Цикл — природа.

Осенью — итоги летних наблюдений и впечатлений. Связь естественной истории с искусством — реальная связь. Искусство свойственно человеку и животному как дыхание, как всякий другой физиологический инстинкт. Пляски, пенье и музыка у животных — явления не связанные непременно с утилитарными целями. В Австралии, например, есть порода райских птиц, которая устраивает себе увеселительные гнезда, куда стаскиваются всякие блестящие предметы и украшения и где устраивается нечто вроде птичьего театрального представления. Пение птиц это целое море мелодий, а вовсе не простая беспорядочная путаница звуков. Есть целый ряд записей текстов пенья соловья и др. птиц, попытки положить это пение на ноты и т. д.

Прыжок козла, например, одно из самых трудных и сложных ритмических движений.

Но искусство в природе не только в пении птиц, прыжках козла и пр., но и в каждой паутинке, сплетенной пауком, и в золотом поле ржи, и в ритме полевых работ, и в ударных звуках крестьянской песни, и в каждой норе крота. Искусство вокруг нас в природе и нужно уметь его видеть. Видеть это искусство, уметь рассказать о нем не только словом, но и всем существом своим—в этом потребность детей, и нигде так как на уроке, на уроке драматизации они не осознают этого искусства природы.

Цикл — город. Город. Городские здания. Жилища.

Виды городского труда. Труд города и деревни. Можно ли жить без труда? Игра вращается в круге этих вопросов; чтение, беседа. Вопросы встают отчетливее: бедный и богатый, сильный и слабый, обыватель и гражданин. Крестьянин и рабочий и пр. На ряду с другими школьными уроками уроки драматизации (специальные) самым близким для ребенка путем — игры — завершают и фиксируют реально все эти понятия.

Цикл — общественная жизнь. Здесь театральная работа может быть построена на подготовке к праздникам: Октябрьская Революция, Первое Мая, и т. д. Помимо ряда бесед на темы об Октябрьской Революции, о ее значении, о значении Первого Мая и т. д., здесь центр тяжести может быть перенесен на ряд игр, которые будут как бы эскизами, этюдами для общей картины праздника.

Содержанием этих уроков игры, конечно, могут быть и картины революции русской и французской, и быть улицы во время революции, и интернациональное рабочее движение, и все то, что имеет отношение и вращается вокруг Октября и Первого Мая. На этих уроках должна намечаться практическая программа праздника, должны проработаться детали и тогда, конечно, обычный тип школьных праздников с тупой усталостью, с непониманием для чего, кому и зачем нужен этот праздник, отойдет в область преданий.

В следующем году, по мере того как меняется характер игр ребенка, расширяются его понятия и представления и театральная работа также становится несколько иной. Эта работа уже не только игра, построенная

на импровизации и драматизации, но она уже стремится дать естественное завершение этой игре, то есть дать ноты, по которым дети могут организовать свою игру.

Таким образом, от самостоятельной детской игры к игре организованной, от организованной игры к драматизации, от драматизации к пьесе с твердым текстом — вот путь, которым естественно идет театральная работа в школе.

Тема театральной работы может быть общая для всех групп ступени. Тема: кто не работает, тот не ест, может быть одинаково продуктивно проработана как с младшими группами, так и со старшими.

И если для младшей группы плоскость работы: школа, семья, лето, зима и пр., то уже для старшей группы эта тема связывается и со строем общественной жизни и с представлениями о родине и пр. И если для младших групп работа идет путем игры в драматизацию, то для старших групп эта работа может проходить на пьесе.

Кроме того такая общность темы создает общность школьной жизни, сближает группы, дает единство жизни коллектива — школы.

В младших группах работа над драматизацией может вестись разными путями: можно давать тему, сценарий, полупьесу, можно дать свободную драматизацию, т.-е. драматизацию, где дети сами намечают для себя роли и по этим ролям строят игру и т. д. и т. д. Участие руксводителя сводится к двум основным моментам: 1. Придя на урок драматизации, вы предлагаете тему, напр., «мы дети одной семьи». Тотчас же

вокруг темы поднимается рой вопросов, завязывается беседа, сочиняется рассказ. Обычно лаконичный. Вам легко направить этот рассказ по тому руслу, которое в данный момент по тем или иным причинам вы считаете необходимым. Многие непременно хотят рисовать на тему рассказа. Вы не возражаете. Другие тотчас же принимаются строить сцену, тут же из столов, стульев, скамеек. Может быть тотчас же подберется соответственная музыка. Начинается игра в рассказ, тема которого: «мы дети одной семьи». Игра сыграна, столы и стулья поставлены на место, все принимает обычный вид, а у детей остается не только механическое восприятие фразы: мы — дети одной семьи, а ее внутренний смысл и значение.

2. Придя на урок драматизации, вы рассказываете сказку, рассказ, на тему, входящую в круг ваших задач. Дети вас слушают, перебивают, спрашивают. После рассказа они естественно хотят изобразить все то, что вы только что рассказывали. Опять пускаются в ход те же скамейки и столы и начинается игра. Но тут вы следите за тем, чтоб эта игра не увлекла детей далеко за пределы рассказанного. Вы ограничиваете их фантазию и фиксируете их внимание именно на вашем рассказе, вы хотите, чтоб действующие лица вашего рассказа играли, чтоб атмосфера вашего рассказа была преобладающей. Это, конечно, совсем не значит, что дети в точности должны восстановить диалог вашего рассказа, но уловить тон рассказа, его темп, его сущность, они при собранности и сосредоточенности внимания на этом — должны.

Этот второй путь драматической игры уже близко подходит к работе над твердым текстом какой-нибудь пьесы. Переход к этой работе никогда нельзя предрешишь. Может случиться, что в каком-нибудь отдельном случае дети уже так развиты, что могут переходить к ней во второй группе первой ступени или, наоборот, руководителю будет ясно, что и в первой, второй группе второй ступени нельзя еще давать детям работать над твердым текстом. Во всяком случае, такая работа может быть начата только тогда, когда есть налицо все элементы, превращающие драматическую игру в театральный спектакль.

Эта игра — спектакль может тоже идти различными путями: иногда тема, разработанная на игроуроке, ложится в основу пьесы, текст которой записывается и получает право на существование, иногда разрабатывается какой-нибудь рассказ, иногда в основу пьесы ложится конспективная схема пьесы, где дан краткий диалог, намечен общий фон и направление действия, иногда же берется уже готовый, твердый текст пьесы.

С тех пор, как существует школа, есть и школьный спектакль, то есть спектакль, в котором выбиралась какая-нибудь определенная пьеса, раздавались и зазубривались роли и затем полусознательно, почти механически проходило на сцене действие за действием. У иезуитов школьный спектакль — средство для рекламы школьного начальства. В Петровской России школьники пропагандируют и защищают петровские преобразования. Они группами ходят из города в город и дают представления по заученному тексту пьесы. Часто

между мертвыми действиями пьесы живая игра: интермедия — жид, баба, цыган. Постепенно школьный спектакль замыкается в стенах школы «для отвращения случавшихся нравственных беспорядков». И вот тут можно проследить за тем, как шла глухая борьба между школьным начальством и школьниками, которые постоянно инстинктивно стремились раскрепостить свою драматическую игру, игру в драматизацию, дать ей свою инициативу, свое творческое начало.

Школьное начальство, признавая, что «драматические представления, добросовестно поставленные, содействуют развитию характера и чувств», наряду с греческими трагедиями ставило пьесы вроде «честный изменник или Фридрих фон Помпей и Алоизия, супруга его», где Алсизии сотни раз приходилось восклицать: О, ангельская красота! О, свирепый огонь любви! Хочу вдыхати и молчати, хочу любить и терпети! и т. д. И это же школьное начальство приходило в ужас от того, что: «у Клары во время представления горят щеки и она показывает на подмостках ту душевную жизнь, которая должна быть сокрыта от взоров и хотя она очень авантажна, но не следует допускать в ней такую ажитацию».

Школьники же в противовес начальству, несмотря на сиденье в карцерах за «вольные манеры во время представления», не хотели и не могли «вышибить эту дурь из головы». Иллюстрацией раскрепощения школьного представления может служить отрывок из романа Куцевского «Николай Негорев».

«Скучные и праздные часы нашего отдыха внушили Сколкову очень счастливую мысль. Однажды, поль-

зуюсь отсутствием Адама Ильича, он предложил сыграть комедию. Некоторые из воспитанников видали много раз, как солдаты на святках разыгрывают царя Максимилиана и помнили почти все слова действующих лиц этой краткой, но выразительной пьесы.

Предложение Сколкова было принято с восторгом. Роли были розданы сообразно с потребностями актеров и вчинителю этого дела — Сколкову — досталась по всей справедливости главная роль царя Максимилиана. В рекреационной зале... поставили посреди полу надзирательское кресло. Роздали актерам, смотря по надобности, по одной или по две подпорки от окон, вместо оружия, и сделали другие необходимые приготовления. Зрители заняли свои места, входные двери заперли и представление началось. Актеры помещались в коридоре и по мере потребности могли входить в дверь. Первым явился Сколков и, махая подпоркой, начал выкрикивать какую-то рифмованную нескладицу. От вдохновения он раскраснелся, низ куртки поднялся у него кверху и белая рубашка вылезла довольно широким карнизом на животе.

— Не для меня ли сей трон сооружен? — воскликнул он, указывая подпоркой на кресло. — Сяду я на сей трон, надену на голову корону — всему миру в оборону, а не в урону возьму скипетр и державу — всему миру во славу.

Он приблизился к трону. Зрители вели себя очень неприлично: толкали друг друга, смеялись и острили над Максимилианом. Сколков, впрочем, не смутился.



— Сяду на сей трон, — твердым голосом сказал он, подходя к креслу.

В это время какой-то невежа из зрителей плюнул на самую середину трона, что произвело неописанный восторг и хохот. Сколков остановился в минутной нерешимости: сесть ли ему на оскверненный трон или наказать прежде дерзкого немедленной вытряской. Скоро он, впрочем, вышел из своего затруднения полным победителем — и виновного не оставил безнаказанным и не испортил роли.

Он остановился около кресла и крикнул:

— Скороход-маршал, явись пред трон своего монарха!

Скороход, вооруженный длинной подпоркой, явился.

— Что изволите приказать, все готов исполнить, — застенчиво сказал скоморох, улыбаясь и глотая слова.

... Позвать ко мне Анику-воина!

Роль Аники при всей своей краткости была самой эффектной в пьесе. Этот воин очень искусно махал подпоркой над головой Адольфия, после чего тот падал, давая зрителям разуместь, что он обезглавлен. Роль Аники играл некто Савельев или просто Савушка, удивительно тупой малый, который только благодаря крепкому сложению не был задран до смерти...

— Отсечь голову непокорному... (по роли следовало сказать: «непокорному моему сыну Адольфию», но Сколков повернул от двери свою подпорку и с прежней торжественностью указал на дерзкого зрителя). — Отсечь голову непокорному подлецу! — крикнул он.

Недолго думая, Аника подошел к «непокорному

подлецу» и со всей силы ударил его подпоркой по голове. Раздались крики, начался шум; в среде зрителей воцарилось полное смятение. Можно было только слышать как Сколков со спокойной торжественностью проговорил:

— Аника-воин, возвратись в дом свой!

После этого он вытер рукавом плевков с трона и сел с твердым намерением продолжать свою царскую роль. Аника вышел, за ним вышел и зритель, получивший удар в голову и теперь неутешно плакавший».

Это школьное представление было дано 70—80 лет тому назад и в нем уже определенно намечен путь от игры к пьесе, которым вообще идет театр в школе. Кроме того все сложнейшие вопросы школьного театра наших дней, вопросы сцены, взаимоотношений актеров и зрителей и т. д., стоят в этом школьном представлении, устроенном самими школьниками на том пути, которым естественно идем мы теперь. Так же, как и школьный спектакль наших дней, это представление слагается из органической потребности к коллективному действию, зрелищу, которое явилось как бы сводкой и разрешением детских игр. Возраст тринадцать, пятнадцать лет—это возраст наиболее острых желаний дать зрелище, поставить спектакль. В этом возрасте критики и анализа, играющий уже отчетливо отграничивает себя играющего — актера от себя же зрителя — участвующего в игре. Отсюда так развиты в этот период шарады, лапта, городки — игры, где есть две партии: партия действующих актеров и другая партия действующих зрителей.

Игра в драматизацию отходит на второй план, и все внимание устремлено на игру-спектакль. И вот этот момент театральной работы в школе особенно опасен, именно здесь особенно нужен тот педагогический такт, который дает возможность руководителю превратить обычный спектакль со всеми его определенно вредными и отрицательными сторонами в средство глубоко воспитательное и образовательное.

Как подойти к этому? Всякая практическая работа только тогда достигает цели, когда она действительно практична, то есть, когда она, преследуя какую-нибудь определенную задачу, учитывает все данные возможности (группу детей, обстановку и пр.) для выполнения этой задачи. Само собою разумеется, что практическая театральная работа в школе для каждого отдельного случая будет своя, но все-таки и в работе над постановкой школьного спектакля также можно наметить некоторый общий путь, поднять некоторые общие всем вопросы.

Самый страшный вопрос — вопрос репертуара. Готовых пьес для школьных постановок нет, или почти нет. И несмотря на то, что мы все это прекрасно знаем, каждый раз начинается судорожное искание пьесы. Если театральная работа в школе связана с общей работой школы, если она идет путем игры в драматизацию, то этот вопрос разрешается легче. Тема, разработанная на уроке, может служить и темой для создания пьесы и создать пьесу — это только следующая ступень работы. Кроме того театральная работа, связанная со школьной программой, естественно чер-

пает свое содержание в этой школьной программе. Так, например, при прохождении курса народной словесности возможно (при условии, если театральная работа одной школы ведется в контакте с работой других школ) детальнее проработать в одной школе постановку народной пьесы Максимилиана, в другой разработать былины, в третьей сказки и т. д.

Наконец, пьеса выбрана. Затем следует чтение пьесы. После чтения — беседа вокруг пьесы. Указать литературу по заинтересовавшим вопросам. Попытаться дать отвлеченную идею пьесы. Указать на ее общественное значение, психологическое, философское и т. д. Привлечь по возможности внимание каждого школьника группы. Распределение ролей целиком представлено самим исполнителям: они впоследствии сами найдут ошибки и сами же перераспределят роли. Вопросы устройства сцены, декорации, бутафории. Музыка. Значение каждого из искусств в общей работе театра. Согласованность работы уроков, пения и рисования, и ритмики с работой театра. Руководителю придется многому самому поучиться и многое прочитывать вместе с детьми. Создать атмосферу коллектива, в которой каждый участник, начиная с исполнителя главной роли до школьника, открывающего занавес, чувствовал бы себя безусловно необходимым для общей работы. Обычное заучивание ролей не должно иметь место. Боязнь забыть роль во время спектакля, связанная с точным заучиванием, создает ту нервную панику, которая является одной из отрицательных сторон школьного спектакля.

Одновременно с этой работой должна идти работа по собиранию материала к пьесе, изучение эпохи, костюмов и пр.

Идут репетиции. На репетициях присутствуют не только те, кто непосредственно занят в пьесе, а вся группа детей, так как репетиция не просто разучивание пьесы, а главным образом работа над материалом, который дает пьеса. Репетиция часто превращается в урок драматизации, где может идти работа над этюдами на темы пьесы. На репетициях же работа с устройством сцены, декораций, бутафории и костюмов.

Когда пьеса таким образом проработана, то уже можно с уверенностью сказать, что самая существенная часть школьной театральной работы проделана, и пускай на спектакле путается занавес и не во время выходят дети и не так звучит музыка, все это не важно, ибо не во имя этого спектакля ведется вся работа.

**Н. Шер.**

---

# Драматизация в школе

## 1-й ступени.

Детский дух, пытливо витающий между звезд неб и в садах земли, не удовлетворяется тем разрозненным житишком, которое взрослыми предлагается детям. Мы, взрослые, вооружившись целыми батареями книг, еще спорим о физическом воспитании ребенка, но ясном для нас до конца, а душевная жизнь его, вытбаемая и выплавляемая эпохой, — для нас совсем картина загадочная.

Особенно мало исследованной, хотя и пользующейся неотрывным вниманием, является главная часть детской жизни, состояние, когда ребенок играет, детская игра.

И совсем чужой для нас и странной является форма этой игры — драматизация. Попытка исследовать драматизацию и организовать ее как школьную дисциплину — и составляет предмет настоящей статьи.

### 1. Признаки драматизации в раннем возрасте.

Уже в самом раннем возрасте ребенка, на втором году его жизни, мы наблюдаем в непрерывном состоянии игры, в котором он тогда находится, особенное,

действенное выражение образа, занимающего его воображение. Вот двухлетняя девочка, разыскав в комнате кусочек засохшей глины, бросает его на пол, поднимает и бросает опять, порхая, пытаясь припрыгнуть на одной ножке, приглашая мать следовать ее движениям, указывая: «во тьяк»... (вот так). Возле школы, где она живет, она видит каждый день детей, играющих на одной ножке «в цари». Ее движения есть активное, творческое воспоминание о винной игре; еще не научившись «переживать в себе», она выражает эту игру со всеми особенностями, заплетившимися в ее воображении, она драматизирует, двигаемая каким-то особенным током жизни. Она играет еще «в лошадки», предпочитая всегда быть «лошадкой», и скачет впереди матери комнаты в комнату; она берет с пустого стула вилку, зажимает кулачек и «везет» отцу «няку», сладкий гостинец. В сложном процессе воспоминания активного подражания — об'являются и несомненные признаки воображения: гостинца нет, но он существует в кулачке, вдруг созданный.

«Мой сын», — читаем мы в дневнике родителя, — «стаскивает иногда со стола кусочек сахара, как-то скрываясь. Я пристаю к ребенку, добиваюсь: «кто взял сахар, а? кто? Ну, говори». Тогда в глазах мальчика метается что-то, и он отвечает тихо: «коза взяла»... и затем говорит все увереннее, с желанием меня успокоить: «коза взяла, папа, коза»... Мне хочется верить, что действительно приходила коза, стащила кусочек сахара и исчезла». Эта заметка, любопытная для педа-

гогов со стороны исследования лжи и притворства, обнаруживает также случай детской драматизации под влиянием.

В любой детской игре всегда есть наличие драматизации, того состояния потребности выражения, которое мы разумеем под этим термином. Все, что останавливает внимание ребенка, он выражает действительно, драматически, в одном случае действуя словами и мимикой, в другом—стремясь выразить ярче, участвуя всем своим существом. Все проявления этого чувства настолько постоянны и сильны, что многими педагогами определяются как драматический инстинкт. Это его чудесные вспышки озаряют жизнь ребенка на всем протяжении детства, отрочества, юности; это он горит всегда в игре; это он извивается в самой даже постылой форме «распространенного» танца. Это он тлеет у взрослого в полузаглохшем состоянии в его произвольных жестах, оттеняющих выразительность речи, в его «анекдоте», комической ужимке или прыжке между приятелями, потертыми жизнью.

Признано, что педагогика имеет в драматическом инстинкте могучую воспитательную силу, если найден подход, метод к его воспитанию. Но настроение игры и желание драматизировать, овладевающее ребенком неожиданно, и днем и ночью, и на уроке, и в постели, на суше и на реке, во время купанья, — настолько проходят мимо внимания педагогов, что случаи попыток организации детям возможности играть в драматизацию исчисляются единицами. В этот счет никак не могут войти домашние и общественные «сцены» для детей.



Театральная игра для зрителей не имеет ничего общего, кроме сходного названия, с игрой в драматизацию.

Особое, бесконечно гибкое и радостное состояние игры, всякое желание и возможность драматизировать гложнут безнадежно и неуко/снительно у трясущихся подмостков детской «сцены», осажденной глазастой толпой. В возрасте первой школьной ступени драматизация—игра и только игра, выполняемая для себя. Только укрепившись в этой мысли и исходя только от нее, можно ощутить более верный путь к воспитанию драматического инстинкта.

## **2. Формы и способы драматизации вне школы.**

Распространенные и общеизвестные формы игры и сопутствующей ей драматизации в возрасте первой ступени, иногда и далее, обладают характерной особенностью: здесь вольно, без педагогического участия, складывающаяся драматизация питается нездоровыми соками подражания повадкам окружающей среды, при чем именно тем поступкам и повадкам, которые более или менее редки, более или менее резки. В «нестесненной» игре городских детей отображаются именно динамичные, на фоне скучливой домашней и уличной жизни, моменты: драка собак или пьяных, трагедия расстрела, похождения сыщиков, геройство пожарных; девочки организуют перебранки матерей, детские «наказания», избивая своих тряпочных кукол за воображаемую вину, так же, как это делают их матери и соседки.

Многочисленные «дети улиц» живут только этими играми и в этих играх, следуя движению жизни, прислушиваясь к прохоту ее поворотов. Здесь организуется и складывается характер ребенка. Здесь жестокими средствами испытываются его нервы, здесь уродливо закаляется его воля. Сюда проникает мысль педагога, но здесь нужно его действительное участие. Как много мог бы внести сюда осторожный и внимательный руководитель, богатый темами, указаниями, чуткостью и инициативой, властно отводящими прочь струю влияния кино, хроники происшествий, гнилых сплетен рынка.

Насильственно изолированные от улицы, дети получают окружение несколько не менее ядовитое. Лишенные возможности играть, не могущие наблюдать в бесцветном и душном парнике своего «круга знакомых», дети впадают в разлагающее состояние бездействия или полудействия, ясный показатель, которого — капризность, ранняя мечтательность или другие признаки ущемленного развития.

Наиболее распространенная форма драматизации здесь — «шарады». Суть этой игры в разыгрывании сценок, в каждую из которых, в слова исполнителей, заложен отдельный слог от целого слова. Заключительная сценка изображает «целое», и присутствующим гостям предлагается «отгадывать». (Например: сценка, где говорится часть целого слова «вино», изображает виноторговлю, вторая часть «град», целое «виноград», — каждая часть разорванного слова должна иметь самостоятельное значение). Эта «игра», в спосо-

бе своего подхода очень близкая к правильной организации драматической игры для себя, — все же не может рассматриваться как воспитательное средство: она случайна, питается материалом того же кино, как питается и «улица», только в другой части: в части интриги, любовной чепухи; кроме того здесь очень редко участвуют те дети, каких мы имеем в виду, школьники.

Все эти наблюдения приводят к одной мысли: где и как организовать детскую драматизацию. Ответ ясный: только школа может и должна, ясно себе представив все поражающее влияние игры в драматизацию, организовать в своих стенах условия воспитания драматического инстинкта.

Вернейший способ драматизации обнаруживают дети в своей самостоятельной игре. Это — способ максимально свободного выявления участниками одного общего сюжета своими словами и движениями без заранее обдуманного текста; был бы лишь сохранен основной ход действия, главный стержень сюжета. Дети изображают в лицах, своими словами, те действия, положения, картины, которые в сюжете только сухо обрисованы, или даже более: создавая объясняющие картины, на которые в сюжете нет прямого указания. Этот способ имеет название «импровизации».

### **3. О некоторых целях школьной драматизации.**

Цель введения драматизации в школу первой ступени — есть общешкольная цель воспитания и обучения.

Как цель обучения грамоте есть воспитание в детях способности наилучшим образом общаться с людьми; как цель рисования (современная) есть воспитание изобразительных способностей путем сообщения некоторых навыков, — так цель драматизации есть воспитание воображения путем введения корректива в проявления творческого драматического инстинкта школьника, через организацию и руководство его свободной игры.

Воспитание драматического инстинкта есть предмет еще совершенно неисследованных и неограниченных возможностей; туманные горизонты драматизации откроются только тогда, когда она будет последовательно и планомерно культивироваться в школе.

Без преувеличения можно сказать — все, что поддается в ребенке воздействию через образ, через воображение, — будь то его трудоспособность, социальное сознание, мужество или мягкость, — все это не исключается из возможностей продуктивного воспитания через последовательную драматизацию.

На занятиях драматизацией, в школе, обнаруживаются еще и возможности, из которых каждая может быть поставлена отдельной ясной педагогической целью, даже индивидуальной по отношению к некоторым участникам. Поставим вопросы: может ли драматизация воспитывать характер? Может ли драматизация воспитывать правдивость? На все такие вопросы, на основании очень редких еще, но достаточно серьезных опытов, мы должны дать ответ утвердительный: да, может.

Например, прорабатывая в игре образ лгуна, мы отслаиваем этот образ проработкой, присоединяем к нему все мелочи и штрихи, характерные для лгуна, обсуждаем его, и этим самым заставляем отнестись школьников к нему критически; образное выявление школьником любого типа, отрицательного или положительного общественного значения — оставляет в подсознании ребенка ярчайшую схему типа, его конструктивные особенности.

Все дело: 1) в материале, предложенном ребенку взамен материала, даваемого слепой средой и обстановкой; 2) дело в руководителе, сумевшем подойти чутко и четко к творчеству ребенка, сумевшем взлелеять это творчество, культивировать его своим материалом отнюдь не сменяя собственно-детского выявления; 3) дело, наконец, в месте и времени этой работы, в спокойном месте, в постоянстве углубления игры.

#### **4. Игра в школе с руководителем.**

Отсюда вывод: драматизация ставит себе такие исключительные задания, открывает такие совершенно новые педагогические возможности, что школа — единственное учреждение, где есть направление, материал, руководитель, метод, непрерывность, все, что гарантирует спокойное поступательное движение; драматизация все это может получить именно в школе: в школе, начинающейся еще с детского сада.

Если представить себе образность, хаотически насыщающую подсознание современного человека, образность уродливо когда-то сложенную в подзаборных не-

конченных играх, в сказках дикой старухи, в соседских сплетнях, в скучных книжках, образность, которая могла бы быть в лучших своих частях воспитываема от самого младенчества, окружая и укрепляя мысль, интуицию «явлениями» светлыми и гордыми,—если представить себе что протяжение детства — отрочества — юности школьник может пройти вместе со вполне усвоенными им образами, в созвучии с историей культуры, тогда возможности, а стало быть и цели драматизации — игры, организованной в школе, — становятся потрясающими.

Сюжет, откуда бы не был он взят, и кем бы не был он составлен, детьми, или, на организованном занятии и руководителем перед игроуроком, разбивается на группу картин, не имеющих между собою интервалов. Участник, вступая в игру, чтобы сказать следующее ему «по роли», — не знает: что он будет говорить и в каком порядке, он знает это только приблизительно; слова его отзвучат в первый и последний раз. Участники стремятся к разрешению одной только общей задачи: изобразить, представить, разыграть занимающий их сюжет. Этот способ, открывающий самые широкие возможности для выявления драматического инстинкта, для выявления общих способностей ребенка, для действенного выражения любого художественного произведения, — доступен совсем неграмотному участнику-ребенку; а от руководителя, желающего им работать, требует только одного: отрешения от целого ряда условностей, чтобы им, руководителем, легче могло овладеть давно заглухшее состояние игры, чтобы в нем

могла вновь вспыхнуть и, может быть, разгореться ярко, чуть тлеющая искра драматического чувства.

Во всей работе руководителя-драматизатора с детьми нащупывается тончайшая грань, по одну сторону которой детская инициатива, детское творчество, а по другую—работа руководителя, как педагога. Руководство не должно теснить детского воображения и изобретательности. Жадная наблюдательность ребенка и виды этой наблюдательности, преломляемые в игре: злое и незлое подражание, колоссальная спутанность образов, времени, места, пространства, отдельных ужимок, словечек,двигающаяся по совершенно неизвестным законам, не стесненная никакими рамками, условиями, мерками, границами и в то же время нуждающаяся в руководстве, — все это требует очень тонкого подхода к драматизации, организованной с руководителем. «Я работаю все время как на ципочках», — говорит один драматизатор о своих игроуроках. Такие соображения обуславливают метод работы с детьми в этом направлении необходимостью вести подробные дневники, установить контакт с общей жизнью школы, равняться по общему преподаванию школы, — иначе необходимо организовать работу опытным путем. Руководитель отыскивает, подбирает, сверяет, комбинирует и фильтрует материал для игры, приспособливает этот материал к группе, и дети с наслаждением, вряд ли замечаемым в другом случае, — идут на свой и г р о у р о к, на игру, хотя и руководимую взрослым. И от взрослого зависит превращение этой увлекательнейшей игры в плохой урок.

Драматизация в школе первой ступени должна иметь, в общей программе групп, свои часы. Только в этом случае она сможет следовать, наряду со своею собственной задачей, задачами пополнения и проработке материала, получаемого детьми на других занятиях. Обстоятельство, что детям все равно, что представлять, лишь бы представлять, дает возможность ввести согласование, прямую связь предметов, особенно необходимую в школе комплексного метода преподавания.

Уроки начинаются с организации места, вернее, с установления атмосферы игры. Класс и все предметы его: парты, классная доска, — уже не класс, а творческая лаборатория для драматизации, легко превращаемая и в дворец, и в сад, и в баррикады... Все предметы имеют от сценария (сюжета) указания своих мест.

Выбор материала для игры представляет сложный вопрос, решаемый, главным образом, силою педагога-руководителя. Общая его задача в этом направлении — от сказок, от театральных воспоминаний — от часто засоряющей детей ненужной шаблонности, или влияния затхлого воздуха семьи, или жестокости улицы навести на мысли, на образность более здоровую. От простенькой сказочки в первой группе до героического сюжета в пятой руководитель может иметь ворох путного материала. Нужно очистить в себе хоть небольшие способности драматурга, режиссера, художника. При опытности оказывается, что создать сценарий для игроурока так же почти просто, как написать изложение.



## 5. О составе участников.

Игра проводится, по возможности, со всей группой — отбор участников игры более развитых может повести к целой цепи ошибок. Но нет большой беды, если кто-либо из детей не участвует, так как сюжет не захватывает всего количества. Ошибка заключается только в оставлении за бортом представления тихих и молчаливых детей.

Состав участников драматизации может быть гибким и восприимчивым, и менее податливым (загрубевшим), но, как общее, совершенно естественное правило, не может быть неспособного состава.

В одном случае импровизация дается без труда, в другом необходимы длительные усилия, чтобы откопнуть заскорузлость, зачерствелость, которые успела наложить на школьника его среда, его раннее детство. Но каждый раз за скептическим отношением, конфузливостью и нежеланием, якобы, играть, — открывается непосредственность, детскость отношения к жизни, — драматический инстинкт. Смущение, резкий отказ, ссылка на «неумение» представлять, неумение «красиво говорить», — есть как раз те ужасные признаки заскорузлости, которые школьник, как обычное явление, несет с собою в жизнь, с раннего детства приготавливаясь быть безактивным, неумеющим и нежелающим. Здесь обнаруживается ясная педагогическая цель — лечение от преждевременной заскорузлости, от пессимистического отношения школьника к себе. Драматизация — игра, обладает свойством научить своих участников

говорить без смущения все, что думаешь, доказывать, порицать, сообщает человеку упор в самом себе, а не в навитых на него мыслях и действиях его среды.

В составе любой группы детей обращают на себя внимание три характерных разновидности, три различных состояния современного школьника. Легче ориентироваться в детской среде вообще, и в драматизации в частности, когда имеешь в виду:

**Состояние первое.** Дети «нормальные». «Образчик» такого ребенка, такого школьника—школьник заграничный, маленький англичанин, маленький американец. Признаки: здоровый вид, свеж и румян, охоч ко всему, его окружающему, к любому занятию относится с равным интересом, все интересы как бы уравновешены. Редок; гораздо распространеннее

**состояние второе.** Дети «обычные». Облик несвежий. Дурные условия раннего детства, невозможность развиваться в играх при этих условиях, преждевременно и дурно пресыщенная психика, — ведут к безактивному нетворческому состоянию. В школе неулыбчив, имеет любимых и нелюбимых учителей, любимые и нелюбимые предметы, и к нелюбимому относится с раздражением.

Иногда развращен, иногда без оснований лгун, чаще мечтателен; отсюда — ранние поэты, пылкая любовь к стихам, заменяющаяся в юности резкой реакцией, требованием жизни как в книгах, или отрицанием литературы. Типичный русский ребенок в городах нашего времени. Способности средние — недаровит и неталантлив, понимая талант в детях, как исключительное

средоточие на каком-либо одном предмете «эстетического» порядка. Признаки даровитости характеризуют

третье состояние, в общем, как и второе, являющееся уклонением от нормы, — упитанного, свежего, ко всему охочего школьника. Порывист, то горит, а то уж черезчур инертен в длительной реакции. Имеет один предмет в школе, к которому относится с особенною любовью: рисование, лепку, драматизацию, реже пение. Рано усваивает взрослое жизнеотношение, миросозерцание, признаки — интерес ко «взрослому» «искусству» живописи, ваяния, театра. По отзывам педагогов — интересны, но трудные в воспитательской «обработке».

Распределение класса по схеме этих состояний дает более твердые основы для творческого использования состава класса для любого предмета, не только для драматизации. Даже схематичное, но верное определение ребенка по рубрикам: «нормальный», «нервный обычный» и «даровитый» дает возможность ближе и лучше понимать ребенка, привыкнуть относиться к нему по главному характеризующему признаку.

Нормальные и даровитые дети, это как раз те активные, которые ведут класс, которые представляют его «головку». В любом предмете, который преподается, эти школьники не представляют особых трудов. Главное внимание всегда (подсознательно) устремлено на «обычных детей». Эти то обычные и должны быть взяты в особую работу руководителем-драматизатором.

Именно отсюда должно происходить пополнение

драматической игры первыми участниками. Именно о б ы ч н ы м хочется давать крупные, главные, ведущие «роли» в игре, пусть даже в ущерб стройности и красоте выполнения.

Это как раз те тихие и молчаливые, от оставления за бортом которых хочется предостеречь.

## **6. О музыке и ритмике в связи с драматизацией.**

Говоря о драматизации, нельзя не коснуться и вопросов о внедрении в школьную программу 1-й ступени «новых» и «никчемушных» предметов: музыки и ритмики. Упорной и настойчивой агитации требует раз'яснение рядовому учителю, что музыка не есть обучение детей умению играть на музыкальном инструменте, или создание школьного оркестра, — предметы «не лишние, но дорогие», без которых школа может и обойтись, — нужно раз'яснить детям значение музыки в человеческом существовании, воспитать в них организующее и ободряющее «чувство музыки».

Драматизация и музыка, две формы современного воспитания, охватывающие совершенно ясно всем видные детские побуждения, и ритм, организующий чувство жизни, и отсюда все ее моменты с играми, занятиями и трудом детей, — есть как раз те занятия, которые способны освежить подчас душноватую атмосферу школьной жизни, внести свежую струю в общее преподавание.

Эти занятия — несомненно, центральный стержень комплексного метода воспитания-обучения в I-й ступени, и организация этих предметов должна

рассматриваться не с точки зрения их стоимости, добавочных школьных штатных единиц, а с точки зрения их необходимости. «Это необходимо», — вот, что должен себе усвоить педагог I-й ступени и, убедившись в такой необходимости и очевидной громадной пользе во всех отношениях, которую приносят эти необходимые занятия, — распространять, пропагандировать их значение. Нельзя не видеть, не знать, а, главное, не интересоваться центральной стороной детской жизни, стороной игры ребенка, способной совершенно преобразовать жизнь ребенка и его отношение к себе через драматизацию, музыку, ритмику.

Рассматривая музыку и ритмику под углом интересующей нас темы, драматизации в школе, мы обращаем внимание на связь этих предметов. Для нас в драматизации, при постоянном преподавании в школе музыки и ритмики (музыки как слушания, восприятия ее, а ритмики как способа ритмического образования со своею сложной, и, вместе, легкой и радостной задачей) — музыка и ритмика упор всей работы. Если же музыка и ритмика в школе отсутствуют как предметы, то они становятся для нас счастливыми привходящими условиями. Руководители детской драматизации никогда не должны упускать случая поучиться принимать музыку, поучиться ритмике.

Момент исполнения музыки и ее восприятия детьми, внесенные в драматизацию как счастливое привходящее условие, на один раз, на одну игру, возбуждает самый глубокий и острый интерес как средство, помогающее игровому настроению, облегчающее детскую психику,

исключающее нервозность, раздражение, к сожалению, довольно частые спутники любой детской игры, в частности драматизации. Весь вопрос в том, как использовать в драматической игре (например) сотрудника, умеющего играть на пианино при наличии в школе пианино? Общие указания здесь сводятся к изобретательскому такту этих, теперь двух, сотрудников драматизации. Исполнение вещи, созвучной теме игры, например, героическая музыкальная пьеса перед игрой героичной, есть наиболее доступное условие. Дело усложняется, но, вместе с тем, приобретает особую прелесть, если руководители сумеют внедрить музыку, сопутствовать всей игре, с начала и до конца. Примерное и легкое внедрение музыки в сценарий игры заранее — можно видеть в записанном здесь сценарии «Гадкого Утенка» (см. стр. 53-55).

Ритмика не может быть использована как случайное средство. Если она, как предмет, в школе отсутствует, забота руководителя-драматизатора никогда не забывает о значении ритма в его играх. Ритм неисследованный и неорганизованный, непонятный и недоступный все же управляет каждым нашим словом, жестом, игрой, каждым нашим проявлением. Ритм должен быть изучаем, и руководитель, во всяком случае, должен озаботиться изучением его в литературе (Далькроз, его русский апостол Волконский и другие). Нельзя также упускать случая посмотреть публичную демонстрацию ритмических упражнений: ободряющая красота, ясность, четкость выражения, — вот яркие стороны ритмики, как зрелища.

## 7. Место драматизации в современных школах.

Наблюдая общее состояние в школе I-й ступени предметов, назначение которых воспитывать изобразительность и выражение ребенка, мы обнаруживаем, что только рисование и пение получили «права гражданства», только эти занятия призваны воспитывать эстетическую, главную сторону природы детей. Нельзя не сожалеть о том, что большая половина сети, драматизация, музыка и ритмика еще не нашла своего места в общем преподавании. Хочется думать, что введение этих предметов в школу I-й ступени — дело ближайшего будущего. Любой из предметов—музыка, или ритмика и драматизация, способны, совсем по новому, осветить преподавание «признанных», и иной раз душевных, рисования и пения.

Существует очень сильное течение в педагогической среде, течение, которое могло бы быть названо главным, — мнение, что предметы собственно-эстетического содержания, как рисование, пение, лепка, музыка, ритмика и драматизация, — суть предметы для внешкольного воспитания. Именно такого мнения держалась школа прежнего; оно равносильно утверждению, что ребенок живет только вечером. Пусть он днем учится (по соображениям не от него идущим) — для его собственной жизни ему предоставляется вечер и праздники. На практике так и выходило и выходит: утром школьник отправляется для исполнения скучной, во всяком случае, не совсем интересной, обязанности учиться, а вечером может действовать по

указаниям собственных инстинктов, если окружающая среда представляет необходимую для самостоятельного действенного выражения себя — свободу. Не потому ли громадное большинство городских жителей при опросе всегда находят вечер временем, которое им нравится всего более?

Только в самое последнее время, исходя из бесчисленных опытов, главным образом, детских садов, школа I-й ступени подошла к стремлению удовлетворить своей программой всю гамму детских переживаний, всю серию инстинкта жизни с желанием играть и необходимостью обучаться, к связности всех занятий и предметов обучения и воспитания, которыми школьник, по тем или иным причинам, мог бы заинтересоваться, — к комплексному методу. Но стремление к комплексному методу покуда остается только стремлением: ряд причин препятствует широте применительности стремления, причины финансового характера, необходимость быть экономным и причины технического характера: отсутствие подготовленных сотрудников по так называемым эстетическим предметам.

До сих пор школа, пожелавшая применить у себя комплексный метод более или менее широко, а, значит, и ввести драматизацию на подобающее место, является школой опытной, или школой какого-то особого, не всем доступного, эстетического воспитания. Это обстоятельство ведет мимо указанных, редких в наше время школ, — рядового, особенно провинциального педагога. При таком явлении метод комплексного поистине преподавания еще надолго останется бумажным



методом, до той поры, когда подготовка педагогов достигнет высот «педагогической инженерии», пока педагог, как это и нужно и понятно в принципе, не будет все знать, все уметь из того, что необходимо тому возрасту детей, который он берется воспитывать.

Между тем, посещение школ, примерно, в Москве, не связано особыми трудностями и для провинциального педагога. Практическая очевидность, худые и добрые стороны «метода» — вот материал для наблюдений педагога-посетителя «особых» школ «эстетического воспитания» при Московском Отделе Народного Образования.

Московские опытные, показательные школы и школы эстетического воспитания, несмотря на массу органических недостатков неизбежных во всяком неисследованном, опытном деле, — есть как раз тот материал, тот фундамент, из которого вырастет близкая нормальная школа будущего.

Недостатки школ заключаются и в кустарничестве преподавания таких предметов, как «восприятие музыки», и в слишком сильном перегибании в сторону эстетическую; некоторые ученики этих школ производят слишком рафинированное впечатление. Но правильность самого подхода к избранному методу, правильность организации — нетрудно обнаружить за проходящей туманностью «исканий».

И поэтому посещение, а не обегание этих школ можно было бы рекомендовать педагогу, уверовавшему в метод комплексный. А драматизатору посещение необходимо.

## 8. Театральное искусство и драматизация.

«Театральное искусство» взрослых, служащее показателем предельных возможностей воспитания драматического инстинкта, все же не должно придавать своим форм игре школьников I-й ступени. Обращаясь к театральному искусству, мы только еще раз ярко убеждаемся в правильности взятого частью педагогов мнения, что драматизация — есть игра, и что способ импровизации — единственный верный способ этой игры. Научно-обоснованная идея театрального искусства и действительное претворение этой идеи в жизнь крупными театральными учреждениями, бесчисленные опыты и споры всех наших значительных театральных деятелей ведут к утверждению, что игра на сцене актера есть самое главное в театре, и что эта игра именно тогда становится искусством, когда актер наиболее свободно и полно выявляет свое существо на сцене, наполняя этим своим существом слова и действия порученной ему роли, играя. От современного актера более, чем когда-либо требуется легкость, свобода, радость изображения, его игра.

Крупнейшие театральные деятели (например, недавно умерший соруководитель Художественного театра Суллержицкий) мечтают об импровизации актеров, о соединении актера-выполнителя, творца-драматурга и художника-режиссера в одно лицо импровизатора.

В крепких тисках своих школ актеры могут только мечтать о таком соединении. И если даже подходить

к школьной импровизации со стороны театрального искусства, подходить, если так можно выразиться, сверху, то и тогда мы находим в среде детей наиболее гибкий и способный материал для воспитания импровизатора.

При желании, от самого раннего детства может быть намечена прямая линия воспитания импровизатора через свободную, не стесненную зрителем, и не касающуюся его, импровизацию в школе I-й ступени, через более театральное воспитание драматического инстинкта во II-й ступени, и, наконец, через специальную драматически-импровизационную школу III-й ступени к театральным подмосткам.

Но педагоги, желающие отнестись с осторожностью к преждевременному указанию всей жизненной дороги ребенку, имеющие ввиду пороги детства, отрочества и юности, неоднократные перемещения центра детских интересов, наконец, неоднократные коренные видоизменения наружности ребенка, его голоса, его силы и телесной гибкости, — не могут держаться прямой театральной линии. Школа I-й ступени еще не специализирует детей к жизни; она, организуя свою жизнь, не может и не должна ни одному своему занятию придавать форму, могущую ввести и школьника и тех людей, на иждивении которых он находится, в ненужное и, быть может, роковое заблуждение. Театральная форма для драматизации I-й ступени наиболее соблазнительный повод для заблуждений относительно дальнейшей судьбы школьника.

Именно здесь, у театральной формы для драматиза-

ции начинается недодуманность или ошибка педагогов, допускающих в первую ступень, и даже не в последнюю только группу, не в 5-й только класс, театральную игру, специально написанные пьесы с текстом, из которого слова не выкинешь, допуская режиссера, суфлера, зрителей, сцену, костюмы, грим.

Игра в драматизацию во всех группах школы I-й ступени — вот, чем следует использовать тягу к театру, вот, чем изменить ложно привитые и установленные взгляды на театр, как на зрелище.

Общая игра всех групп в драматизацию по единому, специально составленному сценарию, — вот, чем заменить следует школьный спектакль на школьном празднике, обычно пустом без спектакля.

К сожалению, в ошибку путаницы между драматизацией «чистой» игрой и театром, впадают и виднейшие деятели детского театра.

## **9. Работа над «сценарием».**

Драматизирующие дети с руководителем представляются в виде сплоченного коллектива, спаянного особым чувством, которому трудно подобрать название: непосредственность восприятия, доверие... это слова мало объясняющие. Беседы о материале и его разработка — являются главной базой работ. Еще раз повторяем, нет возможности перечислять здесь годный для драматизации материал, выдвигать те или иные сюжеты. Приходится ограничиваться указанием, что для игры этой подходит любой яркий книжный или

жизненный момент, любая сказка. Добро и зло, красота и нравственность, фантастика и реальность, — все это имеется под рукой, все это может быть положено на драматические игровые ноты. Необходимо лишь руководителю быть гибким.

{Современные условия уже выдвинули требование от педагогов универсальности, энциклопедичности, самой разнообразной технической подготовки; педагог I-й ступени должен уметь руководить любым моментом в жизни школьника: чинить, паять, рисовать, лепить драматизировать — у педагога еще более важные умения, нежели умение научить читать и писать. Может быть, дело даже не в самом умении паять или представлять, сколько в желании обрести эти умения в единении со школьниками. Неумеющий рисовать педагог пусть сядет рисовать вместе с детьми, пусть его обгоняют в рисовании его ученики, — вряд ли упадет его престиж только от этого. Умение драматизировать сюжет — есть именно такое же необходимое и доступное умение).

Примерная работа над сценарием заключается в строгой фиксации действенных моментов. Берем всем известную сказку Андерсена «Гадкий утенок», поэтически-обстоятельную и, как-будто, мало-действенную.

«Г а д к и й у т е н о к». Лето. Сияет солнце. Гуляют дети, — оттеняют обстоятельства лета и солнца. (Может быть музыка). Среди лопухов на яйцах сидит старая утка. Вдруг освобождаются от скорлупы веселые утята. Они чистят перышки, они удивляются всему.

Один утенок — совсем гадкий. Испуг старой утки и ее соседки. Утиный выводок отправляется на птичий двор. Старая утка обучает утят вежливости и хорошим манерам. Над гадким утенком насмеваются: длинная шея, кривые лапки, оттопыренный зад. Испанская утка желает, чтобы его скорее слопала кошка. Куры клюют гадкого и отгоняют от кормушки. Индюк пугает. Люди (мальчик и девочка) шпыняют ногой. Утенок перелетает через забор. Птички шарахаются с испуга. Утенок: «это оттого, что я гадкий». Бежит на болото. Лягушки квакают, цапля стоит на одной ноге. Аист; камыши колеблются от ветра (с музыкой). Нападение на утенка со стороны диких уток.

Осень. Как дать почувствовать осень в классе? Ее главные признаки? Как их организовать? (И тут может быть допущена музыка). Гуляют дети и отмечают признаки осени. Утенок забивается в камыши, которые принимают его радушно. Охотник выходит на болото с собакой. Стреляет. Камыши скрывают утенка. (Стоит ли подчеркивать, что иногда дети «представляют» и неодушевленные предметы?).

Зима, — организуем зиму. (И тут могла бы быть музыка). Лишения утенка: поиски корма. На озере лед, и дети (все те же) скользят на коньках. Трудно утенку...

Весна — музыка. Жаворонки, цветы. У утенка отросли крылья, он держится прямее, пробует летать. Поднимается, — как бы летит в большой сад. Там хорошо, в этом саду, — это отмечают дети, играющие там. Появление трех лебедей. Восторгается утенок.

Бойтся он, что он гадкий. Встречается с лебедями: «убейте меня»... Бежит прочь, к озеру. Видит свое отражение.

Радостная весна. Сияет солнце. Сирень цветет. Играет музыка. Лебеди целуют утенка, обратившегося красивым лебедем.

Действующие лица со словами: (отмечаем). Лица без слов: (отмечаем). Танцующие лица: кто именно из учеников. Общее количество участников. Пригодность: для первой и второй группы. Связь с предметами: родной язык, природоведение, лепка, рисование. Протяженность во времени: примерно четыре часовых урока. Подсобный материал для участников с подавленной еще фантазией: картон для скорлупы и крыльев, цветы, снег из клочков бумаги, украшающие одежды для лебедей, ружье охотнику.

## 10. Драматизация по литературе.

Обращает на себя внимание способ чтения иными детьми иных детских книг: с пропусками до 10 стр.

Можно ли упрекнуть ребенка в том, что он стремится узнать, в чем дело, с наименьшей затратой энергии, в опускании неярких разговоров, описаний красот природы, которые ребенок чувствует гораздо лучше, чем самый лучший природоописатель, хоть бы Тургенев. Такой способ чтения имеет в себе даже элемент творчества: ребенок фантазией восполняет опущенные им места. И способ этот подходит, по своей технике, к построению сценария; только то, что школьник опускает

инстинктивно, руководитель опускает прочитав, сознательно, точно фиксируя моменты нарастания самого действия в глагольной форме: утка сидит, цыплята вылезают, удивляются на гадкого, тот смущается.

Драматизация начинается с момента рассказа руководителя, предшествующего выполнению. Рассказ-сюжет никогда не должен быть читаем детям. Между рассказчиком и чтецом глубокая разница. Каждый рассказчик вступает в непосредственную связь взглядом со слушателями, которая разрывается в тот миг, когда рассказчик обращается к книге или к запискам. Сложный процесс зрительного восприятия того, что читаешь, осмысливание прочитанного и уже затем передача слушателям, низводит и сжимает способности рассказчика. Каждому рассказчику присущи игра лица и ужимки (жесты и мимика). Он пользуется этими способностями, — не может не пользоваться ими, — для большей выразительности. Эти способности, в подавляющем большинстве служащие рассказчику механически и произвольно, должны быть продуманы драматизатором-руководителем и подвергнуты им особой хохле.

Механическая связь рассказа и сопровождающего выражения, которую мы можем наблюдать на лице любого рассказывающего — он то улыбается, то прустит, то смотрит иронично, — должна быть развита у драматизатора в максимальной степени. Следует стремиться наиболее исчерпывающе и в то же время лаконично выразить сюжет, вовлечь



в рассказ не только свое лицо или одну из рук, но и все свое существо. В 60-х годах Тургенев издевался над новой тогда манерой писать романы: «Теперь пишут как? «Я вас люблю», — подскочила она. «А мне все равно», почесался он». Мы говорим как раз об этой связи слов и действия, которую драматизатор должен всегда иметь в виду.

### 11. Примерный игроурок в первой группе.

Руководитель: Дети, я вам расскажу историю, слышанную мною в детстве.

Голос ученика: А страшная?

Рук — ль: Страшная. Жил-был на свете, в России, один старичок-садовод, по имени Карл Иваныч. У него был большой сад, во весь наш Смоленский бульвар, а в саду маленький домик, где Карл Иваныч жил со своею Амалией Фридриховной... — Хороший был сад; каждую осень столько пудов висело на грушах и яблонях, что трудно было пересчитать. В саду был огород небольшой, и цветничок, и все это в полном порядке, красиво даже издали взглянуть. Хороший был сад, да не видали всех его чудесных устройств соседние жители: в сад никого не пускали, был высокий, без единой даже щелочки, забор, и шла дурная слава про Карла Иваныча, будто он колдун. Когда покажется Карл Иваныч на улице, мальчики бегут за ним и дразнятся: «Карлун-колдун, карлун-колдун»...

Вот один раз, осенним вечером, трое храбрых мальчиков: Ваня, Вася и Андрюша нашли в заборе дырочку,

где сучок выскочил, и смотрят, и разгорелись глаза у них: яблоко на яблоке, гроздьями прямо, как виноград висит. Вот Вася и говорит: «ребята, собак нет, давай залезем к колдуну». «Давай», — говорят Ваня с Андрюшей. Обдумали как лезть: под забор подкоп сделать. Вот вырыли подкоп... полезли. Тихо. Потянул Ваня носом воздух и говорит: «розой пахнет, я ребята за цветами полезу». Потянул Вася и шепчет: «луком пахнет. Я за луком на огород полезу, лук люблю без ума». А Андрюша решил: «я за грушами». Поползли... Тихо.

Нарвал Ваня цветов целую пазуху, Андрюша живот и спину себе грушами обложил, стал толстый, как жаба, и полезли эти двое к Васе на лук, на огород. Приползают, а Вася лежит и стонет: «ох не могу, ах живот болит, ух об'елся». — «Бежим домой». — «Не могу». Ночь... жутко. Решили тащить Васю. Только ухватили его подмышки, а над ними голос: «стой. Это кто? Амалия, давай большой розга, я буду делать маленький чик-чик для этот мальчик». Мальчики бежать по грядкам и по кустам, Карл Иванович за ними, правую туфлю потерял. Амалия за Карл Ивановичем тоже бежит, прихрамывает: левую туфлю потеряла. Наконец, у подкопа изловил Карл Иванович храбрых мальчиков и повел к себе домой с приговорками, а мальчики заливаются в три ручья, плачут (нарочно конечно). Притащил их Карл Иванович в маленький домик и толкнул в чулан, а сам пошел с Амалией в сад туфли искать. В чулане темно, ощупью только нащупали наши мальчики, что тут сидят еще двое ребят с Жуковского

двора: Петя и Шурка, — тоже залезли в сад. Сидят ребята и думают: что с ними будет? у Васи от страха живот перестал болеть а Шурка шепчет: «не иначе, ребята, как резать нас будет колдун, жарить и лопать с Амалией. Я у них в сенцах ножи разные видал: кривые и косые, большие... блестят»... Остальные, услышав это, заплакали (уже по настоящему). Вот вернулся Карл Иваныч, отпирает дверь чулана и говорит: «ну выходи сюда, иди ты первый, толстяк», — и на Васю показывает. Тот взмолился: «что вы, Карл Иваныч, ведь я совсем тощий, постный...» А Карл Иваныч: «ничего, ничего, иди, иди». Тут уж все мальчишки зарыдали на разные голоса: «не надо нас резать и жарить, Карл Иваныч»... Захохотал Карл Иваныч, а за ним Амалия во весь голос пронзительно, подхватили Васю подмышки и повели к себе в комнату»...

Голос ученика: Ну и проклятый этот Карлун-Колдун, так бы и убил его...

Другой голос: Нипочем не стану Колдуна представлять.

Рук — ль: Перестали плакать ребята. Слушают, что будет, ожидают Васина крика, когда его резать начнут, но тихо совсем.

Ввели Андрюшу в комнату... Вся комната уставлена ножами... косами, граблями, колесами какими-то... пучки трав колдовских висят... на печку и взглянуть страшно: широкая, и огонь в ней разложен. Взмолился Вася: отпусти меня, Карл Иваныч, больше никогда не буду, не надо меня резать, что я? Баран, — что-ли?»... Встал Карл Иваныч, посмотрел сурово из-под очков и

сказал: «а зачем меня на улице дразнить? Зачем камнями кидаешь? Я тебя видел». А Амалия стоит, над слезами насмехается. Карл Иваныч сказал: «ну, иди теперь»; — отворил дверь... куда?

Голос девочки: Столкнул в пропасть.

Голос мальчика: Там не было пропасти, что ты. Небось, в котел спихнул.

Рук — ль: Открыл... дверь... на улицу... и отпустил мальчика. Спокойно горели фонари, и побежал Вася во весь дух домой, где уже давно мать его ждала. Мать спрашивает: «где был»? Вася отвечает: «так... гулял. На звездочки любовался». Пошел в свой уголок, украдкой развернул мешочек, который ему Карл Иваныч дал, когда отпускал, и смотрит: в мешке три яблока, три груши, очень даже хорошие, и записка, а на записке стоит: «подарок от Карлун-колдун».

И всех остальных мальчиков отпустил Карл Иваныч. И все они, домой придя и наврав матерям, кто во что горазд, нашли в мешочках по три груши и по три яблока и по записке:

«Подарок от Карлун-колдун».

Голос: Позвольте сказать? Вы кончили?

Рук — ль: Да, все.

Голос: Я буду Карл Иваныч.

Приступают к действию. Три храбрых мальчика — три самых буйных из класса ученика, лихо нахлобучивают фуражки и строят забор Карл Иваныча. Остальные: кто груша, кто яблоня в саду, кто репа, кто лук, кто роза, и размещаются: на грядках из столов в

цветнике, который отмечают и настоящим цветком, хризантемой, стоящей на классном окне. Карла Иваныча и Амалию назначает руководитель и не жалеет: они уже «о б д у м а л и». Яблони и груши надевают себе на плечи табуретки — кроны и представление начинается. Амалия, проводив Карла Иваныча за ворота, где уже ждут его мальчики, чтобы дразнить его, придумывает, что она будет поливать цветы, полоть грядки, собирать упавшие груши и яблоки. Цветы придумали, что они колеблятся от ветерка, — маленькая девочка придумывает, что она ветерок, и порхает возле цветов ветерком; двое мальчиков объявляют, что они грачи и летают по саду; объявляется еще белочка, и даже зайчик: «у Карла Иваныча были кролики»...

Карл Иваныч придумал наклеить себе нос, сделать из проволоки очки, отставить зад, прихрамывать и ходить с палочкой. Снимает с себя курточку, выворачивает рукава и идет вокруг своего забора из табуреток и столов. Дразнящие мальчики переигрывают и щиплют Карла Иваныча. «Нельзя», — говорит руководитель, и игра продолжается. Все части выходят сами по себе как-то уравновешенными... Рассказ, видимо, понравился. Если бы он понравился не очень, среди игры Валя и Настя заявили бы, что им надоело быть капустой, и они хотят быть Карл Иваныч и Амалия; в самом деле, почему же не они?... Но нет:

Голос Насти: Мне надоело быть капустой: нечего делать. Можно, я буду мотыльком?..

Руководитель: Можно.

Другие голоса: Вы не позволяйте больше меняться... а то мешаются.

Валя (пробравшись к руководителю, на ухо): А я буду собакой Карла Ивановича. У него была собака, только она спала, когда залезли, а потом проснулась и тявкает...

Руководитель шопотом разрешает. Способ сношений с руководителем понравился. Пока Карл Иванович сидит и пьет с Амалией чай и рассказывает, что он еще думает в саду сделать, какие цветы посадить, как лошадь купить и корову, а мальчики в это время лезут в другом углу под забором в сад, — руководителю советуют: сделать из лампочки луну, тихо играть на пианино в обозначение ночи, пока мальчики весь сад обойдут... Пленный мальчик, которому еще не пришел черед выступать, так как «картины» чулана еще нет, шопотом спрашивает: что ему соврать матери своей, когда он вернется от Карла Ивановича? Он не знает.

Слова выходят немного сумятисто, это все чувствуют. Когда заканчивается представление, дети просят еще раз повторить. Они много придумали по-новому, и многие не прочь поменяться. До окончания урока, протяженностью в 50 мин., представление успевают повторить с другим Карл Ивановичем; бывший Карл Иванович теперь его собака в конуре, ест из кормушки, молчаливо косится на ошестинившуюся кошку, которая появилась в дополнение...

## 12. Примерная работа в старшей группе.

Подход руководителя к драматизации усложняется вместе с возрастом детей. В самом старшем возрасте, в последней группе первой ступени при наступлении переходного возраста обнаруживаются социальные запросы и запросы красоты, которые тоже могут найти свой материал в драматизации.

(Запросы красоты у детей старшего возраста резко нами отмежевываются от «области искусства» и дорог к нему. Определение этих запросов во взрослой и детской среде — очень резко отличается друг от друга. Рядовой взрослый отслоил уже свое отношение к красоте, для него красота — зрелище, музыка... Чтобы почувствовать красоту, ему необходимо какое-то углубление. Самая красота у взрослого есть, главным образом, искусство, которым занимаются особо подготовленные, талантливые люди, прошедшие специальные школы. Вся жизнь ребенка составляет одно стремление к красоте. Для него нет искусства, к которому он был бы неспособен и нет особых служителей искусства. Дети не делят жизнь на разные сорта деятельности. Нормальный школьник, волнуемый радостью бытия, не успевая изживать то и дело вспыхивающие в нем инстинктивно наследственные побуждения, и не заглядывает, не стремится заглянуть за тот высокий забор, где ему придется жить парикмахером, кузнецом, или, также, художником, а если и заходит разговор о профессии, ребенок всегда стремится к наиболее светлому пути, пути искусства. Поэтому воспитание запросов красоты у детей — никак не есть подготовка их

ко взрослому состоянию. Занятия драматизацией, живописью и музыкой никак не связаны с дальнейшей дорогой к актерству, художничеству, музыкантству. Драматизация в старшей группе попрежнему, как и у младших, занимает всех детей без исключения, никак не выдвигая тех, у кого могут к этому времени объявиться яркие способности. Попрежнему драматизация — игра для всех, более лишь осложненная педагогическими соображениями. Попрежнему игра эта не публична и показательный спектакль на сцене — есть (попрежнему) очень рискованный опыт.)

В отличие от предыдущих примеров: выкройки сценария из сказки и примерного игурока в первой группе, где слова не установлены, где они, более или менее, менялись при повторении игры, даем пример игры пятой, старшей группы I ступени. Игра эта настолько понравилась детям, настолько их захватила, что в конце-концов, после пяти-шести раз, отлилась в совершенно разработанную пьесу. Не имея в виду изготовления пьес, мы все же, в виде примера, даем полную словесную разработку первой картины «На баррикадах», как некое литературное, драматическое достижение, лишней еще раз доказывающее правильность именно импровизационного метода. Далее — примерное поведение руководителя.

«Н а б а р р и к а д а х». По стихотворению В. Гюго (см. сборн. Лава, Москва, 1923, изд. Моск. Рабочий).

Баррикада. Красное знамя. Вечер, на классных окнах шторы, пущен свет искусственный, задрапированный красным лоскутом. Выстрелы... барабан.



(Вот на баррикеде появляется фигура рабочего. Он шатается, оглядывается.. Дрожащей рукой срывает знамя и прячет его за пазуху.)

Рабочий (кричит): Товарищи, все пропало... бегите.. отступайте на следующую баррикаду.

(Падает. Опять выстрелы. Рабочие отступают.)

Тот же рабочий (приподнимаясь). Сын мой, Жан, где ты? Хоть бы увидеть тебя перед смертью в последний раз...

(Барабан ближе: это роялистские войска.)

Жан (подбегая к отцу). Отец. Что с тобой? Ты— ранен?

Рабочий. Так... ничего. Вот возьми, спрячь, снеси матери знамя и часы... чтобы они не доставались проклятым палачам... скажи, что отец посылает свой последний привет.

Жан. Бежим, отец. Еще не поздно.

Рабочий (опускаясь на землю): Нет, я уж больше никуда, никуда не побегу... беги один (с новой силой). Сын мой, Жан! Помни, что отец твой умер за рабочее дело!..

(Падает. Жан замирает над неподвижным телом.)

1-й солдат (подползая и вскарабкиваясь на баррикаду, прислушиваясь): Влезайте, ребята. Негодяи разбежались, г. капитан.

Капитан. Марш за мной.

(Баррикаду занимают солдаты.)

2-й солдат. Тут какой-то малыш.

Капитан (став на верху баррикады, подбоче-

нясь): Тащи его сюда... (подводят Жана). Ты откуда? А?

Жан (в большом волнении): Кровопийцы... Вы убили моего отца, убейте и меня. Я тоже сражался против вас на баррикадах...

Капитан. Мы не воюем с детьми. Но если ты уж так просишь, ты еще догонишь своего отца по дороге в рай.

(Солдаты, стоящие в злобных позах, хохочут).

3-й солдат. Иди, становись к стене, сопляк.

(Жан решительно становится к стене).

4-й солдат. Прикажете пристрелить?

Капитан. Чего спрашивать? Знай свое дело.

(Солдат берет мушкет на изготовку.)

Жан (в еще большем волнении): Я и забыл о том, что мне приказал отец перед смертью. (Капитану). Отпустите меня: я живу здесь неподалеку, в Аржантейле... Отпустите... Я вернусь. Даю слово.

Капитан (посмеиваясь). Ага, струсил сразу. Верно и отец твой был такой же трус, как и сынок... Хорош, нечего сказать. (Грубо) — Пошел вон...

(2-й, 3-й, 4-й солдат гогочут вслед убегающему Жану.)

1-й солдат. Вернется он... держи карман шире, как же...

Капитан (приказывает). Разложить костер. Выставить очередных караульных. Разрешаю курить и сидеть. Спать никому не ложиться, слышите? А я часочек сосну.

Далее игра очень осложняется, как будто, тем, что представляет переживания одного героя, именно Жана. Мы даем пример вовлечения в игру всего класса, пользуясь случаем выявить роль руководителя в большей полноте, нежели в предыдущих примерах и указаниях. Отлившую вполне словесную разработку игры опускаем здесь намеренно, предлагая желающим самим разработать ее с детьми. Следует обратить внимание на то обстоятельство, что из коротенького стихотворения Гюго (пусть даже, на взгляд строгого критика, в ущерб лаконичной выпуклости стихотворения) классом захвачен весь ряд картин, чувствующихся за стихами.

Ночь. Дождик, изображаемый пришепыванием в ладони всего класса... Лес. Жуть. Участники становятся деревьями, сплетаясь руками. Вот стоит мощный дуб, мальчик, старающийся выразить мощь дуба; вот между табуретками, по краткому уговору, маленький лесной прудок, а вокруг него плакучие ивы, девочки, стремящиеся выразить грусть.

Жан спешит к матери (по тропинке, расположенной изломами, сложенных табуреток, замкнутым кольцом вдоль классных стен).

Все это, предварительно сговорившись с детьми, диктует руководитель, точно называя того, кто согласился стать дубом, ивой и так далее, может быть, помогая выразительности поз лаконичным замечанием; в дальнейшем движении игры может быть даже подсказывая участникам слова, тем участникам, которые еще недостаточно владеют своей речью.

Руководитель. Вот встречается Жану караул (караульные Петя, Леша, Костя). Это крестьяне. В случае надобности они разбудят всю деревню, чтобы защищать свое добро или чтобы укрыть где можно отступающих революционеров: тревога чувствуется во круг всего Парижа... Жан к караульным; спрашивает дорогу, караул указывает, спрашивает о том, что делается в Париже (пауза: участники выполняют этот момент). Наконец, прибегает к родной реке мальчик... бушует река, воет ветер... (попробуйте повить злым ветром). Бежит Жан по мосту, подбегает к окну материной избышки, стучится. Мать спрашивает: кто? Лает собака. Мать впускает Жана (пауза для выполнения, участники, бывшие деревьями, садятся на своих местах, становясь покуда зрителями). Вся семья уже легла спать. Однако, встают, спрашивают Жана (пауза). Жан не в состоянии рассказать матери всю правду о гибели отца, о гибели революции. Напротив, он успокаивает мать, говорит, что все спокойно, везде рабочие советы, скоро советы эти будут во всем мире (пауза).

Семья рада. Жан отдает подарки, мать удивлена: почему нет письма? Мальчик говорит, что отцу некогда (пауза). Затем ложатся спать. Мать, как и в старину, поет Жану колыбельную песенку и сама засыпает (пауза).

Жан тихо выскользывает из-под рук матери, скользит в дверь... вот уж он на дороге... бежит.

Подбегает к реке, а моста-то и нет. Жан к лодочнику-перевозчику. Старик соглашается его везти (сде-

айте лодочку, изобразите, аккуратно, как трудно было плыть). Лодочник — за рабочее дело, он отказывается от последней монеты Жана, которую тот ему предлагает. Жан рассказывает, конечно, кто он, что он делал. (Пауза для выполнения).

Время — 4 часа утра, а Жан обещался быть в 6 часов. У солдат, которым он дал свое слово, уже светает. На дороге разбитая телега. Возле телеги женщина с двумя детьми, просит помочь ей тащить тяжелый узел, телегу разбило бомбой, лошади ушли в луга, как еще сами-то уцелели... ночевали ночь на дороге (пауза). Жан соглашается помочь. Идут в деревню, где живет эта женщина, наконец, приходят. Время — пять часов. Жан в отчаянии. Брат женщины, ждавший сестру и племянников всю ночь, из благодарности согласен подвезти Жана до Парижа... (пауза; перестройка класса).

Париж. Караульное помещение. Солдаты поют и пляшут (пауза). По стене расхаживают караульные. Капитан, входя, прекращает веселье; все вытягиваются в струнку. Один из солдат, заговоривший с солдатами о том, что по существу ведь солдаты такие же рабочие и на рабочих нападают только за деньги, которые отпускают богатые буржуа в страхе за свою шкуру, — тоже вытягивается. Капитан подозрительно косится на этого солдата, грозит ему пальцем, смотрит на часы: пять часов 40 минут (пауза). Солдаты выстраиваются, капитан командует ими: поворот, шаг на месте, отдание чести... Вдруг тревога. Вбегает караульный, сообщает, что напала толпа рабочих (пауза для выполнения всего этого; может быть еще инсценировано на-

падение). Время — шесть. Рабочие отбиты. Капитан вспоминает мальчика, который обещался быть в шесть часов, но распахивается дверь, и Жан на пороге. Он, называя капитана кровопийцей, требует себе почетной смерти отца... входят поодиночке солдаты; капитан отказывает Жану, презрительно гонит его прочь, называя Жана «порядочным сопляком», «даруя» ему жизнь в награду за исполнение слова. Сам уходит вон, когда Жан слишком к нему пристаёт. Жан обращается к солдатам: твердит, что солдат обманули, что все они должны быть не на стороне дворян-офицеров и буржуа, а на стороне рабочих... Между солдатами брожение. Один из солдат находит, что мальчик говорит правильно; возвращающийся капитан прислушивается к горячей речи Жана; взбешенный словами его, он выхватывает у одного из солдат мушкет и стреляет в Жана. Тот умирает с криком: «за свободу, за рабочее дело, как и отец». (Выполнение).

Первая картина всей игры дана в окончательно сложившемся виде. Все остальное показывает поведение руководителя в первый раз выполнения. Конечно, при изложении этого поведения включены очень многие слова руководителя, которые в процессе игры говорить совсем не нужно; они прибавлены, чтобы ярче нарисовать картину выполнения. Паузы для выполнения, самое действие и поступки участников можно представлять себе и выявлять совсем иначе, — как это находит лучшим выполняющий коллектив участников.

Запросы красоты и социальные запросы старшей группы здесь получают некоторое свое удовлетворение

тем, что, во-первых, в целях красоты допущена длительная и неоднократная проработка в беседах и в игре, отлившаяся в окончательную форму. Во-вторых, социальные интересы удовлетворены, до известной степени, самим сюжетом, беседами о революции, о классовой розни, о роли солдат, о психологии каждого действующего лица в отдельности.

Обращаем внимание на то, что вполне удовлетворившая детей игра «На баррикадах» не получила характера представления для посторонних; она не была оформлена, как спектакль; она не получила ни в одном своем моменте трехстенного, театрального, зрелищного выполнения, и за все это приобрела громадную педагогическую ценность единения группы, социальные и художественные впечатления, не смятые нигде, а, напротив, всюду посильно выправленные. К очень большому сожалению, всюду приходится употреблять театральные термины: «сценарий», «картина», «действие» и т. д., для выражения которых нет аналогичных слов; самое слово «драматизация» — ассоциируется с театром, от которого мы упорно хотим отмежеваться в нашей работе в пределах первой ступени.

### **13. О «показательном спектакле».**

В нашей литературе Пирогов и Вейнберг высказывались против детских спектаклей, как ведущих к развитию в детях притворства и тщеславия. Опасение, что игра на сцене ведет к развитию притворства, основано на явном недоразумении: в сценической игре нет ни обмана, ни притворства. Здесь мы имеем дело с добро-

вольной иллюзией и переживаниями эстетического характера. Для ребенка игра на сцене — только дальнейшее развитие детских игр (Бахтин, сборник «Игра», Петроград, 1918 г.).

В общем, мы согласны с автором этих строк. Весь вопрос в том: к о г д а, в каком возрасте допускать детские спектакли, открытые для публики, и как их допускать.

С нашей стороны, мы позволяем себе отметить, что интересующей нас работой, работой педагогической, является детская творческая импровизация, вполне заканчивающаяся у понятия «спектакль». В школе вообще, а в I-й ступени, в частности, самый спектакль, как бы он хорош не был, какая бы не была «хорошая» публика, имеет ничтожную педагогическую ценность. Воспитательное воздействие, средство образования, радость под'ема над буднями — вот выдвигаемые положительные стороны открытого спектакля с детьми-участниками; аффектация, забота о зрителе, трепет перед ним, страдания о словах своей роли, или о ролях товарищей, страх «провала», «испортить все», деление спектакля на красивые и некрасивые роли, в смысле внешности, резкая реакция после под'ема над буднями», — вот отрицательные стороны.

Полезность «показательного спектакля» только кажущаяся. И организующее влияние и воспитательное воздействие и радостный под'ем, все доводы, приводимые в наше время, к сожалению, большинством педагогов, рассыпаются, если допустить, что влияние, воздействие и под'ем дети могли бы и желали бы получать



при прохождении любого школьного предмета; если представить себе, что могла бы быть организована драматизация без заботы о зрителе.

Но если уж и допустить детский показательный спектакль в школе I-й ступени в старшей группе, во внешкольных организациях у подростков, — то допустить не для потворства совершенно неисследованного еще чувства детей актерствовать перед зрителями, а по соображениям постороннего характера: на фоне общего тусклого преподавания, как развлечение для зрителей-детей, хотя бы и оплаченного дорогой ценой длительной трепотни нервов детей-актерчиков на «репетициях» и на самых «спектаклях».

Какой ужас эти «излюбленные школьные постановки» в Москве, в 1923 г. Какое убожество мысли, фантазии в этих «Среди цветов», «Алая и Белая Роза». Вот басни Крылова: потный и трепетный мальчик старается прокричать сквозь толстую материю безобразного чехла, напяленного ему на голову, изображающего осла или лисицу. Навалившаяся на убогую, плохо всем видную эстраду, толпа зрителей сочувственно рассматривает руку несчастного актера, которой он время от времени, по неоднократно внушению руководителя, шевелит колбасу, пришитую ему сзади, изображающую хвост... «Квартет»... «Стрекоза и Муравей»... Никто из зрителей и не слушает слов, давно всем известных наизусть. На лицах зрителей явное сочувствие, направленное к актерчикам: «а, ну-ка, друзья, как вы выпутаетесь из глупого положения»... Вот кончили представление, участники сбросили с себя невыносимую тя-

жесть, вот раскланиваются, вот их даже фотографирует досужий любитель, и все толкаются, чтобы лучше было видно... Можно ли говорить о какой-либо «добровольной иллюзии» и «переживаниях эстетического характера»?

Перед глазами проходит вереница этих в большинстве школьных спектаклей в Москве... Какая это в большинстве бесплодная скука, однообразная, почти всегда, хотя и пережевывающая теперь тему «Труда и Капитала»; или полумистические аллегории, плохо выкрашенные в красное, зато «социальные»; скука мучительная с того момента, когда, после долгих поисков звонка, руководительница, наконец, дрыгает им, ударяя по сердцам уже измученная репетициями актерчиков и давно шумящих зрителей. Какая нелепая карриатура на театр неналаженное ерзанье занавеса, всегда присутствующего и всегда «заедающего». Какая жуть этот нервный, иногда даже злобный подсказ актерам роли руководителем, дрожащее пенсне которого видно всем зрителям-детям и терпеливо прощается доброй детской природой. Какая тоска сжимает сердце, когда, после спектакля, усталый, красный, но довольный руководитель объясняет приглашенным с милой улыбкой: «что вы хотите? Ведь, это дети, не артисты... нельзя же требовать настоящей красоты... но все же как много трудов... все же, всем понравилось... всем, кажется»... и это еще в Москве...

Между тем, при самой небольшой подготовке, сущность которой, как уже указано, сводится к исследованию в себе отношения к драматическому у детей, руко-

водитель может дать и показательный спектакль в старшей группе, раз уж он так, в настоящих условиях, необходим.

В этом случае необходимо каждый раз разрешить прямо поставленные вопросы: 1) показательна ли вся постановка? 2) все ли моменты ее показательны (то-есть, стоит ли их смотреть постороннему)? 3) участвуют ли в постановке нервные дети, и, если они волнуются, то почему? Нельзя ли удалить эти причины большим углублением в роль, то-есть, направить нервную силу, так сказать, во внутрь? 4) приспособлена ли сцена? Всему ли зрительному залу, при его заполнении, она видна? Всех ли актеров будет слышно, а если нет, то почему? Нельзя ли удалить эти причины? и т. д.

При добросовестном отношении к постановке, отношении слишком редко встречающемся, спектакль, открытый для публики, если и не принесет педагогической пользы, то и не принесет, быть может, того вреда участникам, какой наблюдается обычно.

Открытый спектакль, раз уже он «необходим», готовится опять-таки путем импровизации. Опять-таки репетиции его — игра для себя, без зрителей, лучше даже без осведомления детей о том, что зрители будут.

Все отличие от нормального игурока состоит в том, что руководитель старается оттенить зрелищность, разбивая спектакль на действия из обычной вереницы драматической импровизации. Обращается сугубое внимание на речь актеров, на очищение речи от провин-

циализмов, архаизмов и жаргона; допущен выбор наиболее показательных участников; действие заостряется на тех моментах, когда оно нарастает, — особо продуманы вход и выход актеров на сцену, со стороны художественной; продумано использование сценической площадки наилучшим, наиудобнейшим для актеров и наиболее показательнейшим для зрителей образом; жест, поза, текст заучиваются в моменты наиболее удачного, в смысле показательной выразительности... наконец, руководитель изучает техническую подготовку спектакля по специальной литературе.

Выявление красоты постановки, сути спектакля, характеров действующих лиц, все это зависит от добросовестного, вдумчивого отношения руководителя, уже не только как педагога, помогающего детям играть, а как режиссера и художника. Спектакль только тогда совсем хорош, когда вся группа участников и их режиссер держатся своего первоисточника, драматического инстинкта, как и на уроке, с той лишь разницей, что для спектакля все запоминается, затверждается, то-есть игре принуждена служить вся сила памяти.

Добросовестная проработка характеров героев, художническая любовь к зрелищу и отсюда ревнивая забота о зрителе, могут отлить из игры ряд драматических картин того или иного сценария, могут воздвигнуть зрелище, заслуживающее название спектакля, инсценировки, — пусть даже все время мешает работе холодный ветерок нервозности из зрительного зала, расхолаживающий воображение, и интенсивная работа памяти, ли-

шающая возможности изображать свою роль каждый раз по новому.

Педагогически интересно, идеально, было бы организовать для старшей группы театр импровизации, так сказать, насквозь, то-есть, пьеса разыгрывается со сценария, рассказа при публице, в первый и последний раз. Участники, без заранее обдуманного намерения, украшались бы при зрителях в соответствующие костюмы, тут же писалась бы декорация, тут же бы она и переписывалась... вся эта работа, всегда интересующая детей-зрителей, не пряталась бы, как шило в мешке... Главное условие такого «театра детей будущего» даже не воспитание силы драматического инстинкта, а устранение факторов, мешающих ему выявиться свободно, смущаемость, застенчивость, забывчивость и отсюда нервозность и растерянность, все эти дурно развившиеся грани детской души. Иными словами, более чистое, здоровое, ясное, более импульсивное воспитание, чем то, современниками и участниками которого мы являемся, могло бы создать это необходимое условие «театра детей будущего»...

Вот тогда мы согласны были бы пересмотреть наше отношение к игре на сцене, при публице, школьников возраста I-й ступени, включив в сферу своих соображений и мучительный вопрос о слиянии актера со зрителем, о единении сцены и зрительного зала... вопрос, занимающий ныне и «взрослый» театр... тогда этот вопрос мог бы найти свое скорое и легкое разрешение...

Постановка показательного спектакля способом импровизации, как, пожалуй, и весь метод драматиза-

ции, как игры, имеет только один пункт, могущий вызвать отрицание и спор. Этот пункт есть подготовка руководителя. Решить этот спор могут только опыты, поставленные, более или менее, широко. До тех пор мы можем только указать, что, строго говоря, импровизация требует гораздо меньшей подготовки, чем постановка открытых спектаклей.

Импровизация в корне требует одного: понимания детской природы и умения ею руководить, то-есть, чувства чисто педагогического. Умения руководителя, прилагаемые к этому чувству, то-есть, художественный вкус, знание музыки, драматические способности, есть счастливые приходящие условия. Постановка открытого спектакля требует уже не только педагога, но педагога-художника, образованного режиссера... К сожалению, громадное большинство педагогов держится другого мнения: легче поставить спектакль, нежели организовать детскую игру в школьных стенах.

#### **14. Школьник-зритель.**

Говоря о драматизации, организованной в школе, мы не можем не коснуться вопроса о школьнике-зрителе, так как зрелища разного рода и есть как раз тот материал для драматизации, к выбору и подаче которого мы рекомендуем приступить со тщательностью, по возможности, минуя готовые «детские пьесы».

Зрелища школьника разнообразны. Театр держит детей в своем плену еще более, чем взрослых. В первые годы революции, когда доступ в театры был открыт для детей черезчур даже широко, в театр водили детей

даже из детских садов, по «нарядам», замечалось даже некое засилье детской психики театральными восприятиями. В литературе того времени было даже отмечено, что дети теряют вкус к зрелищу. Занятия драматизацией, как игрой, тотчас обнаруживали нам полное и длительное подчинение или пафосу драматических актеров, или у девочек, — подчинение балетным формам выполнения сценария. Если представить себе всю массу восприятий, которую дети получали, станет ясным, почему они производили впечатление одурманенных.

Теперь посещение театров сокращено, но положение не стало от этого лучшим: дети получают еще более нездоровую зрелищную пищу, нежели из академических театров. Маленькие балаганчики на окраинах, цирк и кино — вот «зрелищные столовые для детей» сегодня. Особо стоит вопрос о Государственном и Московском театрах для детей, государственная организация этих «столовых».

Театры и кино могли бы давать в своих программах детские пьесы и фильмы этнографического и популярно-научного содержания. К сожалению, за редким исключением, дело не идет дальше газетных призывов... Было бы лучше совсем запретить доступ школьников в театры и кино, чем пичкать их любовной трухой и сыщиками.

У Государственного и Московского театра для детей нет репертуара; эти театры принуждены выкраивать, даже перешивать и перекрашивать, и, подчас очень дурно, Киплинга, Стивенсона, Марка Твена, Лонгфелло, Шахразаду... Все вещи, сплошь поставленные этими театрами, вряд ли удовлетворяют детские запросы, хотя

бы в области героичности и красоты. Кому нужен кровавый «Остров сокровищ», последняя постановка Государственного театра? Кому нужен оживленный деревянный болван «Пиноккио», последняя постановка Московского театра для детей? И только музыка в одном случае, хорошая постановка и подача итальянского фольклора в другом, частично удовлетворяет детей, наполняющих эти залы. Только во имя идей, заложенной в организации этих театров, хочется надеяться, что они обретут сюжеты более волнующие детей, сюжеты достойные трудов прекрасного состава этих театров.

Такой кругозор невольно заставляет ближе присматриваться к детям. Как внести педагогический корректив в их восприятия, столь разнообразные? Как постигнуть отправную точку к зрелищу? Эти вопросы не могут не волновать, и мы попытаемся в них разобраться.

Будем исходить от образных примеров.

Осень. Желтеющий парк. Шуршащие листья под ногами. Вот на скамейке сидит какая-то дама, она грустит. На нее никто не обращает внимания, а молодежь, радостно дышащая осенним холодком, оглядывает даже насмешливо эту понурую женщину, но, в общем, она никем не замечается, никому не интересна.

А такая же грустящая осенью дама, снятая на фотографию, или нарисованная живописцем — возбуждает в нас внимание более длительное, нас что-то задевает... почему? Почему где-нибудь в Третьяковской галерее мы останавливаемся, даже думаем над грустящею дамой,



а когда такая же точно, только живая, встречается нам в жизни, — мы, мельком взглянув, проходим мимо?

Мы видим собак каждый день, и каждый из нас обращает на них внимания столько же, сколько на стену дома, в котором живет, а подойдя к той же собаке в зоологическом, примерно, курсе, мы интересуемся всеми особенностями ее организма, она возбуждает в нас и чисто зрительский интерес.

Мы все, как будто, знаем, что такое грибы, разделяем их на сорта, одни едим, а другие нет, — и гриб не имеет никакого широкого к себе внимания. Но достаточно узнать, вернее, напомнить себе о том, что белый гриб не поддается искусственному размножению, разведению в своем домашнем хозяйстве, несмотря на целые десятилетия изысканий, — гриб останавливает к себе наше внимание, заинтересовывает своим отшельничеством, приковывает к себе и зрительское наше внимание.

И каждый человек, каждый живой организм или даже предмет может остановить наше внимание, может нас заинтересовать, если мы обратимся к неведомой нам еще грани, стороне организма или предмета.

Надоевший нам стул станет нам интересным в тот самый миг, когда мы захотим узнать особенности того легкого дерева, из которого он сделан, способ, которым он выгнут.

В чем здесь дело? В том ли, что всякий момент жизни, будучи как-то остановлен и подчеркнут в характерной своей особенности, восходит на пьедестал зрелища? Мы еще не можем этого утверждать; нужно

еще много и долго исследовать себя и наблюдать детей, что бы получить материал, ведущий к выводам.

Но, во всяком случае, здесь, в подчеркивании характерной стороны или особенной, неизвестной еще, грани предмета и зрелища, заключается отправная точка к зрелищу. Отсюда начинается психология школьника-зрителя. А зрительский материал для детей есть в то же время и творческий материал для драматизации.

Педагогический корректив, какой мы хотели-бы внести при восприятии школьником того или иного зрелища, заключается в выявлении сторон этого зрелища, еще неведомых школьнику и загороженных подчеркнутой главной особенностью. Например, драка пьяных, или избиение упавшей лошади на улице, кроме подчеркнутого редкого безобразия, которое и наблюдает бездумно школьник, имеют еще и другие, неподчеркнутые стороны, которые школьнику могли бы быть без труда освещены: пьяные освещаются со жалением, избиение лошади также со жалением того, что делает непонимающий извозчик, калечащий последнее свое достояние; во многих своих сторонах картины эти могут быть освещены еще и по-другому.

Мы допускаем, например, утверждение, что каждое зрение революционно, и тогда обращаемся именно к этой революционности его. В летнем театре идет «пьеса» «Обокраденный гроб», — с отдельным заглавием для каждого действия: «Кровавая ночь», и так далее. Подойдя с «революционными намерениями», — мы не можем отделаться от смешливого, овладевающего нами чувства, при сопоставлении вели-

кой эпохи, свидетелями и участниками которой нам пришлось быть, с этой, с позволения сказать, пьесой.

Сидевшие рядом с нами школьники, тоже глядевшие на сцену, очень легко поддавались нашему сатирическому толкованию этой пьесы, — во всяком случае, угрюмое раздумье их сменилось настроением более нормальным.

Школьники, посещающие театр с учителями и руководителями, могли бы получать указания на стороны более или менее скрытые подчеркнутыми сторонами спектаклей. Для руководства детьми на зрелищах требуется только заранее узнать ту пьесу, какую школьники принуждены будут смотреть, — условие более или менее достижимое. Пусть от смешливой иной раз критики пропадет иногда и красота зрелища, разрезанная остриями, направленных на пьесу интересов; пусть даже критическое чувство еще до пьесы овладевает зрителями. Забота ощутить и взлелеять ростки первой критики в детской душе — есть столь важная педагогическая забота, которой может быть без всякого страха принесено в жертву любое количество зрелищ.

Мы не можем навязывать школьнику своего понимания красоты, но мы можем попытаться оградить его от дурных сторон зрелища, подчеркнутых иной раз в ущерб более достойным сторонам.

В заключение мы можем указать на необходимость семинария для изучения драматизации и всех связанных с нею вопросов, интересующих педагогов 1-й ступени. Импровизационные опыты требуют также издания сценариев, — этих игровых нот для импро-

визации. А к практическим работникам по драматизации мы, заканчивая статью, направляем просьбу: тщательно собирать и записывать прорабатываемый ими материал, этот фундамент для «театра детей будущего», фундамент к распространению драматизации как школьного предмета 1-й ступени.

**Леонид Розанов.**

---

## Театр в школе 2-ой ступени.

Как меняется размеренный ритм школьной жизни, когда в классы доносится веселый стук топоров со строящейся сцены, когда в неурочное время в школьном зале собираются толпы возбужденной молодежи для работы над школьной постановкой! Необычное вечернее освещение, непривычные слова и жесты, по новому звучащие голоса, творческое прикосновение к искусству — все это переводит школьную жизнь в новый мажорный тон, дает её течению ускоренный, праздничный темп.

Ребята рвутся на репетиции и готовы высидеть на них часами; говорят словами пьесы, напевают её мотивы, рождаются новые интересы, возникают новые связи; удачные исполнители становятся в центре всеобщего внимания.

Постепенно в работу втягиваются все новые и новые лица: кто-то налаживает освещение; целая артель девочек шьет костюмы, рядом несколько человек раскрашивает их на манекенах, а на полу лежат громадные полотнища афиш и, ползая на четвереньках, кто-

то выводит на них большими буквами день и час спектакля.

Они приходят, наконец, эти чудесные последние часы перед спектаклем, когда сцена уже готова и празднично глядит в темный зал с рядами пустых еще стульев. В классах, превратившихся в уборные, аккуратно разложены пестрые костюмы; перед большим зеркалом работает гример. Одно за другим милые молодые лица участников спектакля превращаются в давно загаданные, но еще никем не виданные лики театральных персонажей.

Там не узнали кого-то и залиvisto смеются над удачным комическим гримом; тут группа ребят замерла перед сказочной царевной, на которую надевают последнее запястье.

«Какая ты стала красивая!» вырывается благоговейное восклицание.

Но вот уже почти все готовы. В зрительном зале сдержанно шумит публика, а на сцене за закрытым занавесом идет своя ни на что не похожая жизнь. Эти сегодняшние герои вступают между собою в совсем не предуказанные текстом отношения, совершают не предугаданные автором действия. Ходишь среди милых, близких, но совсем новых лиц; все напряжены, как натянутые струны, и всякую минуту готовы зазвенеть смехом или слезами.

Последний звонок, и давно налаженная пьеса начинает разворачиваться.

«Ну как, ничего?» взволнованно шепчут, возвращаясь со сцены, молодые актеры.

«Отлично, потише». «Нет, все пропало», говорит, с отчаянием хватаясь за голову, другой: «я не на тот стул сел». И смех и горе.

А если идет удачно, какой клик ликования подымается после закрытия занавеса, сколько поцелуев и рукопожатий! Какой размах любви и счастья!

Праздничные огни видны издали и, оставив школу, давно забыв её, будничную классную работу, мы любовно сберегаем воспоминания о наших детских спектаклях и праздниках, как о самом прекрасном, что сумели нам дать ученические годы.

В старой дореволюционной школе спектакль был редким, случайным явлением; найдется учитель, которому захочется порадовать детей,—будет спектакль; не найдется — не будет.

Сейчас не то.

Революция, остро поставив вопрос о новых методах преподавания, заставила педагогов попытаться использовать театр, как образовательное средство, и привела к попыткам связать школьные постановки с классной работой, сделать их своеобразным методом прохождения ряда гуманитарных наук (обществоведения, истории, литературы и иностранных языков).

Связь театра с литературой органична на уроках родного языка и словесности, мы проходим народную драму, комедии Фонфизина, Грибоедова, Гоголя и Островского, драмы Пушкина, Толстого, Чехова и Горького. Античный театр и французская классическая трагедия, Шекспир и Мольер также имеют свое место в программе школы II ступени. Совершенно естественно

желание словесника выпустить эти произведения из плена книжных страниц и дать их учащимся в родной для них стихии театрального действия.

Уже одна голосовая оркестровка драматического произведения, чтение его по ролям в классе даст для понимания его неизмеримо больше, чем простое чтение про себя дома. Насколько же глубже будет усвоение его детьми, если они сыграют его на сцене.

Вдумчивая вчитка в роль, знание текста наизусть, ряд зрительных и звуковых впечатлений от пьесы делают её незабываемой. Пример:

Зимой играли «Горе от ума»; летом во время экскурсии, попали в старинную усадьбу с мраморными колоннами в вестибюле, с широкой дубовой лестницей, ведущей во второй этаж; с ней рядом маленькая дверь. Невольно сказалось: «Молчалин, вот чуланчик твой», и это было сигналом.

Все почувствовали себя в Москве в доме Фамусова при разезде с бала.

Налицо оказались и Софья, и Чацкий, и Молчалин, и Лиза, громадное количество гостей и хозяин, и экспромтом без зрителей и книги, разыгран был последний акт Грибоедовской комедии.

Только на этот раз ее не играли, ею жили трепетно и страстно. Чего же больше может желать преподаватель от усвоения учениками его курса?!

Но как будто бы классиков давно играли на школьной сцене, и нового нет ничего в том, чтобы сыграть — «Горе от ума» или «Женитьбу». Однако это не так. Все дело в том, что до сих пор их играли вне какой бы то



ни было связи с проходимым в классе курсом литературы: могли изучать «Бориса Годунова», а играть «Свои люди—сочтемся», и на спектакль смотрели, как на развлечение. Сейчас, изучая Пушкина, мы инсценируем «Цыган», ставим «Бориса Годунова» или маленькие драмы, и знаем, что пьесу, которую мы играем на сцене, мы можем уже не подвергать литературному анализу в классе, потому что мы сделаем это на репетициях. Классные занятия литературой и внеклассная работа над постановкой идут рука об руку, дополняя друг друга.

Особенно важно подкрепить сценическим воплощением школьное изучение народной словесности. Былина прочтенная по книжке и спетая — два совершенно различные произведения. Только вслушиваясь в медленный ритмический сказ, в черепаший ход былины, осознаешь века, отделившие нас от героического эпоса, только слушая сказателя, подпадаешь под истинное обаяние древне-русской былины.

То же и с песней. Текст, оторванный от мелодии, еще не даст представления о ее художественной значительности. Только спетая хором во всем своеобразии народной гармонизации, песня предстанет перед нами в том виде, в каком она вышла из народных недр.

Трудовая песня, песня обрядовая и хороводная раскрывает свою истинную сущность только в первородном соединении слова, движения и музыкальной мелодии.

Произведения народного творчества требуют от нас их сценического воплощения, иначе они рискуют быть непонятыми и недооцененными детьми.

Весенние праздники дают очень интересное зрелище, циклизуясь вокруг имени Ярилы:

Прилет птиц с его детской встречей жаворонками, качающимися на длинных жердочках, и пением веснянок; Егорьев день с разыгрываемым пастухом и подпасками заговором от волчьего зуба; Радуница с красивым мифом о Яриле, Красная горка с её хороводами; Семик со сборной яичницей и девичьим обычаем кумиться под связанными лентами березками, наконец Ночь под Ивана Купалу со всей фантастикой старого славянского мира, с её кострами в честь бога Ярилы — все это легко слагается в пьесу и может быть прекрасно сыграно детьми.

А как хорошо приурочить все это к весне и разыграть гденибудь на берегу реки с настоящими купальскими огнями. Сколько будет в этом веселья, сколько истинного утверждения жизни. Еще лучше материалом для школьного спектакля взять народную свадьбу.

Сколько воспоминаний о деревни вызовет она, сколько рассказов бабушек и теток о том, как справляли свадьбу в их время, в их местности.

В работу вовлекается технический персонал; режиссерские замечания из кухни часто бывают самыми ценными и интересными.

И неминуемое возникновение вариантов. Пусть у вас прекрасный текст народной свадьбы, очень удачная запись обряда — от исполнителей идут новые подробности, полные наивной символики и поэзии.

Школа звучит народной песней, пестрит народными костюмами, говорит народными поговорками, живет ин-

тересом о народной словесности и этнографии. Трудно найти другую постановку, которая дала бы детям столько радости и лучше ввела бы их в понимание крестьянского искусства.

Народная драма о Царе Максимилиане и «Лодка» своей нарочитой театральностью, так близкой современным театральным исканиям, — так и просится на сцену.

При прохождении сказок может быть дан ряд инсценировок русских и иностранных сказок. Если дать их, поставив рядом северную скандинавскую с итальянской, арабскую с бельгийской и подчеркнуть бытовую и национальную окраску той и другой, то это даст детям очень интересную работу и красивое зрелище.

Дети могут сами разработать текст картин, воспользовавшись литературным материалом, дополнив его собственной импровизацией. В этот текст должны быть вставлены подходящие сказки, искусно рассказанные то профессионалом-бахарем, то стариком-крепостным, то крестьянской бабкой. Аналогическая работа может быть сделана над былинами: их можно вставить в картины княжеского пира в удельной Руси, прихода ватаги скоморохов в боярскую усадьбу и, наконец, современной нам картины — землянка где-нибудь на берегу Белого моря, артель рыбаков на отдыхе или за чинкой сетей и заунывная песня скитателя.

Можно передать тот момент, когда Рыбников, считавший былины давно вымершими, слышит старинку об Илье Муромце от рыбаков на берегу далекого север-

ного озера, где ему пришлось случайно заночевать. Сейчас есть такие прекрасные записи былинных напевов, в особенности зачинов былин, что просто грешно не познакомить с ними учащих. Возможна и инсценировка самих былин. И «Садко», и «Илья Муромец», и «Добрыня Никитич» легко поддаются драматизации, хотя такая работа едва ли заинтересует детей второй ступени.

При сценической обработке эпического произведения очень удобно вести отдельные картины в раме. Она делается из холста или картона и может быть расписана в стиле исполняемой вещи.

Эпическую часть ведет сказатель или группа скоморохов, помещенных сбоку рамы, а затем раздвигается занавес, и в раме разыгрываются одна за другою картины.

Такая постановка подчеркивает эпичность произведения и как бы дает только ряд иллюстраций к тексту былины или сказки, не претендуя превратить её в драматическое произведение, не искажая и не насилая его.

Говоря о сценическом воплощении художественных образов, как о лучшем приеме их усвоения, я далека от мысли, что все изучаемые в классе драматические произведения, которые входят в школьную программу, должны быть представлены детьми на сцене.

В классе может быть один, максимум два спектакля в год. Они слишком выбивают из колеи трудовых будней, чтобы можно было злоупотреблять этим приемом. Потом довольно сыграть одну вещь какого-нибудь ав-

тора, чтобы свет упал и на все остальные его произведения.

Проходя Толстого, мы берем небольшой отрывок из «Войны и мира» — Николай и Наташа в диванной Отраденского дома.

Медленно вживаемся в роман: вслушиваемся в старинную музыку Фильдовского ноктюрна, достаем у Татьяны Андреевны Кузьминской знаменитый «Ключ» и разучиваем дуэт; осторожно и долго ищем интимный тон мирной картины Толстовской эпопеи. Старая графиня за пасьянсом, немец Диммер в седом парике со свечою в руках, праздная Наташа, перебирающая струны гитары, краснощекая крепостная девка с волнующим её известием о том, что петуха принесли, и задушевный разговор Николая с Наташей, полный поэзии детских воспоминаний, проходят перед нами.

Навсегда ушедшая старая барская культура, без представления о которой не понять Толстого, на момент оживает.

Пусть рядом встанут «От ней все качества» или отдельная сцена из «Власти тьмы», и крестьянско-барский мир Толстовских произведений станет близок детям. Дверь для понимания Толстого в целом будет открыта.

Довольно сыграть одну из комедий Мольера, чтобы перенестись в XVI век и свободно читать остальные его произведения.

Я поставила со II отделением «Вильгельма Телля», и ребята стали читать Шиллера от начала до конца,

преодолевая все трудности переводного стихотворного текста.

Раз в школе из года в год разными классами делаются постановки, то естественно, что каждый учащийся во время пребывания во II ступени увидит целый ряд пьес, которые помогут ему ориентироваться в целом ряде литературных направлений и авторов.

Я все время говорю о связи театра с литературой, но метод постановок может быть использован и преподавателями обществоведения и истории.

В сущности и в их работе мы встретимся с материалом литературным, только для них он не будет иметь самодовлеющего значения—изучения данного поэтического произведения, а служебное: знакомства с изображаемым в нем историческим фактом или общественно-бытовым явлением.

Преподаватель обществоведения, устраивая вечер, стремится дать ряд иллюстраций к курсу, поэтому ему трудно удовлетвориться одною пьесой, он ищет ярких, показательных сцен, выбирает характерные отрывки, часто инсценирует произведения эпические, если они заключают в себе необходимый ему живописный элемент.

Так вечер, посвященный Великой Французской революции, может строиться из стихов Андре Шенье, Виктора Гюго и инсценировки отрывков из его романа «93 год». Там есть прекрасные сцены, изображающие Дантона, Марата и Робеспьера.

На вечере, отданном Средним Векам, можно использовать Пушкинские «Сцены из рыцарских времен»,

отрывки из драмы Блока «Роза и Крест», инсценировать баллады о Робине Гуде или «Кубок» Жуковского.

Все это прекрасно введет в суровую эпоху феодализма. Если прибавить сюда хоровую декламацию из «Песни о Роланде» или «Божественной Комедии» и исполнить на рояле балладу Шопена, то вечер может стать очень интересным и красивым.

Одним из подводных камней в деле устройства таких вечеров является то, что центр тяжести очень легко может перейти с художественной обработки его на научную.

Так как на первый план выдвигаются бытописание и характеристика, то есть соблазн, выбрать отрывки неподвижные, совсем лишённые сюжета, и поэтому не сценичные. Важно удерживать меру и в количестве докладов освещающих отрывки, чтобы не превратить вечера в научное заседание.

Когда впереди спектакли, детей легко вовлечь в работу по изучению быта, изображаемого в пьесе, толкнуть на самостоятельные изыскания и творческую работу. В детских руках появляются то энциклопедический словарь, то научная книга по географии или истории, то история искусств. Ребята увлекаются, пишут доклады, делают все новые и новые изыскания, готовят рисунки и чертят. Каждый орнамент на оружии или одежде, каждая деталь бутафории являются результатом тщательной работы над изучаемым предметом. Вся постановка приобретает характер кропотливой реставрации и, естественно, выдерживается в стиле строгого натурализма. Несомненно такая работа полезна,

очень помогает усвоению курса, доводит знание до последней ясности, до выявления творческого, и все-таки чувствуется, что делать это надо как-то очень осторожно, потому что это может стать скучным.

Может быть, лучше в этом деле перенесения детей в совершенно иную историческую и бытовую обстановку, обратиться к театру для взрослых — он может оказать большую помощь школе.

Так, изучение смутного времени может быть дополнено поездкой на «Бориса Годунова», курс народной словесности «Снегурочкой» или «Садко».

Молодежи свойственно увлекаться театром и бегать на что ни попало, лишь бы получить новое впечатление. И для того, чтобы воспитать в детях вкус и серьезное отношение к театру, надо выбирать, когда и что смотреть. Надо, чтобы постановка давала нужные в данный момент образы и не только будоражила чувство, но и давала работу мысли. Для театрального впечатления должна быть создана соответственная апперцепция. Для этого всего проще связать спектакль с проходимым в школе.

Пройдя «Горе от ума», очень хорошо посмотреть его на сцене, но, может быть, еще лучше поехать не на то же произведение, а на близкое к нему, например на «Евгения Онегина».

После разбора Тургеневских романов посмотреть Тургеневскую пьесу, не затронутую в классе. Это даст и свежесть впечатления и подготовленность для восприятия его.

Перед поездкой в оперу чрезвычайно важно позна-



комить детей с текстом и проиграть им основные мотивы, предупредив их о том, на что им следует обратить внимание, так как в опере, когда они слушают её в первый раз, их внимание страшно рассеивается, разбиваясь между зрительными и слуховыми образами.

Если дети будут смотреть спектакль подготовленными, то они воспримут вдвое больше, чем если забредут в театр случайно. Наше время — время острой борьбы различных театральных направлений. Стремясь увидеть Островского, дети могут попасть и на постановку Малого театра и на спектакль, срежиссированный Мейерхольдом, и на вещь, сработанную Форегером. Это не может не отразиться на форме школьных постановок. Какие они должны быть: условные, натуралистические? на декорациях? сукнах? конструкциях?

Думаю, что единого ответа дать на это невозможно.

Все будет зависеть, с одной стороны, от вещи, которую играют дети, с другой, — от их художественной зрелости и вкуса режиссера.

Конечно, условная, упрощенная постановка всего естественнее в стенах школы, всего ближе подходит к ее возможностям, но я допускаю и натуралистическую там, где дети реставрируют прошлое и где они дорожат каждой мелочью.

Единственное требование, которое на мой взгляд может быть предъявлено к работникам школьного театра, это художественность постановок. Каждая вещь, над которой работают дети, должна быть сделана чисто, обработана до конца, доведена до возможного совершенства. Нет ничего хуже небрежно сделан-

ного спектакля, — все, что есть вредного и опасного для детей в театральном деле, проявляется в нем. И дурной вкус, и ломанье на сцене, и чванство своей игрой, и пустое, чисто внешнее отношение к искусству — все может быть его следствием.

Театр является одним из путей эстетического воспитания молодежи, и только доделанная вещь может дать ей ценное художественное впечатление. Поэтому, если нет возможности сделать хорошего спектакля, лучше совсем не делать никакого.

Мы подошли к вопросу о воспитательном значении театра в школе.

Прежде всего, театр является прекрасным проводником новых идей в детскую среду. Работая над пьесой полтора-два месяца, живя в сфере ее идей, молодежь невольно заражается ими.

Помню результат одной анкеты о детских идеалах, которую мне пришлось провести случайно сразу после удачно сошедшего детского спектакля, — больше половины детей оказалось под влиянием сыгранной пьесы и согласно с ее идеологией определила свою жизненную дорогу. Я не обманываюсь относительно прочности этого влияния, — жизнь, конечно, изменила многое, но для меня ясно то, что на некоторое время дети поддаются под сильное влияние исполняемой ими пьесы.

Помню, в первые годы революции, озорную толпу подростков, с которыми не было никакого сладу.

Задумали поставить «Антигону». Нескладные, распущенные ребята должны были воплотить гармонических

греков. Задача была нелегкая и потребовала упорной и долгой работы. Но Софокл вдохновил, и трудности были побеждены: ребята научились красиво говорить стихи, ритмично двигаться, петь хором, молчать за сценой и во-время вступать. Они добровольно подчинились художественному замыслу и незаметно для себя проделали громадную дисциплинирующую работу. Толпа разбойной, шумливой молодежи была приведена к единству выполнением художественной задачи. Спектакль был громадным сдвигом: он стал настоящей обработкой физической и духовной личности ребят. Нет сомнения в том, что театр таит в себе громадную воспитательную силу. Это влияние тем больше, чем сильнее затрагивает он эмоциональную сферу детей.

На школьной сцене, где негде развиться актерской технике и игра может быть только изнутри, она подымает в душе исполнителей ряд сложнейших переживаний, доводит их личность до громадного напряжения.

Читая простое лирическое стихотворение, мы заражаемся его настроением. Играя на сцене, мы проникаемся авторским замыслом еще сильнее, усваиваем себе чужие движения, слова и мысли, целиком проникаемся новыми для нас идеями и чувствами. Сыгранная, в особенности удачно сыгранная роль — большой жизненный факт. Почувствовать себя красивым и свободным под лучами направленных на тебя сотен человеческих глаз не шутка. Это ощущение может стать решающим в процессе самоопределения у подростка и непременно повлияет так или иначе на его самооценку.

Бывает, что публичное выступление, открыв неизве-

данные им возможности, дает подростку веру в себя, позволяет ему найти себя и более твердым шагом идти в жизни.

Бывает и другое. Помню милую маленькую девочку, с худенькими, как спички, ножками, незаметную и больную.

На лице только и было хорошего, что большие серые глаза. Загримировали, одели в шкурку из белого глюша и заставили играть козлика в сказке «Сестрица Аленушка и братец Иванушка». Нам предстал обаятельный образ; зазвучал за душу хватающий голос. Девочку окружили лаской, к ней стали внимательны взрослые мужчины, и маленькая головка закружилась: появились банты, яркие шляпы, жажда поклонников. Участие в спектакле сгубило девочку.

А сколько мечтаний о сцене рождает театр, мечтаний напрасных, потому что одна удачно сыгранная на учебном спектакле роль еще не указывает на присутствие сценического таланта у молодого актера.

Все это заставляет нас с большой осторожностью подойти к вопросу о детских выступлениях и постараться до конца уяснить себе, в каком отношении находятся требования театра к воспитательным задачам, которые ставит себе школа, всегда ли театр идет с нею в ногу, не может ли он разрушить иногда то, что медленно создает школа? У театра есть свои, органически свойственные ему, эстетические задачи; всегда ли совпадают они с педагогическими? Помню тягостное впечатление, которое мы, педагоги, получили от блестящего исполнения одной девочкой роли Марии Андреевны в «Ревизи-

зоре». Она неподражаемо передала пошлость и кокетство зрелой женщины, и за девочку стало страшно.

Помню, как стыдно было учить 15-тилетнего мальчика, исполнявшего роль Молчалина, ухаживать за горничной, как у него ничего не выходило, и как, в сущности, было хорошо то, что это не выходило.

Художественные задачи во время работы над спектаклем прямо разошлись с воспитательными, и такие конфликты возможны сплошь и рядом.

Самое естественное было бы заменить мальчика кем-нибудь другим, но сделать этого было нельзя, и мы предпочли испортить роль, чем портить исполнявшего ее мальчика.

Театр в школе не может преследовать одни художественные задачи. Режиссер детского спектакля должен все время помнить, что, работая над постановкой, он не только творит новые художественные ценности, но и формирует духовный и физический облик детей. Задача не из легких, и удержать равновесие не так-то просто, но осознать эту задачу, подходя к режиссерской работе в школе, необходимо.

Это тем более важно, что трудно себе представить бóльшую власть человека над человеком (не над внешней его судьбой, а над его интимным я), чем власть режиссера над актером. В театральной работе актер становится материалом, из которого творит руководитель спектакля. Он вызывает в душе исполнителей те или другие нужные ему чувства, придает актеру ту внешнюю форму, которая грезится ему в его художественном замысле. Власть режиссера над актером-под-

ростком еще сильнее. Подросток сам не умеет работать над ролью. Вся интимная творческая работа над воплощением сценического образа протекает на глазах у режиссера, и трудно передать то волнующее чувство, которое овладевает при такой работе с глазу на глаз над ролью.

Под напором ваших объяснений, обступающих текст, у вас на глазах в другом человеке рождается задуманный герой с новыми чувствами, новыми жестами, новым лицом.

Такая власть обязывает ко многому. Каждый шаг режиссера в школе должен быть педагогичен; он должен хорошо знать исполнителей-детей и твердо учитывать то влияние, которое опасная игра может иметь на каждого из участников спектакля.

Здесь, прежде всего, возникает вопрос об исполнении ролей отрицательных персонажей. Не может ли оно заразить молодых актеров ядом своих переживаний и пробудить в детях совсем нежелательные свойства личности. Насколько мне приходилось наблюдать, заражает исполнение пошловатых ролей, в которых отрицательные черты смягчены положительными и не выявлены достаточно четко.

Роль, в которой порок доведен до каррикутуры, безвредна: она не даст возможности жить с изображаемым образом заодно, вносит громадную долю сознательности в исполнение, и потому безопасна. Я помню случай, когда через исполнение каррикуатурной роли удалось избавить девочку от ряда нелепых убеждений и

навыков, а начала она с увлечения образом и слияния с его сущностью.

Помню, увлеклись у меня девочки чтением романов Чарской. Предложила им на вечеринке инсценировать что-нибудь из институтской жизни. Схватились за работу с восторгом. Но что же вышло? Позвали меня на одну из репетиций. Изображают упоение отвратительных княжен и сентиментальную начальницу. Начали режиссировать. Стали вдумываться в отдельные фразы, придавать характерность, усиливать до каррикутуры, и вдруг осознали всю пошлость романа Чарской. Увлечение как рукой сняло.

Для вдумчивого педагога театр может стать прекрасным воспитательным приемом. Бывает, что подросток сознательно не поддается влиянию воспитателя, желая отстоять свою самостоятельность, но на сцене охотно подчиняется ему, как режиссеру; тогда спектакль становится для педагога большою воспитательною силой. Стоит только найти пьесу с нужным комплексом идей и переживаний, продуманно распределить роли, и воспитательная работа пойдет сама собою.

Как сильно может повлиять на подростка исполнение какой-нибудь героической роли! Какие раскроет возможности! Иногда разбудит в душе чувства прямо противоположные тем, которыми он жил до того.

Но, кроме чуткого внимания к отдельным исполнителям, театральная работа требует от режиссера и организаторского таланта. Работа над спектаклем создает очень подходящий момент для социального воспитания детей. Вовлекая в работу самые разнообразные спе-

циальности и дарования, театр требует от каждого работника умения делать в большой общей работе свое маленькое дело, жертвовать своими эгоистическими интересами во имя всем дорогого общего дела.

От режиссера зависит довести толпу участников спектакля до этого сознания, организовать ее, создать между подростками здоровые товарищеские отношения, разбудив в них самодеятельность и творчество. Всего лучше, если режиссер сумеет передать часть организационной работы самим детям. Дети прекрасно могут приготовить декорации и костюмы, наладить освещение и бутафорию. И сколько увлечения внесут они во все это!

Мне пришлось наблюдать, с какой любовью мальчуганы 14 — 16 лет подготавливали всячески эффекты для постановки «Синей птицы».

У них были и чудовища, и войны, и птицы летали, и вся избушка меняла свой вид, когда Тильтиль поворачивал свой волшебный алмаз. И чем труднее была задача, тем интереснее и веселее было преодолеть ее.

А всю работу по организации зрительного зала уж, конечно, дети должны взять на себя, втянуть в нее не участников спектакля, а свободных товарищей, сделав их этим самым активными участниками общего праздника.

Большой вопрос, как лучше работать—с отдельной группой или со всей школой. И то и другое имеет свои плюсы и свои минусы. С отдельной группой работать легче — дети более или менее в одно время свободны, легче подходят друг к другу и составляют очень крепко спаянный коллектив, но зато спектаклем они резко выде-



ляются из школы, в них растет узкое классовое честолюбие, между группами появляются соревнования и рознь.

Спектакль всей школы всегда ярче и сильнее по исполнению — он дает большой простор для выбора исполнителей — и потом в нем отчетливо сознание общешкольной работы, общего праздника.

Думается, в школе надо дать место и той и другой форме постановок — выбор их должен быть продиктован текущими педагогическими задачами. Но, вообще говоря, общешкольными непременно должны быть наши революционные праздники; групповыми могут быть постановки, связанные с курсом, но и здесь возможно сотрудничество нескольких групп; это тогда, когда комплекс или проходимый автор захватывает несколько групп сразу.

Я стою за то, чтобы режиссером школьного спектакля был преподаватель школы, а не театральный деятель-специалист со стороны. Спектакль даст возможность установить между его участниками такие близкие, душевные отношения, каких невозможно наладить, встречаясь с детьми только в классе.

Сколько прелести в этих первых репетициях, когда все еще в будущем и облики героев рисуются словно в тумане. Сколько настоящей радости в мгновенных прозрениях, в понимании роли, в упорной работе над созданием единого тона в исполнении пьесы. Ничто не раскрывает детей так, как участие в импровизациях и этюдах к пьесе. Я считаю, что воспитатель должен не упускать из своих рук таких исключительных возможностей, которые даст ему театр, и проводить школьные

постановки сам. Конечно, это потребует от него и чтения специальной театральной литературы, и хорошего знакомства с формами современного театра.

Впрочем, если преподаватель не чувствует в себе дарования режиссера, он может всегда привлечь нужных ему людей и в роли простого организатора спектакля, а не работника искусства, принять участие в театральной постановке близких ему детей.

Мне приходилось слышать признания педагогов в том, что им удавалось сплотить детей и привязать их к себе только благодаря постановкам, которыми увлекались ребята.

Нигде дети не чувствуют себя так сильно частью коллектива, не наслаждаются его мощью, как во время хоровой декламации и при пении хором. То же самое и при массовых выступлениях на сцене. Играем «Вильгельма Телля». Все время на сцене толпа, и как объединяет ее чувство негодования, какой подъем даст восторг победы. Да, мы тысячу раз правы, когда, желая развить в детях дух коллективизма и создать из них активных революционеров, прибегаем к театру. Дни великих годовщин, наши революционные праздники должны дать детям ряд незабываемых по своей яркости образов, не стираемых из души переживаний. Сейчас мы, кажется, в праве сказать, что театр должен иметь прочное место в школе и может считать себя в ней полноправным гражданином.

**Кс. Спасская.**

*Статья опирается, главным образом, на опыты Красково-Малаховской Опытной-Показательной Станции.*

## Театральная работа в школе с детьми аномальными.

Когда длительно, годами наблюдаешь детский поток, во всей его пестроте и разнообразии, понятие — нормальный ребенок как-то сглаживается. Так редко встречается личность вполне гармоничная. Жизнь города и деревни, та и другая по своему, создают односторонне развитых людей. Улица—развращает, интеллигентская среда—часто изнеживает, сообщает отвращение к физическому труду, деревня—нередко располагает к примитивному мышлению и физической неуклюжести.

Каждая личность, неся ли корень своего построения в наследственности, воспринимая ли из окружающей среды, имеет в себе нечто, что требует несомненных поправок: расширения горизонтов, приобретения недостающих навыков или выпрямления угловатых особенностей характера.

Если говорить о детях исключительных (есть такие, но их меньшинство), то попадаются поистине маленькие люди, которые с самого малого возраста имеют определенный духовный облик, здоровую волю. Такие спокойно, не растеривая себя, проходят сквозь всякую среду, оставаясь цельными, гармоничными, легко сбра-

сывая всякий ненужный налет, как простую дорожную пыль.

Повторяю — их меньшинство.

Вся же толща детской массы содержит в себе громадное большинство особей, обладающих слабой сопротивляемостью и значительной внушаемостью с определенной тягой к некоторым порокам. Главная задача воспитания — укрепить волю ребенка, пробудить в нем скрытое творческое начало, дать толчок к самостоятельности, отсюда к самоусовершенствованию. Все навязанное извне, так сказать, подаренное, легко растеривается, как непроработанное личным опытом.

Решительно в каждом ребенке, за исключением глубокоотсталых, можно, в той или иной мере, пробудить это творческое начало и помочь ему выявиться. Если норма есть полное, гармоническое сочетание ума, воли и чувства, то дело воспитания и заключается в возможном восстановлении, хотя частично, пробелов, имеющих у аномальных детей.

Под рубрику аномальных подходят как отсталые, так и одаренные с интеллектом выше нормы, но неуравновешенные, трудновоспитуемые.

Могущественнейшим орудием воздействия на душевные силы ребенка, в смысле воспитания воли, внимания, развития социальных чувств, служат искусства вообще, эстетическое воспитание, говоря точнее.

В эстетическом же воспитании главное место занимает театральная работа с детьми, как соединение искусств: слова, музыки, ритма, живописи и, кроме всего, ремесл: плотничьего, швейного и т. п.

О работе возле школьного театра, о принципах и способах подхода ко всем разновидностям аномальных детей я и буду говорить в этой статье, делаясь своим опытом.

Многое применимо равно и к норме, что своевременно я отмечу. Разница иногда бывает только в темпе: что нормальная группа усвоит в год, отсталые может быть в три года, а неуравновешенные — одаренные — по содержанию усвоят скорее всех, но техническое выполнение целого задержится, в виду трудности дисциплинирования их в массе. Есть еще довольно многочисленная разновидность аномальных детей — частично одаренные, с легкой и средней умственной отсталостью.

На этих необыкновенно ярко сказывается работа по эстетическому воспитанию, интеллект их как бы оживает в творческой работе и настолько выравнивается, что многие, после 2-х-3-хлетней работы могут учиться в нормальной школе. Попутно буду указывать приемы, специально годные для той или иной группы детей.

Не могу пройти молчанием возражения противников театральной работы с детьми, хотя, правда, с годами их становится все меньше и меньше. Многие понимают под театром в школе простую забаву детей, ведущую лишь к нарушению обычных школьных занятий, отвлекающую от «серьезного» дела. Кроме того, считают, что спектакли развивают в детях дурные свойства характера: зависть, тщеславие и способствуют шегольству или кокетству. В прежнее время (в дореволюционных гимназиях и школах) работе эстетической, в деле воспитания

молодого поколения, отводилось самое последнее место. Опыт такой провести точно, систематично, было совсем невозможно, потому, вероятно, и делались подобные печальные выводы.

Мне, лично, приходилось только словесно отбиваться от вражеских нападений сторонников «серьезного» воспитания.

Но, когда в 1919 году, вместо податливого материала — нормального ребенка, из которого легко лепить гармоничные формы, я получила угловатый, жесткий местами, а местами расплывчатый, как слишком разжиженная глина, материал — аномального ребенка (всех степеней отсталости), и фактически результат, подтверждаемый документально, получился ярко положительный, я с полной уверенностью говорю: театр в школе, как совокупность всех искусств, пересоздает личность ребенка, вызывая в нем самодеятельность и творческую волю.

Обычно существовавший в большинстве средних школ тип театральной работы — зазубривание готового текста, с внешне-воспринятыми от руководителей (специалистов или неспециалистов — все равно) жестами и приемами театральной игры — положительно вреден и достигает часто именно отрицательных результатов.

Дети отучаются от природной простоты и искренности, приобретают ложные, театральные навыки, от которых, как в жизни, так и на сцене (если кто пойдет по пути искусства), будет трудно освободиться. Кроме того, опасно в раннем возрасте излишнее обременение памяти сомнительными образцами педагогической

стряпни, сухой, скучной или слащавой. Помимо всего остального фиксированный текст в начале работы создает повод к волнению на сцене (боязнь забыть!), чего надо тщательно избегать. На сцену ребенок должен идти, как на радостную забаву, самую лучшую, излюбленную игру, а не особого рода экзамен. Вредная сама по себе нервная напряженность может отпугнуть ребенка от театра вообще.

Определенно вредно мыслить театр в школе, обычного образовательного типа, как специализацию. Здесь театр нужен отнюдь не как обучение театральной технике, но как сила воспитательная, творчески-организуемая.

Участвовать должны все желающие, а не исключительно способные, и надо заинтересовать постепенно работой так, чтобы желающими стали все.

Приступая к творению театрального действия с детьми возраста от 8 до 13—14 лет, нужно признать основой его свободную импровизацию как наиболее отвечающую склонности детей к свободной игре, так и заданиям педагогов — развитию речи, свободного выражения мысли словом.

Здесь есть некоторое разделение, градация: давать одновременно импровизировать жест и слово слишком сложно для детей возраста примыкающего к дошкольному, у нормальных — 8, 9 лет, у отсталых от 8 до 11, 12 лет, иногда и того позже, судя по интеллекту. Нормальные дети, семи, восьми лет, в свободной игре, болтают много, но если вы попытаете зафиксировать их милую болтовню, там окажется очень много лишних

слов, повторений, затемняющих смысл. Стройное целое, с развитием определенного замысла, можно встретить лишь в виде большого исключения у специально одаренных детей.

Если же они пересказывают игрой хорошо известную им сказку, целые фразы берут точным текстом, привычно слышанным или читанным; в оригинальном же творчестве на заданную тему лаконичны до крайности.

Здесь, в самом начале работы, мы встречаемся с коренным различием группировки нормальных и отсталых детей; именно отсталые — неуравновешенные, одаренные сохраняют принцип деления возрастной, как и нормальные, в группировке же отсталых, необходим принцип однородности уровня умственного развития.

Вот коренное различие.

В «младшей» группе школы отсталых и нервно-больных детей вы можете найти 14-летнего рядом с восьмилетним, и интересы их будут однородны.

Вообразите себе класс, где, маятником, ходит из угла в угол, бледная, с застывшим мертвым взглядом девочка 14 лет, Паня Н. и беззвучно шепчет белыми губами: «боюсь, боюсь дьявола...» Тут же, лет 8-ми на вид, Петя Неизвестный, по прозвищу — «крошечник» — нищий с улицы, поющий непрерывно: «узинать сколо? узинать сколо»? У стола неподвижно сидит Нина И., большая, 13-летняя девочка без усталости рисующая стереотипную, прямоугольную фигуру, во весь большой лист бумаги, по ее мнению это «дама». Беспричинно злая «Катя Маня» (слухонемая) поблескивает подозрительно хитро зелеными, «змеиными» (дети прозвали!) глазами, ища



кому бы еще насолить. Возраст ее совершенно неизвестен, лицо старческое, сложение детское. Прибавьте сюда еще двух бессознательных эпилептиков, тупо двигающихся от стенки к стенке, да вечно бегущего вперед и вперед 7-милетнего Колю Мазая. Этот последний вечно несется, неумоимо опрокидывая по дороге столы, диваны, взбираясь на шкафы и все время напевая песни. С 6-тилетнего возраста он потерял способность выражать мысли словами, слово произносит только в песне.

Кроме этих детей, тут же несколько детей возраста от 8 до 12 лет, типа обычно умственно отсталых.

Отсталый ребенок большею частью эгоцентричен, антисоциален.

Интересы его вертятся, главным образом, возле еды, в остальном же внимание разбросано, воля не собрана, или направлена на злое. В каждом соседе он видит претендента на лишний кусок хлеба и теплый угол и огрызается, как затравленный зверек.

Огляните детей в столовой нормальной школы: головы свободно приподняты, взоры блестят веселостью, шутки и безобидные шалости там и тут. Все радостное, живое. Войдите в столовую отсталых и душевно-больных детей: головы низко опущены, взоры жадно уперлись в пищу. Все молчат или переругиваются — у тебя больше, у меня меньше! и мрачно поблескивают глазами исподлобья.

Спросите любого—он вам не ответит, боится всякого, не доверяет, или, напротив, внезапно прыгнет с нелепыми об'ятиями, с упрямой, тупой навязчивостью, как маленький полусознательный ребенок.

Объединить всю эту разношерстную толпу, пробудить искру человечности в существе всецело погруженном в удовлетворение своих низших потребностей — трудная, но радостная задача воспитания.

Обычно первое, что приходит на ум — сказка. И это правильно. Живая, образная передача простейшей фабулы доступна значительной части этих детей, но не всем.

Те, которые даже не остановились на миг в своем непрерывном движении или не повернули головы, апатично прислушиваясь к чему-то своему, совершенно ускользнули от объединяющего влияния педагога.

Надо как-то научить их прислушиваться к окружающему, задерживать на чем-то, хотя кратко, свое разбегающееся внимание и приучить смотреть на педагога, как на источник радости в их замкнутом круге впечатлений.

Здесь я прихожу к искусству, в моем опыте неразрывно связанному с театром и без которого работать с детьми, в особенности, аномальными, я считаю невыносимым. Я говорю о музыке.

Из беглого описания моей первой группы видно, что такое пестрое смешенье возрастов, степеней развития, плюс еще душевные болезни, совершенно неуловимо для одновременного воздействия словом.

Это сознание заставило меня испробовать другое — звук и ритм. Я не осмелюсь еще таковое звуковое и ритмическое воздействие назвать музыкой. Музыка, как искусство настроений, душевных переживаний, стала доступна им отчасти, но не так скоро, а громкий звук и

резкий ритм дали эффект волшебный. Общая картина «игральной» мгновенно менялась.

Непрерывно движущиеся останавливались, прислушиваясь, апатичные или пребывающие во власти галлюцинаций, как Паня Н., просыпались от своих потусторонних грез и отдавались во власть ритма. Паня Н., бывало, замрет на месте, вскрикнет радостно, как избавленная внезапно от злых чар и затопаёт, запляшет на месте.

Чем тупее ребенок, чем глуше стена его от нашего мира, тем скорее интерес этот к звуку иссякнет и механическое передвижение идиотических субъектов возобновится.

Все же, миг объединения был, а путем упражнения его можно сделать более длительным. Но это работа уже специально музыкальная, что не входит в план моей статьи. Конечно, момент объединения всей разнокалиберной группы, путем резкого звука и грубо отмечаемого ритма, к участию в котором можно привлекать самих детей, если на то есть средства материальные, давая им звонки и погремушки, треугольники и т. п., чтобы они по знаку ударяли, такой момент, говорю я, не должен служить самоцелью и не должен подавать ложно радужных надежд. Это есть упражнение внимания, не более того.

Рычащий идиот Ника Б. не стал оттого умным и не приблизился к норме, но, приучившись известное количество времени фиксировать свое внимание, вообще мог стать несколько легче для окружающих, применив этот новый навык, напр., во время обеда, чтобы сле-

дить за рукой своей и не обливаться, или в самостоятельной прогулке от сада в дом и обратно и т. п.

Есть и другая сторона этого опыта: наблюдая группу в такой активный момент, ее легко классифицировать на подгруппы, что бывает очень важно для успешности работы.

Оставляя в стороне наиболее глубокие степени отсталости, затрата ценных творческих сил на которые не будет оправдываться микроскопичностью успехов, остальные дети в школе умственно отсталых обычно могут делиться на две группы. Более мелкое деление вначале излишне. Лишь по истечении года мне пришлось выделить особую группу подвинутых и это оказалось необходимым тогда, когда с них спала скорлупа, наслоенная тяжелыми переживаниями ранних годов детства и средой. Сюда вошли все частично-одаренные.

Вернусь несколько назад, чтобы выяснить отношение самой тяжелой группы отсталых, от интенсивной работы с которыми приходится отказываться в пользу более благодарного матерьяла. Из вышеуказанного не следует, что этих обездоленных не касается ни сколько воздействие путем искусства. Нет. Но они активно не могут быть вовлечены в творческую работу и лишь пассивно подвергаются облагораживающему влиянию. Что это влияние не осталось бесследным, видно из следующих фактов: немой (слухонемой) Егор выучился говорить слова любимой песни, прося ее петь; он часами мог смотреть на мои губы, слушая пенье и шевеля губами, Катя Маня (слухонемая) вы-

училась также произносить слово «коза», ради того, чтобы послушать «Козликов» Хумпердинка. Коля Мазай (бегущий непрерывно, поющий, не говорящий), не узнающий свою мать, заучил три новые песни, впрочем бессознательно. Ника Б. (рычащий идиот) по долгу мог слушать игру на рояле и однажды стал знаками просить разрешение поиграть самому; когда разрешили, счастье сияло на его бессмысленном обычно лице, он подражал внешне приемам пианиста довольно схоже, брал интервалы, останавливался и вслушивался.

Вот таких фактов можно было бы привести еще много, и все они свидетельствуют о том, что даже самые далекие от нормы личности, как вышеупомянутые почти бессознательные дети, не остаются вне влияния на них искусства. Дальше из дневников не раз мы увидим, как на них действовало театральное зрелище. Несомненно и в них эстетическое будило нечто высшее, брезжила какая-то искра человечности, но и только... Эта искра никогда не могла вырасти в пламя, а потому разумнее за счет безнадежных дать больше времени более способным к прогрессу.

Эстетическое воспитание, широко примененное к истерикам и трудновоспитуемым (средне-умственно отсталым), настолько сгладило животные стороны их натуры, что некоторые, отменно тяжелые, через 3 года работы с ними, могли перейти в нормальную школу и там на хорошем счету.

В самом начале работы, после танцевального и маршеобразного ритма, я могла только песенками овладеть своей аудиторией. Дети просто слушали.

Попытка драматизации типа свободной игры, как это ведется в детских садах, при условии выдачи детям простейшей бутафории (шапки, платье старших, ящики и т. п.) привела к отрицательному результату. Занятия превратились в хаотическое блуждание, с дракой, воплями, общим возбуждением. Каждый старался перекричать друг друга, отнять понравившуюся шапку, палку, словом, мое маленькое стадо вверглось в полное озверение, а я ведь именно этого-то и бежала.

Надо сказать, что здесь еще мне приходилось работать с неразобранной группой, куда входили и вышеописанные глубоко отсталые: Егор, Катя, Маня, Нина И., Петя Неизвестный и многие им подобные, на ряду с средне-отсталыми.

Озлобленность и беспричинная смешливость этой группы не допускали сразу самостоятельной работы детей.

Вот колоритная картинка из записи дежурной сестры-воспитательницы 30/1 1919 г. «Дети с утра были спокойны, но, мало по малу, у многих появилось возбужденное состояние... Катя-Маня опять скинула башмаки, забралась в ванную комнату. Ваня стал рвать картинки, обещал все поломать... После чаю Ваня еще больше нервничал, начал сдирать клеенку со стола, швырять стулья, потом вдруг расплакался... Тут расшалился и Костя, начал бегать, задирать других детей и тоже бросил один стул. Егор после так ударил Нину, что она расплакалась. Костя ударил Катю-Маню... Даже, когда привели ужинать Петю Б., то и он почему-то подрался с Соней».

Обычная картинка дня дезорганизованной толпы больных детей. Такому возбуждению можно еще противополжить тупое, мрачное, апатичное настроение. Середины у этих детей, когда они бывали предоставлены сами себе, не бывало. Сначала необходимо ребят просто заинтересовать, приучить группироваться возле педагога, удаляясь от своего внутреннего, ненужного, нелепого.

Насколько это удавалось, — говорит бесхитростная запись дежурной сестры 2/II 1919 г. «После чаю, дети, почти все, за исключением немногих, принимали деятельное участие в пении и играх... Все в бодром, некоторые даже в веселом настроении, как напр. Егорушка (слухонемой), Катя-Маня (слухонемая) и Петя. Так продолжалось до завтрака».

Не лишне привести строки из характеристики Пети, который увлекся сейчас пеньем и играми, чем-то, до сей поры ему совсем неведомым: «Петя, в течение дня мало чем интересуется, только спрашивает, когда будем кушать и что будем кушать.

Долго не может сосредоточиться на чем либо».

А вот черты характера Егорушки: 11/I 1919 г. «Все дети охотно занимались с педагогами, кроме Егорушки, который обычно стремится куда-либо уединиться; на призыв в кружок, к детям, он отвечает качаньем головы, либо слезами». Наконец несколько слов из характеристики Кати-Мани: «Необщительна, малоподвижна, замкнута, не смотрит в глаза. Были случаи, когда без причины начинала ломать игрушки... трудно про-

будить интерес к чему либо... очень редко улыбается. На все вопросы отвечает качаньем головы и «не».

Первый шаг был сделан, интерес пробужден, внимание фиксировано — самое важное завоевание в первоначальном подходе.

Отсюда уже итти легче.

Дальше я попробовала раздать детям поочередно, сменяя состав их, шапки, изображающие голову зверя, упоминающегося в песне. Все шесть зверей, фигурирующие в песенке Калинникова «Тень тень» (Сборник одноголосн. детск. песен) поочередно поют или ритмически произносят слова, данные каждому зверю, спокойно сидя на месте. Чтобы не было спору, дети поют поочередно, как сидят или стоят в данный момент: 1 — похвалялся лиса, всему свету я краса, 2 — похвалялся зайка, поди, догоняйка, 3 — похвалялися ежи и т. д. Начальные фразы поют все, без означенных зверей. Шапка, голова зверя, одевалась и немому, а пел другой — сосед. Удовлетворение получал одевший шапку ребенок, наравне с поющими. И поющие уже не издевались над немым, напротив — ободряли его, сами нахлобучивали шапку и старались объяснить артисту его роль доступными ему приемами.

Для такой предварительной работы, имеющей целью фиксирование внимания и навыков коллективной работы, великолепно подходят народные сказки, прибаутки на самом несложном ритме. Сорока, зайчик, сова и т. п. занятные и простые в движениях персонажи очень привлекают ребенка к работе. А первое правило всякой работы с малосознательным ребен-



ком это ее яркость, простота и занимательность. Дети на урок я не звала, но приходила сама туда, где они в данный момент собрались и скоро приучила большинство к правилу — не мешать другим. Не хочешь работать, можешь уйти, но оставаться на уроке и мешать остальным нельзя. Более сознательные группы, конечно, могут приходиться к учителю на урок в другое помещение сразу, а «младшей» группе отстающих надо сначала опытным путем понять, что учитель даст что-то интересное, тогда они сами будут идти за ним. В противном случае учитель рискует наткнуться на негитивистическое сопротивление и вызвать возбуждение или пассивное сопротивление апатичного субъекта, нежелающего передвигаться.

В первоначальной работе я совершенно не могу указать пути без ритма. Ритм самое ценное дисциплинирующее начало, тем более ценное, что воспринимается инстинктивно, радостно, без всякого напряжения. Это нечто естественное, возвращающее частицу утерянной гармонии.

Путем инсценировок на маршеобразном ритме, плясовом, позднее на ритме менее четком и более медленном, мне удалось ввести свою аудиторию во вкус многих им незнакомых переживаний, сообщить необходимые навыки в передвижении и тем придвинуть их к более сложной, художественной работе.

Из любимых и важных, как некоторые художественные этапы, инсценировок, укажу ряд несложных по замыслу и музыке, удобных своей близостью к народ-

НЫМ НАПЕВАМ, песенок из (одноголосн.) Сб. Калининкова: «Тень, тень», «Идет кисанька», «Наша Курочка» и «Царь Картаус». Последняя была особенно важна мне по составу исполнителей. В ней участвовали три афазика, разных степеней расстройств речи. Один из них, абсолютно глухой и немой, как то зрительно воспринял ритм и воспроизводил его совершенно точно. Для мальчика, совершенно изолированного своим недостатком от товарищеской среды, эта постановка составила целую эпоху, введя его активно в круг детей. При том же необыкновенно ценно было пробуждение альтруистического чувства, проявленное детьми в общей работе. Они учили Шуру Куприкова сами, радовались его успехам, как своим, заглядывали в глаза, стараясь увидеть в них радость, которую ощущали сами, хлопали в ладоши и приплясывали — Шура умеет, Шура представляет, как мы.

Важна по навыкам ориентировки в пространстве смысловая ритмическая (инстинктивный ритм) инсценировка песенки Бекман Щербины — «Раз, два, три, вперед, направо». Хорошо, в смысле привычки к массовой, коллективной работе ставить «Гриб боровик». Помимо шапок грибов, обычно радующих детей, можно широко использовать характеристику каждого вида грибов мимикой и жестом. Предоставляя исполнителю свободу толкования его роли внешне, важно вызвать беседой яркое представление о данных типах — трусов, ленивых, чванных и т. п., вызвать эмоциональное переживание. Обыкновенно роли не назначаются, но выбираются самими детьми по склонностям.

Роли создаются по числу желающих, так избегается зависть и злоба.

«На паркете восемь пар» (17 песен. Ц. Кюи) также интересно с точки зрения оживления эмоций — переживание чувства страха перед пауком, сдерживаемое сознательно ритмом действие.

Может быть отсутствие музыкальной подготовки затруднит работу педагога, но я положительно утверждаю, что без ритма достигнуть глубокого воздействия даю, что без ритма достигнуть глубокого воздействия на спящие души отсталых детей невозможно.

Слабой воле ритм как бы пролагает рельсовый путь, определенный, по которому привычно гладко катятся к цели.

Кроме инсценировок, длительно нами разрабатываемых, мы проводим игры, творимые часто внезапно из любимой песни («Закатится солнышко», позже — «Сидит Дрема» — этнографич. сборник).

Тут уместно будет сказать о подвижных играх вообще, так как они близки к примитивной драматизации, которой мы так широко пользовались.

Большая разница в отношении детей к тому и другому. Насколько живо откликались они на предложение инсценировать любимую песенку, настолько вяло и неохотно брались за подвижные игры обычного школьного типа. Причина мне кажется в отсутствии жизненности, теоретической надуманности последних, да в бесцветной музыке, их сопровождающей. Если даже игра составляется на народную песню, с хорошим музыкальным содержанием, невозможно вынуждать детей к

иллюстрации жестами, движениям, пока она не изжита вполне еще только как музыка. Наскоро же сообщать песню, как нечто попутное, полагать главное лишь в движениях будет ошибкой.

Однажды, сообщая с ребятами мы набрали на игру в цвета. Внутренним толчком для меня была подобная игра приводимая у Монтессори, но дети нашли ее сами по себе, нечаянно обнаружив, что не знают названий многих цветов. Они придумали брать в руки подходящий цветок и с ним ритмически выступать на название своего цвета и отступать после того на место. Иногда они подымали руки с цветами, иногда, составляя одноцветные кружки, кружились и т. д. («Аленький да беленький» — народная, «Здравствуй, миленький дружок» — Чертковой).

Конечно, игры должны вестись с расчетом, чтобы всякий перебивал во всех цветах или ролях.

Об играх с пеньем могу только упомянуть вскользь, так как говорить о них отдельно от музыкальной работы в школе невозможно, для чего у меня нет места в данной статье.

Постепенно наши игры и инсценировки заняли громадное место в жизни наших отсталых детей в той группе, о которой выше я упоминала. Конечно, самые глубокие, уже идиотические субъекты входили в них лишь как зрители, но и этого было достаточно при их умственных данных. Однако имбецилы, даже с неполной речью принимали активное участие. Главный принцип нашей работы возле театра с детьми — все желающие, а не только избранные, — думаю, служил немаловаж-

ной причиной тому, что около этой работы не только не развивались недостатки характера (зависть, ревность, соперничество), но изглаживались тяжелые особенности психопатических личностей в среде отсталых.

Грубый и циничный 10-летний психопат Глеб С. мечтавший о самоубийстве, подверженный припадкам яростного исступления, мысли которого всецело были направлены в сторону нездорового полового любопытства, казался милым, беспечным ребенком, участвуя в наших примитивных инсценировках.

В доказательство силы влияния элементов искусства на отсталых психопатов приведу выписки из дневников. Заодно с Глебом фигурирует самый трудный ребенок—8-ми или 9-ти летний Витя Дымков, именем которого изо дня в день пестрят дневники педагогов и воспитателей, как о ребенке не поддающемся никакому воздействию.

«...дети в восторге... сидели тихо (зрители!). Представление кончилось в 9 ч., пошли мыться и спать. Глеб и Витя Д. долго не спали, все обсуждали, как в следующее воскресенье устроят спектакль. Все дети спали хорошо».

«Дымков—очень заметно, как он меняется когда его что интересует, он делается серьезен и очень внимательно слушает, когда ему объясняют его роль, но только его роль кончится и с ним не занимаются, он снова принимается за шалости».

«Глеб С. ничего не хотел делать, ни заниматься, сорвал повязку с головы и не хотел завтракать, но когда его попросили участвовать в спектакле, он согласился играть зайчика и остальное все время был спокоен».

«... дети сидели тихо и с наслаждением следили за сценой. Даже Ника (идиот, немой, рычащий) поминутно проявлял удовольствие, как то жестами указывая на сцену».

«Вечером был пробный спектакль и так как сцена уже была готова и играли в костюмах, то, как слушатели, так и зрители были всецело поглощены спектаклем, который окончился в 8¼ вечера. Об ужине никто и не думал, в противоположность обыкновению, когда дети непрерывно спрашивают скоро ли ужин, когда время близится к нему».

Я нарочно привела ряд выписок из этих протокольных безискусственных дневников сестер воспитательниц — они как верный барометр отмечают малейшие изменения в настроениях детей, ими наблюдаемых день и ночь.

То, что могло остаться для меня незаметным, ими неуклонно отмечалось. Как важна напр. заметка о необычным равнодушии детей к ужину, а ведь он опоздал почти на полтора часа!

Видимо интересы накаплиются, характеры сглаживаются, поддаются дисциплине добровольно, еда отступает на второй план, появляются эстетические запросы. Животное становится человеком.

До сих пор мы держались простейших инсценировок песен. Разворачивая в том же направлении работу, переходим от пантомимы краткой, иллюстрирующей замысел песенки, двигаемся к мимической драматизации сказок.

Для пояснения примером возьмем любимую детьми дошкольного возраста сказочку — «Лесная царевна».

В этой сказке даже нет фабулы, темой служат простейшие действия, совершаемые ежедневно каждым ребенком. Лесная фея встает от сна, умывается, причесывается, учится, резвится и наконец ложится спать. К каждой картинке имеется рифмованный текст (затрудняюсь назвать это поэзией), он читается по книжке поочередно детьми перед совершением описываемого действия. По книге читается, во избежание ненужного волнения из опасения забыть.

Обычно память отсталых детей слабая, неуверенность же в себе отравит ребенку радость участия в спектакле.

Конечно, чтецов также следует одевать в какой-либо соответствующий костюм, глашатая ли, гнома или еще какого другого сказочного персонажа. Для всякого ребенка главное привлечение к театральной работе сначала составляет — костюм. Как нормальные, так и аномальные дети, что, вероятно, помнит всякий взрослый из своего детства, с необыкновенным увлечением передеваются в родительские костюмы. Костюм уносит ребенка сразу в сказочный мир, делает все новым и необычным.

Возвращаюсь к описываемой постановке «Лесной царевны». По прочтении текста данной сцены только выступают исполнители и на инстинктивном ритме, под соответствующую музыку, повторяют действием все описанное в тексте. Музыка, а с ней и ритм, меняется по ходу действия — то медленная, то быстрая, то весе-

лая, то задумчивая. Дети знают на слух музыку своего выхода и ухода, она для них срастается с действием. Ни суфлера, ни режиссера им не требуется. Коллектив действует дружно, менее музыкальные следуют за более музыкальными. Это не надо смешивать со специально ритмическими выступлениями. Занятия с инстинктивным ритмом не требуют специалиста ритмиста, довольно среднего знакомства с музыкой и четкое чувство ритма. Самое важное достижение в этой работе—внимание. Требуется очень сосредоточить внимание, чтобы не пропустить своего вступления и не запутать общего плана действия. Все, затаив дыхание, следят за музыкальным рисунком, шалости забыты, истерические, эпилептоидные выпадения наших причудливых детей куда-то затаиваются, действие идет стройно, радостно, без мучительного страха публичного выступления, если соблюдено условие посильности задания. Трудности должны нарастать настолько постепенно, чтобы это не было ощутительно. Предвидя возражение о невозможности музыкального воздействия на немusикальных детей, возражу примером того же Глеба С. Редко немusикальный ребенок. Он даже долго не соглашался послушать музыку, утверждая, что она его «ррраздражает».

Не пел он никогда, хриплое рычанье, вырывавшееся из его горла, его же раздражало до слез. Позже, прокрадываясь бочком на наши занятия, Глеб горячо привязался к ним и участвовал во всех постановках, хотя петь не мог попрежнему.

Кроме того, театр владел детьми помощью другого



искусства — живописи. Этот же психопат Глеб делал прекрасные эскизы для постановок.

Но об общей работе возле сцены — ниже, пока же идем определенно путями развития сценического действия в школе.

В пантомиму дети иногда вводят слова там, где это неизбежно напрашивается самим действием.

Сказка «Три Медведя» типична для такого случая. Ведя ее пантомимой до момента возвращения медведей домой, невозможно обойтись без звукового эффекта, с нарастанием экспрессии в вопросах медведей: «кто хлебал из моей миски и всю ее выхлебал?» и т. д. Здесь интересно сопоставление нарастанья звука сообразно величине производящего этот звук и в соответствии с возрастающей величиной предмета, о котором говорят. Самый громкий звук у самого большого медведя, у него же самая большая миска, и обратно — медвежонок обладает самым тихим голоском и самой маленькой мисочкой.

Это целое открытие для отсталых детей и они долго и оживленно толкуют о нем.

Еще возможно, без нарушения характера мимического представления применение иллюстрирующей действие песни, при чем лучше если ее поют за сценой не действующие, видимые лица, а особый хор. Это создает нужное настроение в то время, когда действие на сцене рискует стать скучным по своему однообразию и малой выразительности. Так у нас «Лесная царевна» уходила спать, провожаемая звездочками, на фоне колыбельной песни хора.

Если постановка младшей группы, старшие могут дать свой хор.

Дальнейшая работа после пантомимы должна уже идти со словом, в довольно широком смысле. Но прежде надо быть твердо убежденным, что в детской среде есть твердо спаянное внутренней дисциплиной основное ядро.

Внутренняя дисциплина — добровольное самоподчинение — сказывается очень ярко организовано и заставляет пробуждаться тайное-творческое, за многими замками скрытое, о чем и думать казалось было невозможно, глядя на мрачные, тупые лица отсталых ребят.

В группе дефективных детей, с которыми работала я три года под ряд, это пробуждение выявилось необыкновенно ярко и дало редкие результаты.

Едва только воля их окрепла и дала возможность сдерживать грубейшие животные проявления, внимание стало более способно длительно останавливаться на интересующем предмете, а накопленные технические навыки дали средства к выявлению, дети наши создали прекраснейший пример коллективного творчества пантомимы на тему виденного. Проявившиеся в этой абсолютно самостоятельной работе упорство в разработке действия, развитие, совершенствование путем длительных, настойчивых исканий, показали нам, что перелом совершился и перед нами не человекообразные звереныши, но люди, способные к общественной работе. Все это очень ярко видно из дневников, я им и предоставляю слово.

Начинаю с самого первого знаменательного дня —

десять старших (по развитию) детей собираются в большой театр на балет «Конек Горбунок».

6/ХІІ 1920 г. «Настроение повышенное, но довольно спокойное».

23/І 1921 г. «Дети были разделены на две группы. Дети сегодня очень веселились, после ужина танцевали и плясали русскую. За час до сна дети представляли из балета «Конек Горбунок», при чем в роли конька был Гога Р. (афазик, 12 л. почти глухой и плохо говорящий), Иван дурак — Миша Е. (тяжелый истерик 12 л); оба мальчика так были комичны, что остальная часть детей-зрителей была в большом восторге и очень смеялась. Катя П. (дебильна, истерична, патологический характер) исполняла главную роль балерины. Великолепно плясала русскую. Дети так заигрались, что в 9 ч. с неохотой пошли спать. Спали дети очень хорошо. Ночь прошла благополучно».

25/І 1921 г. «Старшие дети и часть младших устроили балет — «Конек Горбунок» — хлопот было много. Собрали разные костюмы, через полчаса началось представление. Дети уселись тихо и смирно, да с таким интересом смотрели, что пришлось удивиться.

Глеб все приговаривал — «лучше, чем в большом театре, я очень доволен». Коля Т. изображал царя, Толя Ф. — Иванушку, Гога Р. — Конька Горбунка, Катя П. — царицу, а все остальные девочки — балерины. Женя Г. (дебилик, тяжелый заика) играл (на рояле) и все шло под музыку. Только дети кончали последнюю сцену, пришла З. В. (педагог) поздравить нашу именинницу Таню К. (кретинка, жарлица 24 лет,

интеллект 6-тилетн. ребенка). Дети пожелали еще повторить, так спектакль затянулся до десяти часов. Но зато дети моментально улеглись, никто не капризничал, все были ужасно довольны, очень скоро заснули и спали спокойно до утра».

26/I 1921 г. (день). «Дети чувствуют себя хорошо, настроение повышено-радостное, ввиду того, что вечером они готовятся устроить вроде спектакля из «Конька Горбунка». Все дети очень довольны и весь день у большинства из детей прошел за приготовлением костюмов».

26/I 1921 г. (вечер). «Вечер прошел спокойно, так как дети занялись устройством спектаклей, а те, которые не участвовали в нем, ожидая его, старались быть послушными. Когда пошли вниз, превосходно сидели там и улеглись сравнительно скоро».

31/I 1921 г. (утро). «Таня К. была очень весела, участвовала в спектакле, была подвижна, танцевала и даже после спектакля, когда все пошли танцевать и не отставала от них».

31/I 1921 г. (вечер). «Дети были несколько возбуждены и такое настроение у них держалось целый день. На уроке пенья дети как-то поуспокоились».

5/II 1921 г. «В одной из игральных дети пытались изобразить «Конька Горбунка», были этим очень довольны и все вели себя тихо, мирно».

1/III 1921 г. «Настроение у детей вечером было спокойное — до ужина была репетиция. Спать легли мирно».

4/III 1921 г. «Сегодня дети с утра заняты с педагогами работой над костюмами к спектаклю. Ночь дети спали хорошо».

5/III 1921 г. (вечер). «Настроение у детей спокойное... старшие девочки и мальчики работали с педагогами, готовились к спектаклю, так что легли позже спать, по разрешению врача. Спать легли спокойно»

6/III 1921 г. (вечер). «После чая дети были частью заняты приведением в порядок костюмов для репетиции... была репетиция. Часть детей участвовала, часть была зрителями... все дети спокойны вполне».

7/III 1921 г. «Вечером дети репетировали до ужина.. все дети очень скоро заснули».

«Спали очень хорошо, даже Тоня М. (раннее слабое, отличается буйными выходками, бредовыми галлюцинациями) скоро заснула».

8/III 1921 г. «Дети, больше половины, за приготовлением костюмов... Пожаловаться нельзя, ведут себя хорошо, настроение хорошее».

9/III 1921 г. «...остальные дети занимались рисованием для сцены».

11/III 1921 г. (утро). «После чая, дети находились большинство в зале. Смотрели, как устраивали сцену. Вели себя хорошо».

18/III 1921 г. «После спектакля дети поужинали и попросились спать... настроение у всех хорошее».

Я привела намеренно все, может быть кому и скучноватые отрывки из дневников, внешне очень однообразные. Но это-то однообразие и подтверждает мою мысль, что театральная работа с детьми, правильно по-

ставленная, является могущественнейшим орудием воспитания.

Дети мирно настроены, не капризничают, спят хорошо, а ведь описанное время есть время их напряженной работы, длительной, ищущей и в большом коллективе. Дети, «почти все» (по дневнику) шьют костюмы, репетируют и не отмечается ни припадков, ни ссор, ни разрушительных диких выходов с битьем стекол. Но и это не самое важное, самое важное тот подход к работе, который выявили дети, два года назад, напоминающие звериную стаю.

Заметьте, по записям видно — были они на балете 6-го декабря, а впервые воспроизвели впечатления действием 23 января. Нигде, за эти полтора месяца не высказалось их намерение приступить к такому труду. Казалось все забыто. Даже разговоров о театре не было слышно. Точно это впечатление лежало у них где-то, в потайной кладовушечке, неразобранное и вдруг как-то улеглось, переработалось и запросилось наружу.

Надо сказать, эта постановка разделила детей на группы — «старшую» и «младшую». Организаторами являлись двое «старших», но эти старшие привлекли и большинство младших (в массовые сцены), остальные же, как неутомимые и доброжелательные зрители, участвовали по своему также в создании постановки. Чуткие организаторы невольно учитывали, как реагирует аудитория на выступление той или иной исполнительницы в данной роли, и мы видим смену артистов.

В конце концов они выбирали в главные роли самых развитых и способных детей.

Кто же были эти организаторы? — Катя П., девочка лет 13-ти, как я уже говорила — дебильная истеричка, с патологическим характером и Миша Е. (12 лет) — истерик, слегка дебильный. Летние дневники, 20-го года, пестрят ежедневными жалобами на Мишу, как на мальчика мрачного, бегущего товарищеской среды.

Он то прячется в лес, то на кухню, чтобы поесть лишнее. О Кате же дневники повествуют, как о грубой, озлобленной личности, жадной, сплетнице, завистливой... Иногда, за ругательства и драку приходилось ее на руках выносить из столовой.

Теперь оба ребенка отлично рисуют, умеют видеть, обладают некоторым художественным вкусом, прекрасное в искусстве влечет их к себе, тем заставляя их подыматься в моральном смысле.

Оба из пролетарской среды.

Приобретенные социальные навыки дают или возможность организовать ядро детей также, более или менее близких искусству и, под их руководством, глухие, полунемые, полубезумные (Настя З., циркулярный психоз) воспринимают ритм, охватывают в целом замысел и передают его связно, образно и пластически красиво.

Действие делилось на семь картин. Музыка была представлена в виде Жени Ч. (дебилен, заика). Он подобрал простейшие гармонические сочетания, очевидно навеянные пошловатой музыкой балета Пуни, довольно остроумно видоизменяя аккорды для выражения веселых или грустных и трагических моментов. Скоро, однако, и самого импровизатора, и исполнителей, и пуб-

лику, перестал удовлетворять, главным образом, неуверенный ритм в его музыкальном сопровождении и ко мне явилась депутация, с просьбой дать другую, хорошую музыку. Я предложила несколько отрывков хороших и плохих авторов — намеренно. Прослушав, дети самостоятельно выбрали лучшие образцы, с редким чутьем отвергая ложное, пошлое. Вкус улицы был изжит и отвергнут. Привычка слушать в школе хорошую музыку наградила детей правильным критерием.

После длительных исканий, бесчисленных изменений состава исполнителей, то удлинение, то сокращение количества действий, ребята нашли нужную форму, на ней и остановились.

Длительный ритмический опыт в пантомиме дал возможность воспроизвести интересное подобие балета, без всяких «па» и заученных жестов. Их ритмическое передвижение (на инстинктивном ритме) создавало нужную картину и впечатление танца.

К слову сказать, танцу их в школе не обучали принципиально.

Интересно, что балет в театре видели всего десять детей, а участвовали в представлении около 30 человек.

Много юмору было проявлено в массовой сцене (в корчме) и в типе царя — в недавнее время юмор был бы им недоступен. Грубо-кокетливая Катя П., из желанья сделать все лучше, взялась за роль старухи, крайне неуклюже одетой (хозяйка в корчме) — чувствовала на себе ответственность, как организатор спектакля.

Еще завоевание — в работе больных детей явился



отблеск радости, признак здоровой психики. Мрачность и озлобленность не были их постоянными спутниками.

Признаки пробуждения самокритики отмечаются в замене одного исполнителя другим — сначала царя играл Миша Е., но был заменен Колей Т., дурачка играл Миша Е. (тот же самый) и снова уступил место Толе Ф.

И оба раза замена была правильна. Мише определенно не удавались прежние обе роли, он отошел и покорно смешался с толпой, несмотря на отличительную черту истерика — стремление первенствовать. Кто же побудил его к тому?

Никто со стороны, он сам ощутил превосходство другого в данной роли и, будучи ответственным, как и Катя, организатором, отказался для пользы спектакля.

Обычно, у нормальных детей, в малом возрасте, 8-ми, 9-ти лет, даже более, не бывает совершенно критического отношения к себе. Каждый свободно берется за понравившуюся ему роль, нисколько не сознавая ошибок. У дефективных чувство это развивается еще медленнее и сначала педагог не должен навязывать его детям, рискуя только отпугнуть от работы. За какую бы роль ни брался ребенок, надо дать ему возможность испробовать свои силы. Со стороны руководящего он должен поправки получать лишь с точки зрения смысловой. Поправляется явно нелепое, искажающее ход действия или мешающее общей работе.

Со временем, после длительной работы с определенной группой детей, очень осторожно, вводится товарищеская критика, общий разбор спектакля. Сперва,

обыкновенно она сводится к обсуждению поведения участников во время спектакля, постепенно, с развитием и накоплением опыта, сфера критики расширяется. Дети считаются с мнением товарищеского коллектива и, без его согласия, за ответственные роли не берутся. Привожу подходящую к делу выписку из дневника:

«19-11/XI-21. Разбирали постановку вещей спектакля Октябрьской революции. В разборе принимали участие все (кроме «слабых» идиотов)... Хотя многие очень кратко высказывались, но мнение получить удалось у всех, за исключением Леночки... В критике детей заметна была продуманность некоторая и беспристрастность в отношении к товарищам».

Выписка взята мною из дневника педагога, не воспитателя, как раньше. Педагоги многие определенно враждебно относились к интенсивной работе с детьми по театру, считая ошибочным уделять ей столько времени, как бы за счет общеобразовательных предметов. Тем более важно, так сказать, из враждебного лагеря, получить подтверждение убеждения моего, что воспитание аномальных детей особенно нуждается в поддержке искусства. На этом собрании по поводу спектакля, присутствовали все дети, за исключением трех абсолютно бессознательных идиотов. Мы видим организованное детское собрание, проявляющее высшие душевные чувства в своих суждениях — справедливость, беспристрастие. Поэтому, считаю некоторую ступень в сторону восстановления гармонии личности

уже достигнутой, результат очевиден. Никакому обычному педагогическому воздействию не поддавался Глеб С., много раз здесь упомянутый. Вследствие своей неуравновешенности, при глубокой отсталости и полной неохоте заниматься грамотой, его пришлось с подобными ему выделить в особую, «индивидуальную» группу, где программы занятий не могло существовать. Систематический труд абсолютно ему был недоступен.

В подготовках к спектаклю «Конька Горбунка» он систематически разрабатывал эскизы к декорациям, необыкновенно ценные в художественно-декоративном смысле, он же придумал постановку «Цветника» (Пастораль Аренского), громадные декоративные цветы, сам их рисовал и вырезал с неостывающим рвением.

При всем своем отвращении к систематической работе, он борол себя и изо дня в день развивал одну тему, исправлял детали. Когда подошли к грамоте с точки зрения рисования, он отлично и с охотой «рисовал» буквы.

Художник специалист, с большим огорчением, при преобразовании учреждения, отпустил Глеба, сожалея, что не может продолжать систематическое его художественное развитие, утверждая, что этот мальчик может стать большим художником. Но таких учреждений больше нет, и ребенок гибнет даром, шатаясь без дела, так как ни одна обычная школа не может с ним сладить.

Слишком долго, может быть, задержалась я на первом опыте самостоятельности отсталых и больных детей. Как первый, он был мне особенно дорог.

Следующий этап в развитии сценической работы с

детьми одинаково необходимо, как аномальным, так и нормальным детям, только первым он труднее, вторым легче. Это — драматизация на заданную тему, с свободно импровизированным текстом. Но у дефективного ребенка на пути попадает еще одно важное препятствие: неправильная речь, часто со многими выпавшими звуками. Шепелявость, картавость, заикание, общая инфантильность речи или, как бывает у афазиков, речь сохраняется частично, так что, помимо отдельных, определенных звуков, отпадает начало или конец слова.

В таком случае приходится вести специальную работу, много имеющую общего с постановкой голоса и обучением дикции певцов. Конечно лучше передать эту работу специалисту, но и не специалист, познакомившись отчасти с обучением речи глухонемых, может много дать, путем ритмической, слоговой мелодекламации.

Особенно быстро и хорошо действует этот прием при случаях нервного заиканья.

Называю эту мелодекламацию ритмической слоговой, в отличие от обычной мелодекламации — свободной декламации на фоне музыки. В моем приеме музыка есть, прежде всего, ритм. Фраза музыкальная соответствует фразе словесной. Последняя делится, при разучивании, резко на слога, в такт музыке.

Вы берете фразу подходящего ритма и предлагаете ребенку или группе детей хором декламировать медленно, четко, по слогам данную фразу.

Когда она выучена наизусть — хором, проверяете ее

по стдельности. Сначала темпо, скорость, берется медленнее нормальной, намечается правильное распределение дыханья, поясняется, где должен быть язык, как должны складываться губы при произнесении отдельных согласных. Когда черновая работа сделана, восстанавливается правильное темпо.

В моей практике был мальчик заика, Женя Г., уже упоминавшийся на этих страницах не раз. Ужас перед произнесением слова достигал у него характера судороги. При вопросе постороннего:— как тебя зовут, Женя краснел до корней волос, глаза плотно смыкались, губы сжимались в узкую синюю полоску, с пузырьками слюны на них, голова откидывалась назад, шея напряженно пряталась в плечи; после нескольких судорожных подергиваний головой и плечами, из губ мальчика, с страшным усилием размыкавшихся, вырывался сдавленный, хриплый голос — «Жження».

Картина была настолько тяжела, что педагоги избегали его устных ответов.

Однако, подмечались моменты, во время веселых забав с товарищами, а по близком знакомстве и со мной, когда он произносил несколько лаконических фраз, с легким, обычного типа заиканием. Но довольно было обнаружить к этому внимание—и наступало снова полное замыкание речи.

Путем длительных упражнений в чтении слов, фраз на ритме, в увлечении общей, цельной работой, мальчик терял свою патологическую робость и через несколько месяцев работы публично выступил в ритмической мелодекламации, не портя ансамбля.

Выступление происходило при полном зале своей и посторонней публики. Декламировали не хором, но девять человек поочередно — это очень важно. Вступления ритмичны, на определенной музыке.

Есть еще недостаток речи, встречающийся часто и у нормальных детей — слишком ускоренная, а потому нечленораздельная речь.

И здесь невозможно обходиться без музыки. Сухой счет может применяться к сознательному взрослому, ребенка же музыка, чаруя, бодря, увлекая красотой, побуждает к интенсивной работе. Соединения же ритма, стиха и музыкальной гармонии вкладывает новый художественный смысл в работу каждого дня.

Приведя попутно речь в некоторый относительный хотя порядок (в дальнейшем работа идет параллельно), можно приступать к драматизации на импровизированном тексте.

Тут опять легче всего начинать с общеизвестной сказки, припомнить ее содержание не составляет особого труда детям. Сказка дает более простора детскому творчеству.

Выбранная сообща, с детьми, сказка предлагается для обсуждения соответствующей группе. От степени умственного развития данной группы зависит выбор сюжета, подход же к делу общий. Начинается общий обмен проектами: как это можно представить? Каждый (по возможности, надо получить проект у каждого) предлагает свою версию, нагромождает действие на действие, картину на картину — мешать не нужно. Педагог должен только все фиксировать на бумаге, по

мере возможности тут же, при детях, или дома, по памяти. Хорошо делать кратчайшие записи в книжечке тут же, а потом, без детей восстанавливать их подробно. Повторяю, путанице их нагромождений мешать не надо, пусть дети опытным путем, начав «играть» в сказку действием, изживут свой сумбур и самостоятельно отбросят его. Тогда они твердо усвоят, что подробности легко передаются в рассказе, но немыслимы и ненужны на сцене.

В зависимости от состава группы такой подготовительный опыт будет короче или длиннее.

И всегда последняя редакция, при всяком составе детей, лучше первоначальных — опытный путь неизменно ведет к совершенствованию, вырабатывая самостоятельное мышление.

Однако, в конечном претворении рассказа в действие путем свободной импровизации, существует резкая разница между нормальными и отсталыми детьми. Первые творят слово-действие свободно, вторые крайне трудно, даже мучительно.

С нормой можно просто начать сразу «играть» в сказку, отсталых приходится медленно, шаг за шагом, путем наводящих вопросов, приучать отыскивать нужные слова, и будут они их давать в самом ограниченном количестве.

Вот картинка начальной работы с отсталыми на импровизацию текста «Золушки».

Сиротка Золушка (эпилептик, умственно отсталая Дуня Б.) беспомощно сидит на низенькой скамеечке,

чистит горох и плачет. Действие она уже привыкла давать, но слов не находит. Плач выходит довольно натуральный, потом она отнимает руки от лица и спрашивает серьезно: «что говорить?» Спрашиваю — о чем плачет Золушка? Ответ всей аудитории — надоело работать! голодна! завидно, сестры на бал едут, ее не берут». Почему не берут? «Не любят! говорят, ты грязная!» А кто Золушку любит? «Крестная любит». Дуня догадывается: «я крестную позову! платье попрошу!» Создается текст: «крестная, крестная, меня обижают, на бал не берут, дай мне платье, я поеду». На чем же Золушка поедет? — спрашиваю крестную. Крестная — известный Глеб С., расширив иступленно глаза, машет палочкой, слов не находит, из публики ему подсказывают: «вот тебе карета, поезжай». Так скупое, туго, трудно создавался первый корявый текст отсталыми детьми.

Первая постановка на импровизированном тексте, у отсталых, прошедших предварительный путь импровизации жеста на инстинктивном ритме, была очень лаконична, словами крайне бедна, в действии же достаточно жива и выразительна.

В полном смысле импровизации живой речи у отсталых добиться почти невозможно, они невольно запоминают создаваемый на уроках коллективно текст и боятся отступить от него, точно боясь потерять точку опоры.

После нескольких опытов импровизации речи, необходимо создавать условия в действии, заставляющие исполнителей вносить внезапно мелкие изменения в



ходе действия самого по себе и текста в отдельности, чтобы развить находчивость и быстроту соображения.

Например, в «Золушке», после одной фразы принца, привычно вступала музыка и открывался бал. Музыка запаздывает, принц растерянно смотрит по сторонам и молчит. Приходится объяснить — музыканты всегда могут опоздать, надо быть к этому готовым, может зазевались по сторонам, забыли свое дело, а ты хочешь танцевать, что же тебе приходится сделать? Ты удивился или рассердился? «Что же вы не играете, музыканты?» — догадался принц. «Сони!» — добавляет активный зритель.

Постепенно, путем таких намеренных или случайных мелких затруднений в привычном плане пьесы, создается активность исполнителей, они живут на сцене, а не повторяют заученное.

В сказке «Пряничный домик», проведенной на свободном тексте неуравновешенными одаренными детьми, случайно не разбилась кринка; вопреки ходу действия, девочка (Феня, 10 лет, истеричная) подняла ее со словами упрека брату: «вот что ты наделал своими шалостями! Она хоть и не разбилась, но треснула, молоко варить в ней больше нельзя! Что нам скажет мама?»

И принялась плакать, как надо было по смыслу дальнейшего.

В той же инсценировке забыли подать маски пряникам. После расколдования их следовало сбросить, ожив, уже как обыкновенные дети. Исполнители и тут нашлись, они закрыли глаза и стояли с каменными ли-

цами, пока их не расколдовали и они засияли глазами и улыбками, оставаясь еще неподвижными, после же прикосновения веткой стали прыгать. Примеры как будто мелкие и ничтожные, но они указывают существенную разницу в психике ребенка с интеллектом ниже нормы и выше нормы или равным ей. Тяжесть, неповоротливость мысли отсталых ярко выступает в работе на импровизации.

Но, будучи длительна и кропотлива, в конечном результате будит, расшевеливает, сообщает живость эмоций, а обычному, нормальному ребенку дает привычку широко и выразительно пользоваться словом, что одинаково необходимо будущему учителю, лектору или оратору.

В конце привожу несколько образцов детского творчества, где создавалась лишь фабула, действие же велось на живой, свободно импровизированной речи.

Особенно интересна по замыслу «Свобода» Юры Я., 13-летнего мальчика, прошедшего на моих глазах эволюцию от дефективного к одаренному. Станный торжественный тип, подверженный приступам ярости, затемняющей сознание. Замысел необычайно широк, выражение же слишком лаконично и бедно. Текст записан педагогом при исполнении пьесы отсталыми детьми, отсюда такое несоответствие.

Девочку играла Паня К., одна из самых тяжелых заик, вроде вышеописанного Жени Г. Провела роль, конечно, самыми несложными фразами, так как каждое слово стоило ей громадного умственного напряжения. Надо было помнить о смене дыхания, положении языка

и форме губ. Дети радовались: «Паня ни разу не оставилась».

Год назад много слез проливала девочка из-за насмешек товарищей.

Когда дети уже могут связно, хотя и кратко выражать свои мысли и привыкают жить на сцене, а не просто передвигаться, когда эта «игра» их всецело захватывает, можно приступить к новой трудности — точному тексту.

Если говорить в этом смысле об отсталых детях, то память у них большею частью слабая или односторонняя. Зазубривание текста может оказаться прямо вредным. Благодаря слабому осмыслению, слова могут чисто механически запечатлеться в памяти детей, не одеваясь никаким содержанием. Итти же от мертвой, заученной речи к оживлению ее претворением в действие, путь рискованный — заученность будет звучать всегда. Помимо всего эта работа скучна и отпугнет детей от театра. Ввиду последнего, с школьниками нормы я провожу подготовку точно также не от слова к действию, а от действия к слову, воплощая его через эмоцию. Педагог просто читает текст медленно, останавливаясь и повторяя многое, если это нужно.

Ребенок за ним повторяет, совершая сразу действия. Игра началась, исполнитель вживается одновременно в слово и действие, пьеса сразу становится ему ясна и понятна.

Проходя роли с детьми, надо особенно опасаться подражательности, выучки механической, что назы-

вается натасканностью. Никогда не следует говорить— стань тут, подыми руку так, скажи таким тоном, это может создать видимость, внешность актерской игры, внутренне не давая ничего ребенку, не обогащая его души. Итти возможно исключительно путем эмоций, важно будить глубокие переживания.

Достигается это сопоставлением изображаемого на сцене с личными, аналогическими переживаниями исполнителя.

Пример: в «Пряничном домике» неуравновешенные одаренные дети никак не могли побороть смех в момент, когда падала со стола кринка и разбивалась. Испуг был слишком чужд им сейчас и никакие уговоры не помогали.

Им сказали: вот вы расшалились, забежали в канцелярию, там бегали вокруг стола и опрокинули бутылку чернил на самые нужные бумаги, а тут входит В. А. (завхоз)!

Дети так и ахнули, лица их вытянулись, глаза округлились от ужаса, они всплеснули руками и замерли...

Соответствующее переживание было найдено, близкое нашим детям, а с ним и жест, и мимика. После такого примера смех исчез совершенно, вырывался искренний вздох испуга.

Еще подобный пример: девочка 14 лет изображает мать голодных детей. Она их укрывает, говорит жалобные слова, но лицо ее скучно спокойно. Ей не жалко этих сытых ребят, она играет, но не живет.

«Вспомни, Катя, было время, твой маленький брат утром просил корочку хлебца, а у тебя и не было», Катя

вспоминает, и тепло освещает ее лицо, когда она снова укрывает своих маленьких товарищей.

Яркий, конкретный пример вызывает сразу соответствующее настроение, а с ним и внешнее его выражение. Важна и нужна игра только на внутренних переживаниях, а не внешние технические эффектные приемы.

Только такая театральная работа является глубоко воспитательной.

Чтобы осветить приемы сценической работы с детьми всех типов, добавлю об игре в шараду, которая вводит нормальных детей в сложную работу на импровизированном тексте.

Для отсталых она почти непригодна, благодаря медлительному типу мышления, к неуравновешенным одаренным применяется только в очень маленьких количественно группах, ввиду легкой их возбудимости.

Дети занимаются одновременно младшая и старшая группы. Младшая от 8 до 11 лет, и старшая от 11 до 14 лет. Младшая придумывает совместно с педагогом, старшие в то же время готовят свою самостоятельно и потом размениваются представлением—младшая играет для старшей, старшая играет для младшей, те и другие отгадывают.

Условием составления таких шарад служит единое литературное содержание частей и целого. Это как бы действие одной пьесы. Такая разработка шарад подготавливает детей, помимо сценического действия к новой творческой коллективной работе — коллективному литературному творчеству.

Наиболее творческими возрастами в этом направле-

нии оказываются 11, 12, 13 лет. К концу 14 го года, началу или половине 15-го, требования к себе становятся непомерно высоки, недостижимые идеалы мешают. Ниже одиннадцати мешают спутанность понятий, боязнь деткости (куда именно влечет девочек), погоня за преувеличенным и страшным (мальчики!) и полное отсутствие самокритики. Чаще встречается единоличное, оригинальное сочинение в возрасте 8-ми, 9-ти лет, пока еще не совсем угасла яркость детской фантазии первого десятка жизни.

Ниже я привожу наиболее яркие образцы творчества упомянутых возрастов.

Подводя итоги типам театральных детских постановок, которые считаю основными в детской театральной работе, считаю, что их можно отметить три:

1) Совершенно самостоятельная детская постановка, от замысла до воспроизведения («День рабочего», соч. Юры Я.).

2) Полусамостоятельная. Сюжет заимствован, воспроизведение и постановка самостоятельные («Конек Горбунок»).

3) Текст фиксирован, разработка и постановка под руководством педагогов («Зербин Бирюк» сказка Лабулэ).

Конечно, могут быть различные варианты в пределах этих трех видов, например: оригинальный детский, фиксированный текст ставится детьми по детским эскизам, с помощью педагогов («Солнышко и Лучи» — сказка Златы Б.).

Чем меньше возраст (или ступень умственного раз-

вития), тем проще замысел, короче действие и примитивнее бутафория, сводящаяся к нескольким шапкам, пестрым лоскуткам, ящикам и скамейкам.

У нормальных начало работы—инсценировка песенок и сказок — метод свободной игры и пантомимы на инстинктивном ритме, у аномальных—инсценировка песенок и ритмическая пантомима, сказка отодвигается на будущее.

Следующая ступень: ритмическая пантомима, соединенная с ритмической мелодекламацией для исправления недостатков речи.

За ритмической пантомимой идет: развитие речи путем инсценировки на импровизированном тексте (одинаково применимо к нормальным, аномальным и одаренным). Нормальные пользуются параллельно игрой в шарады, построенные по плану развития единой мысли во всех частях слова и его целом.

Коллективное литературное творчество, как вывод из игры в «шарады», следует дальше.

Работа на фиксированном тексте, методом вживаний (на эмоциях) — как завершение всей работы для всех типов детей.

Последние постановки также должны быть 3-х типов — самостоятельные, полусамостоятельные и показательные — всецело под руководством педагогов. Это же разделение касается и других отраслей искусств и ремесл, примыкающих к театру: живописи, прикладного искусства и технических работ по устройству сцены, освещения и т. п.

В самостоятельной постановке детям выдается про-

симый материал и предоставляется полная возможность выявить себя, вплоть до нелепостей.

Такие опыты необходимы от времени до времени, как выясняющие подлинное развитие данной группы и ее движение по пути к прогрессу.

Полусамостоятельность постановки выражается в том, что костюмы и декорации составляются по эскизам детей, с указаниями художника и других специалистов, выясняющих нелепое по технике и по смыслу.

Дети, напр., пишут декорации сами, делая технические ошибки; если их не указывать, ребенок в них утверждается и будет слабо двигаться к совершенствованию.

Постановка по идее руководителей должна являться образцом, к которому дети побуждаются стремиться в смысле достижений в сторону истинного искусства.

Если к предыдущим постановкам допускались все дерзающие, здесь во всех областях работают подвинутые, чтобы не было промахов по специальностям.

Несомненно, это уже как бы уклон в сторону специализации; это возможно только там, где имеются одаренные в известных областях дети, хотя бы даже и умственно отсталые. Тип этот не редок среди отсталых и из них можно бы создать хороших техников, могущих принести много пользы искусству.

Такая задача и преследовалась нами в той группе, с которой, например, мы ставим «Зербина Бирюка». Частично одаренные, умственно отсталые дети дали редкий по чистоте приближения к истинному искусству спектакль.



Художник должен был знакомить детей со стилем эпохи, музыкант играл долго песни и танцы VIII в., вели краткие исторические беседы, пока у детей не создано гармоническое впечатление эпохи, стиля, типов.

Работа с детьми на такой постановке есть работа союза маленьких специалистов, строящих одно целое. Но, повторяю, это возможно там, где резко высказываются те или иные склонности и дарования ребенка.

Существует мнение об излишестве грима на спектаклях детей.

В спектакле-игре, дети (наверное вы это видели) стремятся подмазаться пробкой, угольком, свеклой и т. п., если же сценическая работа серьезна и систематична, в видах ее углубления и полноты разработки, обходиться без грима будет не правильно.

Дети очень заинтересовываются искусством, видя как помощью каких-то двух черточек от бровей кверху, делают лицо суровым, надменным; опущенные, продолженные линии углов рта, изменяют веселое лицо в скорбное и, обратно, черточки, поднимающие уголки губ, придают радостное выражение апатичному лицу. Все эти метаморфозы занимают ребенка, привлекают.

Помимо того, яркое освещение сцены делает лицо без грима плоским, невыразительным, пропадает игра. Грим создает маску определенного, рельефного типа, уясняющую исполнителю его роль. Детское личико, знаменующее собой старого и больного человека, хорошо, как забавная и милая картинка. Румяные щеки гнома, с длинной серебряной бородой умильтельны нам

взрослым, но ребенок уже творящий ими не удовлетворится. В младших группах вполне достаточно атрибутов — бороды, парика, горба на спину бабки, но старшим по возрасту или развитию будет этого недостаточно.

Говоря о декорациях вообще, я не сделала различия в способе постановок — на сукнах и на написанных декорациях.

Если нет возможности делать художественные декорации, лучше ставить «на сукнах», т.-е., попросту говоря, на мешочном полотне. Своим нейтральным тоном мешочное полотно не испортит ничего в гамме красок костюмов и лиц, тогда как безвкусно размалеванные театральные (взятые на прокат) костюмы создают балаганное впечатление.

Принцип эстетической, художественно воспитательной работы один — истинное, не поддельное искусство.

Детство — время приобретения навыков на всю жизнь, и если мы отравим ребенка дурными навыками в начале его жизни, мы закроем для него целый мир радостей.

В выборе материала педагог должен строго следить за собой, опасаясь нарочитого, состряпанного на час. Крупицами, но истинное искусство.

Крупинка золота или слиток — разница в количестве, а не качестве.

# Образцы детского творчества.

## У тюрьмы в Революцию.

В 1 действии.

(Сочинение Саши Прот—а, 16 л.).

Сцена представляет ворота тюрьмы, налево тюремное окошко. Направо на сцене большой камень, будка часового. Ходит взад и вперед пьяный часовой.

Узник (за решеткой, грустно поет):

Трепещет на воле орел молодой,  
Мой старый товарищ, воитель степной.

Часовой (грубо стучит в решетку ружьем):

Потише ты, каторжный!

Узник (поет еще тише и грустнее):

Лети, мой товарищ, в родную страну,  
Где, молча страдает народ.  
Лети и проведай сиротку сестру,  
По прежнему ль брата зовет.

Часовой (кричит): Замолчи ты, негодяй, чорт возьми! (узник скрывается в камере, часовой не держится на ногах, валится, садится, сползает на землю у стенки и засыпает. Храпит. На сцену выбегают мальчишки, один из них с лотком).

1-ый мальчишка. Ха, ха, ха, гляди, как завертывает!

2-ой мальчик. Тише, тише, проснется!

3-ий мальчик. Ребята, стащим ружье!

1-ый. Вот хорошо!

2-ой. Проучим этого пьянчужку! (остальные 2 кружатся, бегают).

Ч а с о в о й (просыпается). Эй, вы, кто? (еле подымается).

1 - ы й мальчик. Дяденька, папироску хочешь?

Ч а с о в о й. Давай, давай! (мальчишка роется в лотке, в это время другие тащат ружье).

1 - ы й мальчик. Тебе «Иру» или «Яву», дяденька?

Ч а с о в о й. Ну, Иру, давай!

1 - ы й мальчик. Дяденька, а папироска-то ружье уехала! (мальчишки убегают, показывая носы, часовой хочет встать и не может скоро это сделать, ружье дети роняют, оно стреляет, ребяташки убегают, подхватывая ружье).

Ч а с о в о й. Вот так ок-ка-азия... (грозит кулаком).

Н а ч а л ь н и к т ю р ь м ы (выходит из ворот).

Ч а с о в о й (с трудом подымается, опираясь о стену, старается стать на вытяжку). Здра-авья жжа-ла-ю, ваше-ство.

Н а ч а л ь н и к. Где это ты так нахлестался, голь перекатная, я т-тебе покажу, смотри! Сменишься, будет тебе на орехи... (поворачивается на каблуках и уходит, отдуваясь).

Ч а с о в о й (растерянно сидит).

Д е в о ч к а (входит, робко оглядываясь). Чью это песню я слыхала? Не братика ли моего? Бедный, бедный братец, здесь ли он еще? (Узник показывается за решеткой). Братец, братец! (бежит к окну тюрьмы).

Ч а с о в о й (протрезвившись от испуга давешнего, загоразживает ей дорогу). Ты куда?

Д е в о ч к а. Дяденька, миленький, отпусти моего братца! что он тебе сделал? (Часовой хмурится). Отпусти!

Ч а с о в о й. Мне-то он ничаво не сделал.

Д е в о ч к а. Вот ты и отпусти его!

Ч а с о в о й. Я, отпустить?! Нешто можно? Да с меня три шкуры спустят, а то и совсем прихлопнут.

Д е в о ч к а. Дяденька, а ты беги вместе с ним.

Ч а с о в о й. Ишь, чего выдумала! Нельзя, я присягу принимал.

Д е в о ч к а. Да ты подумай, все, все восстали, тебе плохо будет!

Ч а с о в о й. Ишь ты, грозить? Уж ты не увести ли его хочешь? Подслана! Я тебе дам! Пошла вон. (Гонит девочку, возвращается, садится на камень и дремлет).

Д е в о ч к а (отбегает, достает записочку, привязывает ее к камушку). Хоть записочку передать (подбегает и бросает камушек, он падает, не долетая до окна, часовой схватывается, бросается к девочке).

Ч а с о в о й. Шшто-о? ты вот как!.. (хочет отнять у нее записку, которую та уже подхватила, девочка отбегает и рвет ее, часовой грубо толкает девочку, она падает и плачет. Часовой пьяными шагами отходит к своей будке. За сценой слышны звуки рабочей марсельезы).

Ч а с о в о й (прислушивается, срывается и бежит). Где моя винтовка, где моя винтовка?

Д е в о ч к а (вскакивает, бежит навстречу толпе). Сюда, сюда, спасите, помогите! (убегает).

Ч а с о в о й (в ужасе жметя к будке). Чорт возьми, где моя винтовка? (Узник простирает вперед руки, за ним показываются головы других заключенных. Пенье все приближается).

Н а ч а л ь н и к (и с ним несколько солдат выходят из тюрьмы, одновременно врывается толпа рабочих с противоположной стороны. Там и тут бегают мальчишки, сзади бабы и девушки. Девочка впереди).

Д е в о ч к а. Сюда, сюда, он здесь, спасите его!

Н а ч а л ь н и к. Р-разойдись! Первое предупреждение, стрелять буду, р-ра-з-зойдись! (Солдаты в боевой позе, начальник поднял руку с платком). Второе предупреждение — раз-зойдись! на третьем стрелять буду.

1-й р а б о ч и й (к солдатам). Братцы, постоим за свободу! Чего вы слушаете этого пузана, врага народа? Сдайтесь! Рабочий не палач, вам ничего не будет! (солдаты переглядываются).

Т о л п а. Сдайтесь, сдайтесь, идите к нам, постоим вместе за свободу! Постоим, постоим. Позор предателям, смерть изменникам!

2-й р а б о ч и й. Сдавайтесь, братья, мы народ и вы из народа. Может-быть с нами ваши жены и дети?

Н а ч а л ь н и к (бросается вперед). Что вы слушаете этих негодяев! Патруль, пли! (бросается с револьвером вперед, мальчишка подкатывается к нему под ноги, толстяк падает, толпа хохочет, часть солдат бросает ружья и братается с рабочими, часть хочет бежать, их ловят).

Т о л п а. Вяжите его, вяжите! (Начальника подхватывают и уносят, он комично дрыгает ногами).

Рабочий (протягивая руку солдату). Я не убийца своего брата (обнимаются).

Другой рабочий. Руку, товарищ, теперь и ты слуга народа! (братаются, девушки им навязывают красные ленты).

Девочка (подбегает к ним). Сюда идут солдаты, но вы освободите моего брата?

Рабочий. Мы их не боимся, они наши братья.

Мальчик (отцу, старику рабочему). Папа, если бой будет, я с вами.

Отец (гладит его по голове). Оставайся, оставайся, сынок! (слышен мерный топот и солдатская песня, гробовое молчание в толпе, солдаты входят и сталкиваются лицом к лицу с рабочими. Молчанье. Офицер подымает руку, ружья все направлены в толпу).

Девушка в красном платочке (срывает с себя красный платок, становится между солдатами и толпой). Братья, вот знамя революции, пусть оно будет и вашим теперь! За свободу, за революцию, братья, урра!

Толпа. Урра! урра! (Солдаты бросают ружья и смешиваются с толпой. Офицер молча снимает свою саблю, бросает ее в сторону и уходит, мрачно опустив голову. Солдаты жмут руку девушке).

Девушка. Будущей армии народа, ура!

Толпа. Ура!

Рабочий. Товарищи! На нас сейчас смотрят все народы мира, да настанет время, когда рабочие всего мира соединятся в одну великую семью!

(В это время, проникшая в ворота тюрьмы толпа вытаскивает дрожащего тюремного сторожа, за поясом у него связка громадных ключей, у него отнимают с шумом и смехом ключи и бегут в тюрьму. Вскоре поодиночке и группами выбегают в халатах освобожденные. Родные обнимаются, радуются, задают друг другу вопросы о домашних или революционных делах, как, кто? Брат девочки выходит тоже и они радостно беседуют. Раздаются звуки интернационала, толпа с красными флагами образует живописную группу).

### Занавес.

---

Подросток Саша П. бежал еще 14 лет в красную армию, много болел и, как истерик и эпилептоид, попал в школу для нервных, неуравновешенных детей. Хотя по возрасту он не подходил, но физическое недоразвитие оправдало его принятие. Интеллект несколько ниже нормы, но обладает некоторыми литературными способностями. Пьеса шла частично на фиксированном тексте, частью же на свободном, импровизированном. Вставлялись целые сценки в толпе для оживления действия.

Определенно способен к сценической работе и рисованию. Участвовало до 35 человек неуравновешенных одаренных детей.

Прилагаю еще текст детского интернационала, сочиненный тем же Сашей П. По убеждениям Саша П. пламенный коммунист. Поступил теперь в школу красных командиров.



## Наш детский гимн.

Вставай, забитый, угнетенный,  
Весь мир страдающих детей,  
С тобой народ, освобожденный  
От царских тюрем и цепей.

Никто не даст нам избавленья  
От капитала кабалы,  
Добьемся же освобожденья  
Своей рукою сами мы.

Припев:

Братья, сестры, теснее  
Мы ряды свои сомкнем,  
К интернационалу  
Мы все к нему примкнем.

Чтоб свергнуть гнет рукой умелой,  
Отвоевать свои права,  
Учитесь в школе, дети, смело,  
Труду учитесь вы всегда.

Лишь мы работники, детишки,  
Великой армии труда  
Мы знаньем овладеть с'умеем,  
Пойдем в народ служить тогда.

Припев: — Братья, сестры...

Иди же к новой жизни смело  
Народу лучший путь ковать,  
Берись же весело за дело,  
С врагом — незнаньем воевать.

И если гром великий грянет  
Над головами палачей,  
Свобода, знанье также станут  
Сиять огнем своих лучей.

Припев: — Братья, сестры...

### **День рабочего во время революции.**

(Сочинение Юры Я., 12 л. записано по памяти братом его Сашей Я. — 13 лет).

На сцене комната рабочего.

Мать сидит и вяжет чулок, двое маленьких детей в уголке играют в кубики.

Входит старший сын с товарищем. Разговор у них идет о закрытии школы за то, что там нашли прокламации, и о митинге, назначенном школьными ребятами.

Входит отец. Взволнованный. Здоровается. Рассказывает о митинге, на котором им, рабочим, выдали оружие. Показывает револьвер и говорит, что в 8 ч. будет восстание рабочих на всех заводах.

Жена плачет и противоречит мужу с тем, что его возьмут в тюрьму.

В это время на улице раздается пенье марсельезы и выстрел.

Отец хватается за револьвер и идет к двери, со словами: «Ну, началась каша! Я пойду помогать». За ним уходят школьники, жена плачет. На улице стрельба, крики, пенье и наконец пенье интернационала.

Вбегает отец со старшим сыном; за ним еще рабочие со знаменами в руках, кричат: победа, победа, наша взяла! Поют интернационал.

### Занавес.

---

Сочинение и постановка совершенно были самостоятельными. Участвовали кроме автора, который был в толпе, дети типа неуравновешенного, эмотивного и один эпилептик. Текст и действие свободно импровизировались. Интеллект исполнителей в большинстве—дебильный, но близкий к норме.

Автор—интеллект—норма, торжественен, медлителен до странности и подвержен вспышкам неудержимой ярости.

По истечении 3-летнего пребывания в школе дефективн. ребенка с широко поставленным эстетическим воспитанием, выравнялся настолько, что был переведен в нормальную вторую ступень, где учится и сейчас и на хорошем счету.

Ниже привожу пьесу «Свобода», написанную им же через 1½ года.

Записана педагогом на репетиции.

Текст — свободная импровизация. Пьеса была авто-

ром только рассказана и прорежиссирована. «Свобода» исполнялась три раза и всякий раз в другом составе.

Участвовали дети отсталые, нервно-больные и с нормальным интеллектом.

Самое «свободу» всегда исполняла красивая девочка, очень тяжелая эпилептичка, Надя П., у которой припадки бывали иногда не один раз в сутки.

Документально подтверждается дневниками, что во время хотя бы одного спектакля с ней не случилось припадка.

Пьеса записана педагогом на репетиции дословно. Автором записана не была.

### **Свобода.**

Драмат. сцена.

(Соч. Юры Я., 14 лет).

Лес. Все засыпано снегом. Двое детей собирают хворост. Они очень плохо одеты и очень иззябли.

М а л ь ч и к. Как холодно.

Д е в о ч к а. А ты собирай хворост и нагреешься.

М а л ь ч и к. Руки мерзнут, хворост не держится (сидится под елочку, девочка возле него). А у нас будет елочка?

Д е в о ч к а. Глупенький, елочка... Был бы хлеб, а ты елочку хочешь...

(Из глубины сцены появляется фантаст. фигура — Война).

В о й н а (угрожая). А, вы хотели елочку? Я разрушу города и селенья, я истреблю народы, тогда узнаешь, какая будет елочка.

(Позади Войны выступают Голод и Холод).

Г о л о д. А я медленно буду душить людей!

Х о л о д. А я не буду долго ждать, я сейчас их заморожу (слышен топот, появляется с пеньем «Смело, товарищи» красн. армия).

К р а с н. а р м и я (прогоняет, ритмически наступая, все злые силы и исчезает с ними с другой стороны сцены).

Д е д М о р о з (появляется позади детей). Бедные детки, совсем замерзли! (наклоняется к детям, хочет их приласкать).

Х о л о д, Г о л о д и В о й н а (появляются с противоположной, тому, куда уходили раньше, стороны сцены).

В о й н а. Не позволим!

Г о л о д. Не допустим!

Х о л о д. Никогда, никогда!

К р а с н. А р м и я (появляется за спиной фант. фигур с пеньем и угрожая ружьями). (Поют): И водрузим над землю красное знамя труда! (Злые силы отступают, красная армия гонит их прочь и с ними исчезает).

С в о б о д а (внезапно выступает из мрака светлая, прекрасная девушка, бросает детям подарки).

М а л ь ч и к. Пряники!

Д е в о ч к а. Орехи!

М а л ь ч и к. Игрушки!

Девочка. Книжки! Кто этот добрый человек, который все нам дает?

Свобода. Война, Голод и Холод лишили вас всего, а теперь свобода и у вас будет все. Будет и елочка, которую вы так хотели.

Дед Мороз. Пойдемте, милые детки, я дам вам елочку.

Занавес.

---

### Портянка и Сапог.

Эта очаровательная миниатюра, полная такого много юмора, сочинена тремя девочками: Лилей, Мариной и Лелей 13, 14 и 15 лет, очень одаренными, как в смысле интеллектуальном, так и в искусствах — драматическом, музыкальном и в живописи. Колония трудовая сельско-хозяйственная, в которой они учатся, испытала бездну всяческих лишений — голод, холод, беспаспортность и безодёжье, если так можно выразиться.

Неожиданно, после двухлетних напрасных ожиданий благ из Москвы, «Башторг» прислал колонии сапоги на всех детей, так что все вдруг обулись, а какая-то фабрика подарила холста на портянки, что довершило общую радость. Девочки сидели в швейной, рубили и метили новые портянки и сочиняли эту пьесу, которую в тот же вечер изобразили.

Потом, в другой школе («одаренных неуравновешенных») ее позаимствовали, прибавили немного ритмики, музыки и заключительный хор и стали считать пьесу своей...

В постановке первоначальной это была — игра, во вторичной, в школе одаренных неуравновешенных, это была законченная миниатюра, с очень красивыми ритмическими вставками. Танец новых портянок на музыке «Баба Яга» (альбом Чайковского), заключительный хор — «Сладкая Греза» из того же альбома.

## ПОРТЯНКА и САПОГ.

Драма из быта колонистов.

Убогая комнатка, с неопрятными стенами. Посреди комнаты печка-временка с длиннейшей железной трубой через всю комнату. В углу кровати рядами. Кровати — козлы с мочальными подушками, покрыты хорошенькими цветными одеялами, но слишком короткими. Стол очень маленький, на столе коптилка. Дети-колонисты собираются ложиться спать. Они в пальто и шапках. Пальто снимают и укрываются ими, шапки натягивают покрепче на уши.

Мальчики (между собой переговариваются). Сапоги худые, портянки мокрые, гнилые. Пятка вылезла. Нос каши просит. Эх, сапоги б нам, сапоги. (Засыпая): Портянки новые, сухие... Эх, сапоги б нам не худые... Моно... оно... но...

(Засыпают, коптилка гаснет, портянка, брошенная к печке слишком близко, дымится и тлеет, мыши скребутся и пищат. Ноющий жалобный аккорд, из-за печки высовывается Портянка — грязно белое, рваное жалобное существо, бесформенное и колеблющееся).

Портянка (мелодекламация) Я! я! я! истерзанная, разрушенная, поруганная, затоптанная, уничтоженная, сожженная, скорбная Портянка, вот я!.. Аах! Новую вы меня любили. Аах, новую вы меня хвалили — прекрасная портянка. Долго ли, долго ли?!. Взяли меня в дырявый сапог впихнули, в грязь липкую окунули, измоющую в угли под печку швырнули. Варвары жестокосердые! ведь я горю, горю я...

Колонисты (во сне) Прости... портянка... берегу... поверь... врагу... сжечь!.. не я... печь... буду беречь...

Сапог. (Музыка появляется из мрака). А я! Чем был и чем стал? Блестящий с каблуком, мне б стать кавалеристом! Блистательным, порхать на бале мазуристом! Дзинь, бом, скок, прыг! Так нет, судьба дала иное: в грязи, по глине чуть бредя, за жалкой клячей у плуга: вьё! но! ну! Санька, вывози — вот музыка моя теперь на бале, а глина — мой паркет — не дале!..

Колонисты (во сне). Сапог, прости, я изнемог... Сапог, сапог, я изнемог...

Щеточка (очаровательная и очень нежная особа). Лечу на крыльях ветра лечу в угоду ей (жест в сторону Портянки) и начинаю чистить я щеточкой своей (чистит). Нет, слишком ты уж грязен, помочь я не могу. Весь вид твой безобразен. Я в ужасе бегу! (убегает).

Дух появляется из-за печки, над нею, бесформенное, многоголовое, бумажное существо). И жалуйся, и жалуйся, буржуй! Ему постыден плуг, грязна ему земля! Ах, свет, паркет, балет, буфет ему нужны?! Так прочь же от него Портянка, ты честная, природная крестьянка!



Ведь он, по Андерсену даже—фон! Тебе я дам извечный, честный русский лапоть.

Колонисты (в диком ужасе, вскакивая на постелях). Лапоть... капать... с ног... сапог, приди, я изнемог:

Портянка (отчаянно). Погибла, гибла, сгибла я... (падает ниц и недвижим).

Музыка. (Длительный стон спящих. Белый, но неяркий свет, длинная вереница новых портянок, чистых, белых, мягких. Они стелются, волнуются, машут на духа — ритмический рисунок).

Портянки. Сгинь, гинь, инь. Тай, тай, тай!.. (дух гинет. Старая Портянка просыпается и жестами и телодвижениями, ритмически выражает свою радость, появляется добрый дух—Башторг. Музыка).

Башторг. Сами, сами, сами, своими руками, сами шили, кроили, детям дарили. Всем, всем, всем. Подходи, получай, принимай!

Колонисты (просыпаясь). Сбылись мечты мои! К нам сапоги пришли. О, если б то не сон! Чтоб вечно длился он! О, друг меня щипни, ты в жизнь меня верни! Ай, ой!.. Смотри, тут пыль? Стер я... так это был!!! (окончательно просыпаются). Не сон, не сон—сапог. Ура! нас спас Башторг!

Апофеоз. Живая картина. (На авансцене реальное — колонисты и Башторг, в глубине фантастика — портянки, сапог и щеточка).

Хор. Республик наш союз, тебе я поклонюсь. Так в единенье толп, свободы, правды столп. Всем в мире братья мы, одной семьи сыны!

## Солнышко и лучи.

Очень интересный образчик творчества двух детей— 8 лет и 9 лет

Текст написан малограмотной девочкой 8 лет, Златой Б., а музыка также малограмотным музыкально— 9-летним ребенком Алешей С.

Упорно, систематически выводя, чуть не вершковые буквы, писала девочка слово за словом, а Алеша выводил громадные кружки-ноты, не умея записать их размера и определить тональность.

Авторы совещались, иногда спорили. Литератор требовал для феи трель, а композитор не признавал ее необходимой.

При всей неопытности обоих авторов, первый поражает логичностью замысла при причудливости фантазии, и правильно развитым действием, а второй не менее причудливыми гармониями и способностью иллюстрировать характерным ритмом действие.

(Сотрудничество этих детей между прочим продолжается, теперь по прошествии 1½ лет они снова вместе сочиняют новую сказку).

Сказка «Солнышко и Лучи» была поставлена дважды одним составом детей, но первый раз в виде свободной игры, второй же раз детьми, но с помощью педагогов. Эскизы были сделаны редко даровитыми художниками: Федей Т., 11 лет и Борей Б., 10 лет. Маски «небылиц» делали они сами по своим эскизам, так же, как и костюмы.

Участвовало до 30 детей школы неуравновешенных-одаренных.

Интересно сопоставить форму литературную и музыкальную в этом возрасте — они совершенно соответствуют друг другу по краткости и этим надо руководствоваться в работе по искусству с детьми возраста от восьми до 11, 12 лет — не брать ничего громоздкого, по просту длительного, чтобы не переутомить, не истощить их внимание.

## СОЛНЫШКО и ЛУЧИ <sup>1)</sup>.

(Сказка).

1 - о е д е й с т в и е .

(«Открывается занавес. Посредине стоит Солнце, Лучи по бокам»).

Солнце. Лучи пойте ту песню, которой я вас учила, когда дул летний ветерок.

Лучи (поют, играя или танцуя).

На земле все тихо, тихо и зайка здесь не пробежит.  
(Фея появляется и прячется).

Только Фея всезаботно все за птичками следит.

Фея (появляется, останавливается, лучи пугаются).  
Лучи, не пойте. Я не хочу слушать ваше пенье, Хочу только птичек слушать. (Фея улетает).

Лучи («обиженные бегут к Солнцу»). Солнышко, Солнышко, что нам делать? Фея не позволяет нам петь.

---

<sup>1)</sup> См. примечание на стр. 175.

Солнышко. Ах, так? Хорошо, детки, мы уйдем от нее. Пойдем к Небылицам, они все знают. Они охотно примут нас.

Лучи. Хорошо, хорошо (все уходят).

## 2 - о е д е й с т в и е .

«Автор. Когда Солнце ушло, Луна сошла с неба и скоро осветила всю матушку землю. В то время в городе Москве жил царь, был у него сын Иван-царевич. Вот спит царь. Очнулся. Лежит царь, лежит, все темно у него. Соскучился царь без Солнышка» (подымается занавес. Царские палаты. «Царь спит, возле него спят два стража»).

Царь («потягивается»). Как долго время тянется. Спать надоело. Эй! слуги! который час?

1-ый слуга. Такой час, который никогда не бывает...

Царь. Как скучно без Солнышка... Узнать, почему нет Солнышка!

2-ой слуга. Никто не знает, почему нет Солнышка. Так нет его и все.

Царь. Как вы смеете мне так отвечать? Вон! Пошли вон все! («слуги убегают»). Эй! Нет, вернитесь! (слуги возвращаются). Давайте пировать. Зовите всех сюда. (Слуги одни одевают царя, другие приносят свет и угощение, за ними входят разные придворные мужчины и женщины. Царя ведут под руки к креслу. Входят музыканты).

Царь. Музыка, играй! (музыка играет, «царь поет, другие пляшут», возле него Иван царевич; «царь бро-

сает чашу об пол и кричит»). Да где же Солнышко? Хочу видеть Солнышко. Дайте мне Солнышко («плачет». Слуги и гости кто разбегается, кто падает, кто стоит в испуге).

Иван-царевич. Как, мой батюшка хочет видеть Солнце?

Царь («плачет, обнимает сына»). Сын мой, сын мой...

Иван-царевич. Пусти меня, отец, я поеду за Солнцем, я найду его.

### 3 - е д е й с т в и е .

(«Дрмучий лес в царстве Небылиц. На желтом коне сидит Луна и дремлет. Она устала, а Солнышка все нету и нету. Слышно, едет Иван-царевич»).

Луна. Здравствуй, Иван-царевич, зачем пожаловал?

Иван-цар. Да вот мой батюшка хочет видеть Солнце.

Луна. На этом коне тебе туда не проехать — больно он плох.

Иван-цар. Как, мой конь плох?

Луна. Да. У тебя простой, царский конь, а там нужен огненный. Звезды, приведите огненного коня Ивану-царевичу.

Звезды («поют и танцуют»). На дворе стоит конь, он блестит как огонь и головой кивает («уходят» с пеньем. Сейчас же за сценой слышен топот коня. Звезды возвращаются с конем.).

Конь Огненный. Давно я тебя, Иван-царевич, дожидаюсь.

Иван - царевич. Спасибо Луна («вскакивает на коня»).

Луна. Скажи моему братику Солнышку, что я устала за него дежурить, пускай возвращается. (Топот уезжающего Ивана-царевича на коне).

#### 4 - о е д е й с т в и е .

(«В царстве Небылиц. Темно, слышно: топот коня, потом пенье Небылиц»).

Небылицы («поют»). Звенит весь лес, поют стрекозы, они внушают сон и грезы... (становится светлее.— По рисунку автора; налево от зрителя прямоугол. треугольник — стена. Возле ее самой низкой части, направо столб. На правой стороне сцены видна половина часов, которые показывают «небывалое время», все серое «плохо видимое»).

Иван-цар. («на огнен. коне в'езжает и стучится копьём в стену, часы бьют «небывалое время», на столбе выскакивает радужная, сверкающая голова царицы-Небылицы, в стене налево дверка отхлопывается, в нее лезут маленькие и большие Небылицы, визжат, хрюкают, лают, мяукают, пугают Ивана-цар. Он хоть боится, но не показывает этого, а конь ничего не боится»).

Иван-цар. Все равно я вас не боюсь! Я приехал за Солнцем. Меня послала сестрица его Луна («часы бьют настоящее время; Небылица-царица прячется в столб, Небылицы прячутся опять в форточку медленно, уродливым маршем. Подымается сзади занавес, появляется настоящий, дремучий лес. На золотом троне сидит Солнце, вокруг него Лучи»).

## 5 - о е д е й с т в и е .

Солнце. Зачем пришел, Иван-царевич?

Иван-цар. Солнышко, без тебя скучно, возвращайся к нам!

Солнце. Зачем? Мне здесь хорошо.

Иван-цар. Луна, сестричка твоя устала за тебя дежурить, пора тебе сменить ее.

Солнышко. Ну, если Луна устала... (хочет идти).

Лучи. А Фея, Фея, она опять не позволит нам петь?

Иван-цар. Она тоже плачет — без Солнышка и птички не поют (появление Феи).

Фея («бежит, гоняясь за бабочкой, падает перед Солнцем на колени»). Солнышко, прости меня, прости, без тебя скучно и птички не поют... (Солнышко «улыбается, Лучи с Феей водят хоровод и так все уходят»).

---

Примечание. Текст записан автором точно. Написанное в скобках, заключенное в кавычках также записано автором, остальное, из объяснений в скобках, записано со слов автора, или объясняет действие по эскизам автора.

По разъяснению автора, Солнце уходит к Небылицам тогда, «когда, знаешь, очень долго темно утром бывает и вечер рано наступает».

Музыка написана Алешей С., по обоюдному соглашению и уговору обоих маленьких авторов, написана им самим часто даже без помощи рояля.

**М. Бурданова.**

# **Азбука театральной техники в школе.**

Цель настоящей заметки дать ряд основных практических сведений о технической работе театра: устройство сцены, декорация, бутафория, освещение, грим. Само собою разумеется, что в зависимости от тех или иных внешних и местных условий и возможностей эта техническая работа может очень разнообразиться, и поэтому отнюдь не следует относиться к этой заметке как к ультимативной. Принимая во внимание и учитывая все же практические указания, которые в ней даны, всякая школа должна вносить в свою работу свои изменения, свою творческую инициативу.

## **Устройство сцены.**

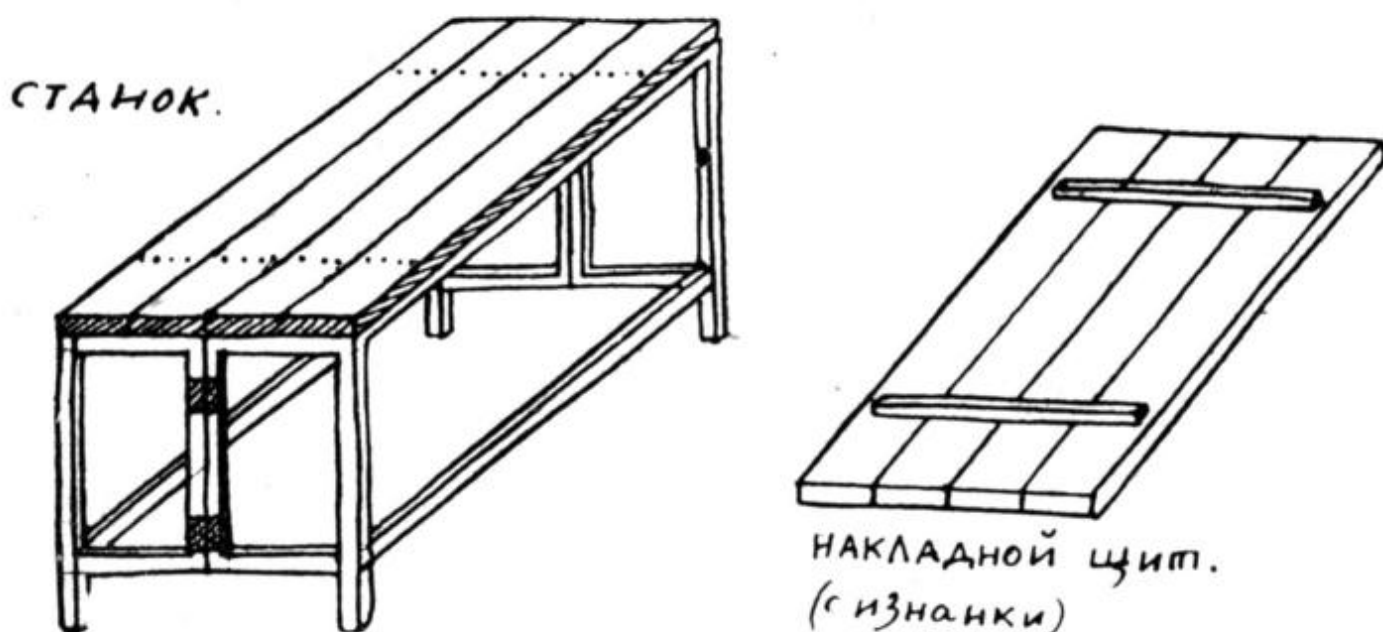
Сцена, которую желательно устроить не на уровне пола, а выше, устраивается следующим образом: 1) если в школе имеются классные кафедры и столы, то из них сооружают возвышение, которое и служит основанием, полом сцены. 2) Если почему-нибудь неудобно строить сцену из кафедр и столов, то сколачивают не-



сколько станков, размером приблизительно 3 арш. X 1½ арш., которые состоят из складных рам на подобие кухонных столов и покрываются накладными щитами (См. чертеж 1.)

Когда готов пол сцены, принимаются за устройство порталной рамы или портала (см. чертеж 2.)

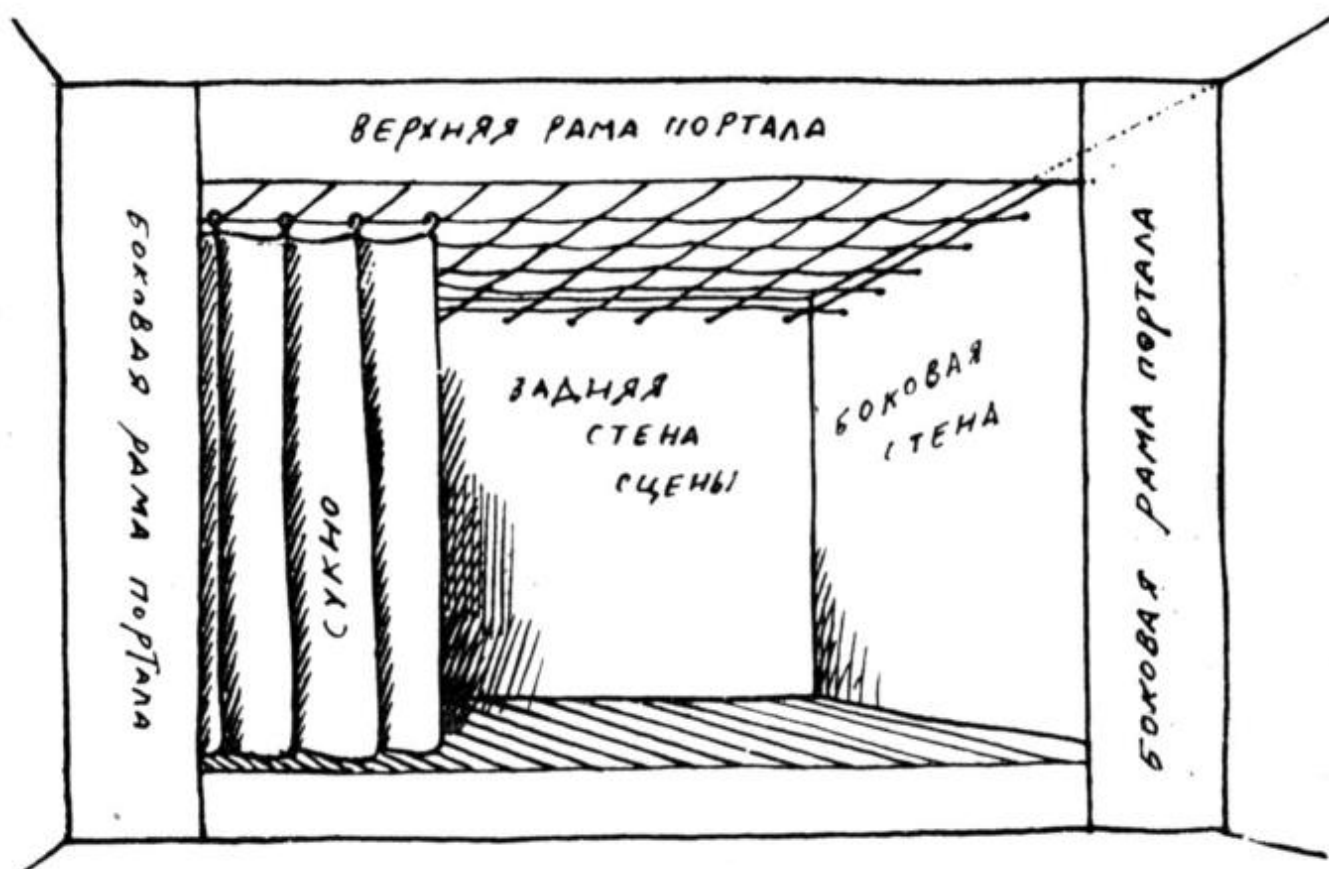
Портал состоит из трех рам: двух боковых стоячих и одной верхней горизонтальной. Боковые рамы ста-



Чертеж 1.

вятся на пол у стен и прикрепляются к стенам посредством колец, ввинченных в стену, и крючков, подвешенных к рамам. Верхняя поперечная рама подтягивается в распор к верху стоячих рам и скрепляется с ними также посредством крючков или дверных задвижек. Такой разборный портал очень удобен в том отношении, что состоя из узеньких рамок, которые в свою очередь могут быть сделаны на петлях и складываться, может

легко разбираться и займет немного места. В пролете портала натягиваются две проволоки, по которым ходит раздвижной занавес. Затем устраиваются приспособления, посредством которых декорации держатся на сцене. В настоящих театрах на сцене для подвесных декораций существуют т. наз. колосники:



Чертеж 2.

над всем полом сцены, как позволяет высота помещения, укрепляется ряд балочек, идущих параллельно задней стенке и portalу; между этими балочками на веревках, проходящих через блоки (так называемые шкивы), поднимаются и опускаются подвесные декорации. Но устройство этих колосников довольно сложно и вполне может быть заменено более примитивным спо-

собою: 1) или в потолок ввинчивается несколько рядов крючков, по 3—4 в каждом ряду, за которые и подвешиваются декорации, набитые на бруски или 2) под потолок параллельно ему прибивается сплошная железная сетка или проволока, натянутая так, чтоб образовалась сетка. Крючки пристраиваются к брускам, на которых набиты декорации, и зацепляются за эту сетку. Возможно крючки прикреплять просто к верхней кромке полотна декорации, но тогда крючков надо больше и подшить их необходимо чаще, чтобы декорация не провисала и не морщилась. Такое устройство имеет то преимущество, что декорации и так называемые сукна можно вешать в каком угодно направлении и не будучи набиты на бруски, они удобны для уборки. Но само собою разумеется, что сетку эту удобнее раз навсегда пристроить к потолку.

Затем затягивают портал какой-нибудь материей, холстом или рогожей или даже просто газетной бумагой, склеенной в несколько слоев.

Таким образом, когда устроено возвышение сцены, поставлена порталная рама, подвешен занавес, пристроена сетка и затянут портал — сцена готова.

### **Декорация, бутафория, костюм и грим.**

Устройство декорации, т.-е. устройство обстановки, в которой проходит действие пьесы, может быть разнообразно. 1) Можно дать декорацию реально воспроизводящую на сцене обстановку жизни, природы и пр. 2) Можно дать декорацию условную. О декорациях

условных будет сказано ниже. Декорации же первого типа, стремящиеся дать иллюзию действительности на сцене, могут строиться различно.

1) Задний занавес, на котором написано по требованию пьесы поле, лес, город, море и пр. Затем идут боковые кулисы, которые служат как бы продолжением всего того, что написано на заднем занавесе. Сверху же спускаются так называемые паддуги (см. черт. 3), которые также являются продолжением задней стены и боковых кулис и обычно бывают двух родов: или связываются одним рисунком с боковыми кулисами, образуя одну целую арку листвы, архитектуры и пр., или же представляют из себя просто куски сукна, полотна, бумаги, служащие для того, чтобы закрыть потолок сцены.

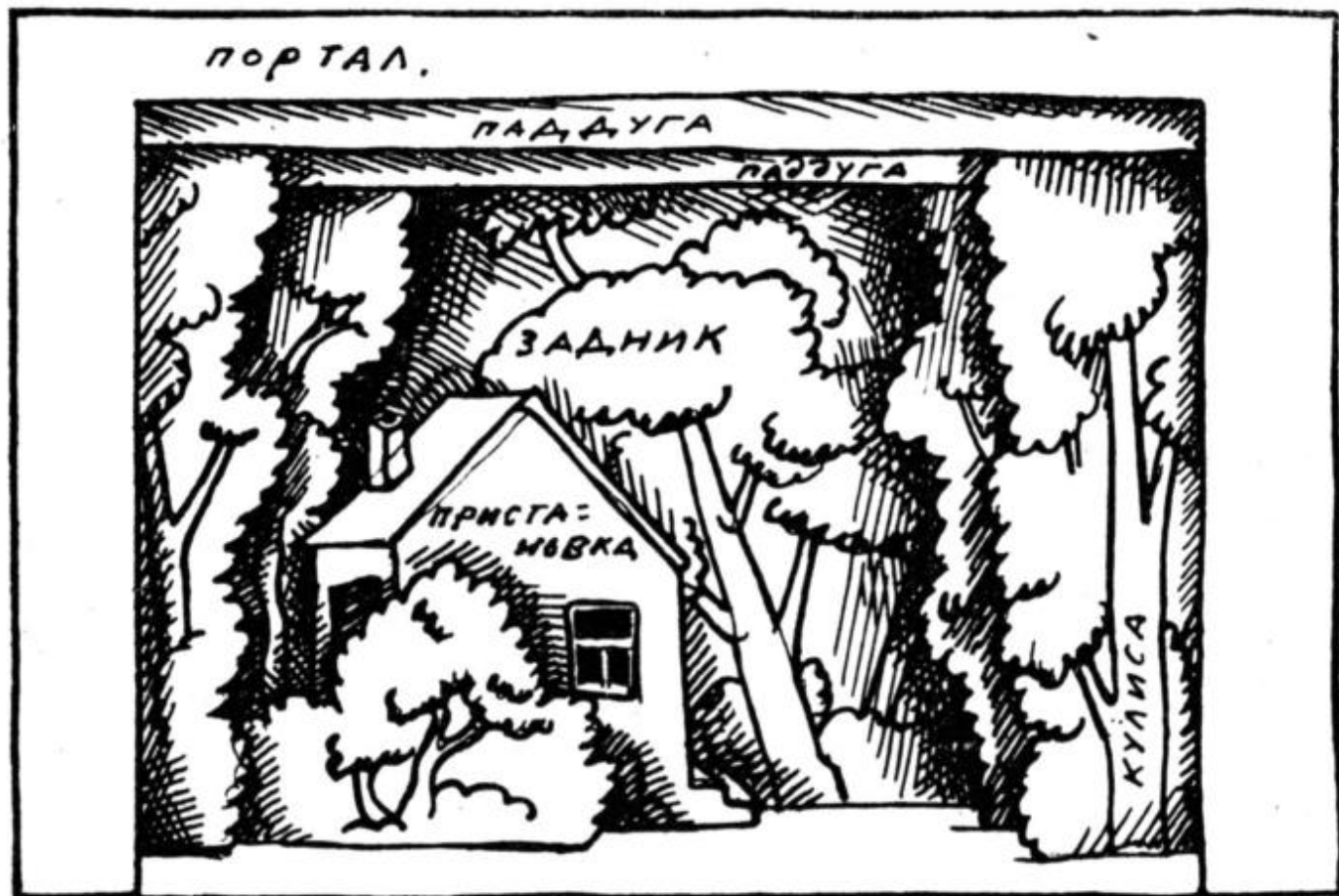
2) Подделанные декорации — это пристановки, изображающие кусты, пригорки, дома с выходами и пр., а также павильоны, т.-е. три стены комнаты с окнами и дверями.

3) Выпуклые или лепные декорации — это всякие пригорки, сходы, возвышения и провалы.

Чтоб упростить постановку, можно пользоваться только задними фонами (меняющимися), а боковые кулисы заменить сукнами, т.-е. простыми полотнами холста, в складку висящими по бокам сцены в несколько рядов. Из-за этих сукон выдвигаются на подделанных рамах стоячие декорации — кусты, дома и пр.

Прежде, чем писать декорации, необходимо сделать эскиз, то есть нарисовать общий вид декорации и затем перевести этот эскиз-рисунок на макет. Макетом назы-

вается маленькая модель декорации. Макет можно делать из твердой бумаги или картона. Предположим, что сцена должна изображать лес и дом в лесу. Тогда макет будет состоять из задника, на котором будут нарисованы деревья, и из боковых кулис, на которых (если эти боковые кулисы не заменены сукнами) тоже будут



Чертеж 3.

стволы деревьев. Дом делается на особой пристановке с прорезанными окнами и дверями. (См. чертеж 3).

Само собою разумеется, что материал для такой работы может быть взят очень разнообразный и что не последнюю роль здесь будет играть так называемый «бросовый материал».

Когда макет готов, с него уже можно делать декорации и декорация эта должна быть уже точной копией макета, то есть макетом в увеличенном виде. Холст для декорации может быть заменен шведским картоном или обоями, полосы которых склеиваются обыкновенным столярным клеем или крахмалом, образуя полотнища, необходимые по размерам сцены. Если декорации делаются на холсте или коленкоре, то предварительно материю сшивают по размеру задней стены, боковых кулис и необходимых для действия пристановок. Когда материя сшита, ее натягивают на полу и прибивают обойными гвоздями. Натягивать надо ровно, чтоб не было морщин. Затем этот холст или коленкор грунтуют. Грунт состоит из сваренного столярного клея, разбавленного горячей водой. Трудно установить определенную порцию воды и клея. Чтобы проверить, достаточно ли клейка вода, надо опустить в нее два пальца, и если окажется, что через пол-минуты после того, как пальцы вынуты, в них чувствуется еще легкое склеивание, значит проклейка хороша. В эту проклейку подбавляют еще пеклеванной или картофельной муки, меду и немного олифы, варят все вместе, и тогда грунт готов. Пропорция для грунта приблизительно такая: одно ведро воды, фунта 2 клея,  $\frac{1}{4}$  ф. муки, 1 — 2 ф. меду.

Когда грунт готов, большой малярной кистью прокрашивают натянутый на полу холст и дают ему просохнуть. (Бумагу и картон не грунтуют). После того, как грунт совсем просохнет, можно начинать писать декорации.

Итак, у нас уже имеется маленькая модель декорации и натянутый загрунтованный холст. Перевести эту маленькую модель декорации на большую чрезвычайно просто (См. чертеж 4.)

Предположим, что сцена, для которой пишутся декорации, имеет в глубину 5 аршин, в ширину 7 аршин



Чертеж 4.

и высоту  $4\frac{1}{2}$  арш., тогда макет необходимо должен точно соблюдать эти пропорции, и если мы примем за единицу для макета 1 вершок, то макет настоящей декорации должен иметь в глубину 5 вершк., в ширину 7 и высоту  $4\frac{1}{2}$  вершка.

Рисунок с макета на холст переводится следующим образом:

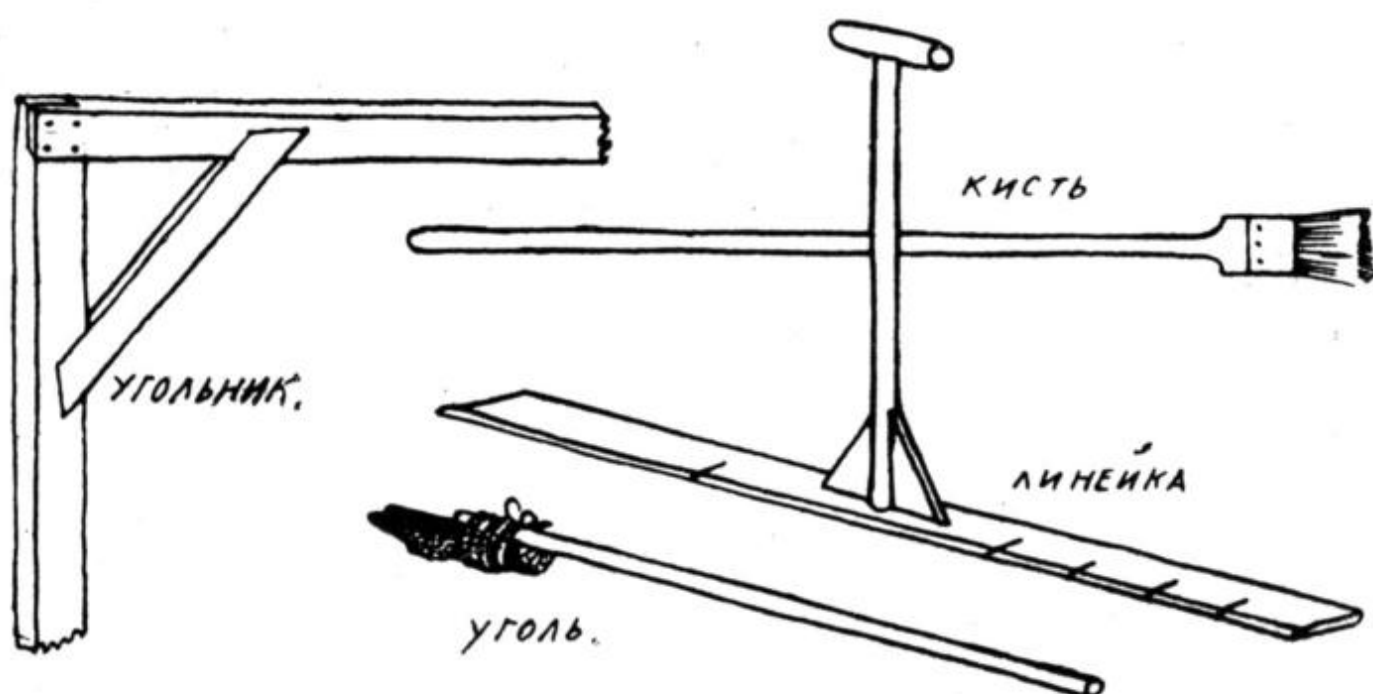
Перед нами задник макета, на нем изображены деревья, кусты и пр. Размер задника: 7 вершк. ширины и 4 вершка высоты. Холст для такого задника надо брать размером 4 арш. на 7 арш. Задник макета разбивается на клетки, причем каждая клетка равняется одному квадратному вершку. Соответственно этому холст, растянутый на полу, разбивается также на клетки и каждая клетка равняется одному квадратному аршину. На макет эта разбивка на клетки наносится карандашом, а на холсте определяется следующим образом: на каждой стороне растянутого холста углем намечаются точки, через аршин каждая. От точки на одной стороне полотна до противоположной точки на другой стороне натягивается бичевка, протертая углем или сажей, потом эта бичевка оттягивается немного кверху и опускается, бичевка щелкает по холсту и оставляет на нем легкий след, тонкую линию. Делать это удобнее всего вдвоем: двое натягивают бичевку, а третий щелкает.

Когда клетки на холст нанесены и соответствуют таким же клеткам на макете, то следя за линией рисунка, проходящей через клетки макета, нужно те же линии соответственно переводить на большие клетки холста. Делать это можно обыкновенным самоварным углем, навязанным для удобства на палку, чтоб можно было ходить по холсту и рисовать не нагибаясь. (См. черт. 5).

Когда готов контур, остается его только раскрасить. Для раскрашивания декораций употребляется клеевая краска, которую можно купить в любой москательной лавке.



Для разведения этих красок употребляется проклейка. Проклейка состоит из сваренного столярного клея, разбавленного горячей водой. Проверить пригодность проклейки можно следующим образом: разведя на проклейке немного какой-нибудь краски, покрасить небольшой кусочек холста. Когда краска высохнет, надо провести по закрашенному месту рукой, и если краска к



Чертеж 5.

руке не пристанет, то значит недостатка клея нет. Если на поверхности краски будут видны блестящие точки или если сложить закрашенный холст и смять его и он от этого будет трескаться, то это значит, что клея переложено.

Для писания декораций необходимы следующие приспособления (см. чертеж 5) и желателен следующий подбор красок:

### Для рисования на холсте:

- 1) Уголь на палке.
- 2) Шнурок или бичевка.
- 3) Линейка с ручкой.
- 4) Угольник (для прямых углов).
- 5) Тряпка, привязанная на палку, чтобы смахивать неправильно нарисованное углем.

### Для живописи красками:

- 1) Жестянка для варки клея.
- 2) Ведро с проклейкой.
- 3) Ведро для грунта.
- 4) Кисти, навязанные на палки (Кисти должны быть разных размеров, плоские и круглые).
- 5) Горшки для красок шт. 10 — 12 разных размеров.
- 6) Краски. Состав красок:

Белые: Мел. Белила цинковые.

Черные: Сажа. Кость слоновая.

Желтые: Охра. Крон (хром) светлый. Крон темный.

Коричневые: Умбра жженная. Умбра сырая.

Красные: Бокан темный. Бокан светлый. Крон оранжевый. Крон роза яркая.

Синие: Ультра-марин (синька). Бирюза. Минеральная.

Зеленые: Темная зелень. Светлая зелень.

Клеевые краски при высыхании делаются значительно светлее, что и следует учитывать при писании декораций. Краски эти, наложенные на другой тон, закрывают его совершенно, и только в том случае, если в состав нижнего слоя входит анилины, его уже невозможно ничем закрасить.

Ввиду дороговизны красок можно пользоваться только самыми необходимыми тонами (черной, белой,

желтой, зеленой, красной и синей), можно также писать декорацию только черной и белой краской, кой где отцвечивая яркие пятна. Если нет какой-нибудь краски, можно пользоваться цветной бумагой (старыми афишами и пр.).

Декорации, как мы уже говорили, могут быть подвесные и стоячие — на рамках. Для подвесных декораций, если на них нет с боков вырезанного контура, достаточно набить верхнюю и нижнюю кромку на бруски и вешать ее за верхний брусок, а для того, чтоб убрать, накатать на нижний брусок и завязать веревкой. Если же подвесная декорация имеет по вертикальной линии контур с одного или с обоих боков, то тогда нужно с обратной стороны декорации в нескольких местах прибить (обойными гвоздями) тоненькие реечки (хотя бы из фанеры) для того, чтоб вырезанный контур не загибался. (См. чертеж 6.)

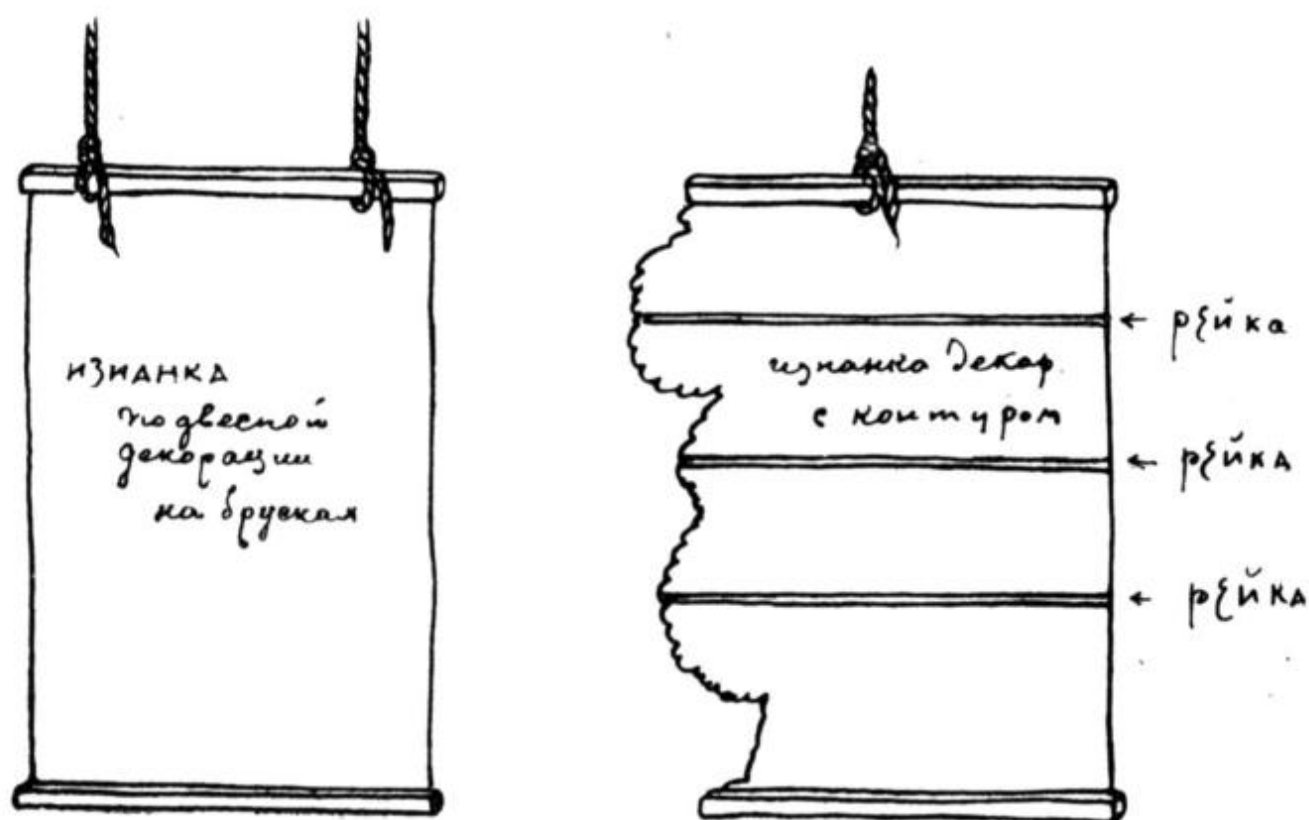
Для стоячих декораций нужны рамы. На чертеже 7 показано, как сколотить эту раму.

На концах обоих брусков вырубается уступы в  $\frac{1}{2}$  бруска толщиной на ширину бруска — у одного бруска с верхней стороны, так сказать с лица, а у другого с нижней — изнанки.

Будучи наложены один на другой перпендикулярно, бруски эти образуют угол с равной поверхностью, т.-е. бруски эти не будут выступать один над другим, иначе нельзя будет натягивать декорацию на раму. Когда бруски таким образом пригнаны, их остается только сбить гвоздями.

Связав один угол рамы, ясно как надо связывать

остальные углы. Если рама большая, то для того, чтобы она не расшаталась и для того, чтобы ее удобно было переносить, к задней стороне ее набивают еще один поперечный брусок (так называемый ручник). При прямоугольных рамах холст для декорации натянуть на заранее связанную раму и уже на раме грунтовать и писать красками.

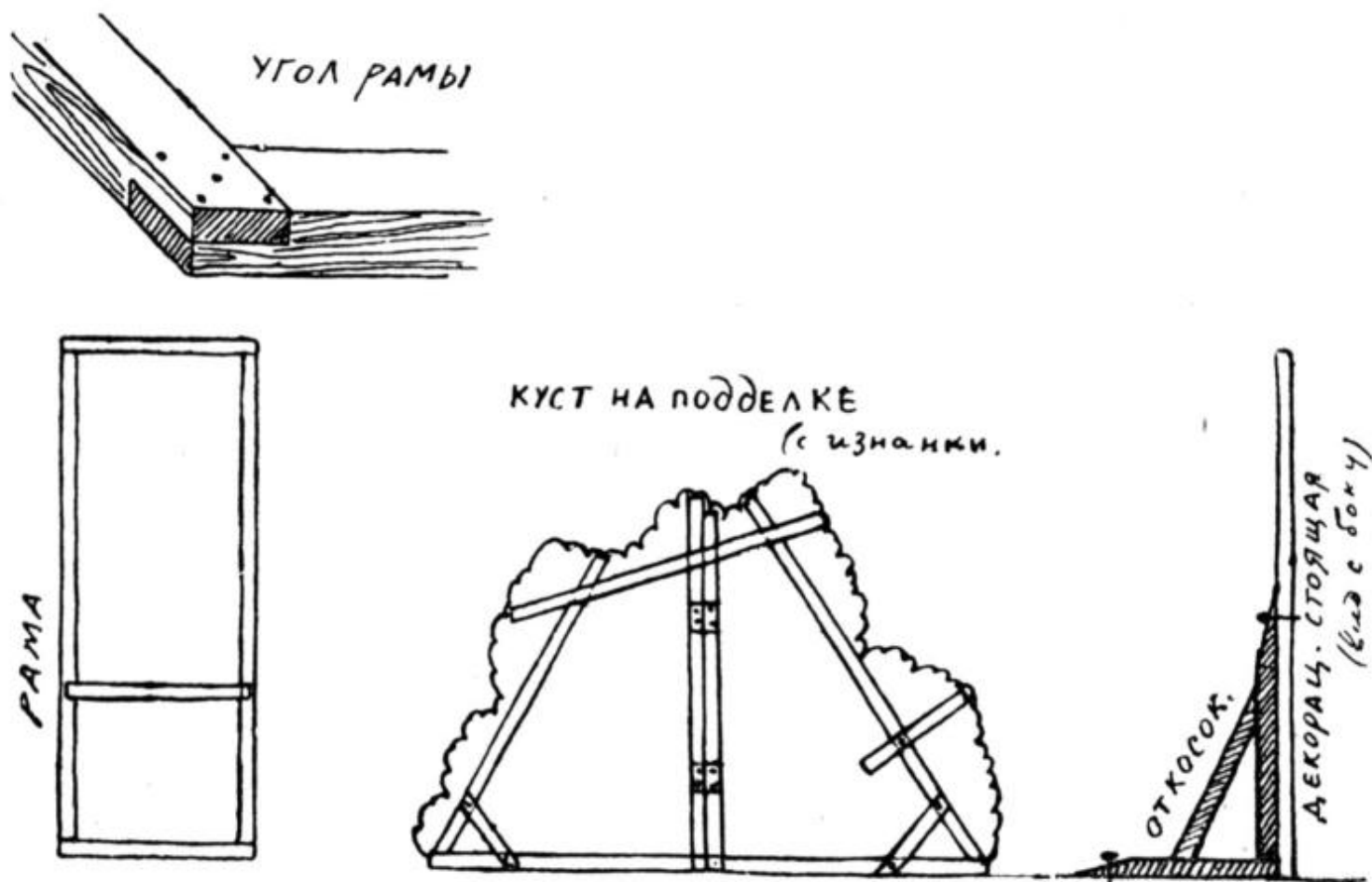


Чертеж 6.

Если декорация с вырезанными контурами, то поступают следующим образом: по написанной декорации из брусков выкладывают раму; там, где места контура выходят за раму, на раму набивают куски картона или фанеры ровно настолько, чтобы закрыть эти вырезанные края. Когда готова такая неправильной формы рама,

ее снимают с написанной декорации и эту декорацию аккуратно накладывают на нее; по брускам прибивают обойными гвоздями, а концы контура, лежащего на фанере или картоне, подклеивают клеем.

Когда клей просохнет, нужно обрезать все лишние места фанеры или картона и пристановка готова. С



Чертеж 7.

задней стороны, если в этом есть надобность, также набивают ручник.

Что касается стенок павильона, домов с окнами, дверей и пр., то дело обстоит очень просто: все части их состоят из прямых углов, а мы уже знаем, как связать эти углы. Для связывания же одной рамы с другой (не

наглухо, а так, чтобы они могли складываться), нужно с той стороны, где будет натягиваться холст, еще до набивки холста прибить обыкновенные навески (петли), предварительно врезавши их немного в бруски, чтоб они были незаметны. Если нужны стенки большого размера, то для того, чтоб они были удобнее для уборки, их обычно делают из 2-х или 3-х складных рам.

Если в рамах павильонов, домов и пр. придется иметь дело не только с прямыми углами, то следует поступать так же, как при подделке декораций с вырезанными краями.

Эти декорации можно также сначала подделать и уже на рамах раскрашивать. (См. чертеж 7).

Комбинации разных рам, сколоченных одна с другой и затянутых холстом, фанерой, тесом, дадут самые разнообразные формы и вполне могут служить и пригорком, по которому ходят, и площадкой и печкой и пр. Крупные бутафорские вещи: трибуны, лавки, колонки и пр. сооружаются по такому же принципу. Бутафория же мелкая: утварь, вооружение, кубки и пр. клеится из картона или выпиливается из тонкого теса, фанеры и раскрашивается. В дело могут быть пущены и всякие предметы домашнего обихода: бутылки, кружки и пр., которые оклеиваются бумагой и расписываются по рисунку. На общую мебель: стулья, столы, табуреты и пр. можно надевать самые разнообразные чехлы и соответственными рисунками придавать им различный стиль и характер. Вообще в смысле приспособления всяческих обиходных предметов к театральной бутафории можно быть бесконечно разнообразными; все зави-

сит только от вкуса и изобретательности участников спектакля.

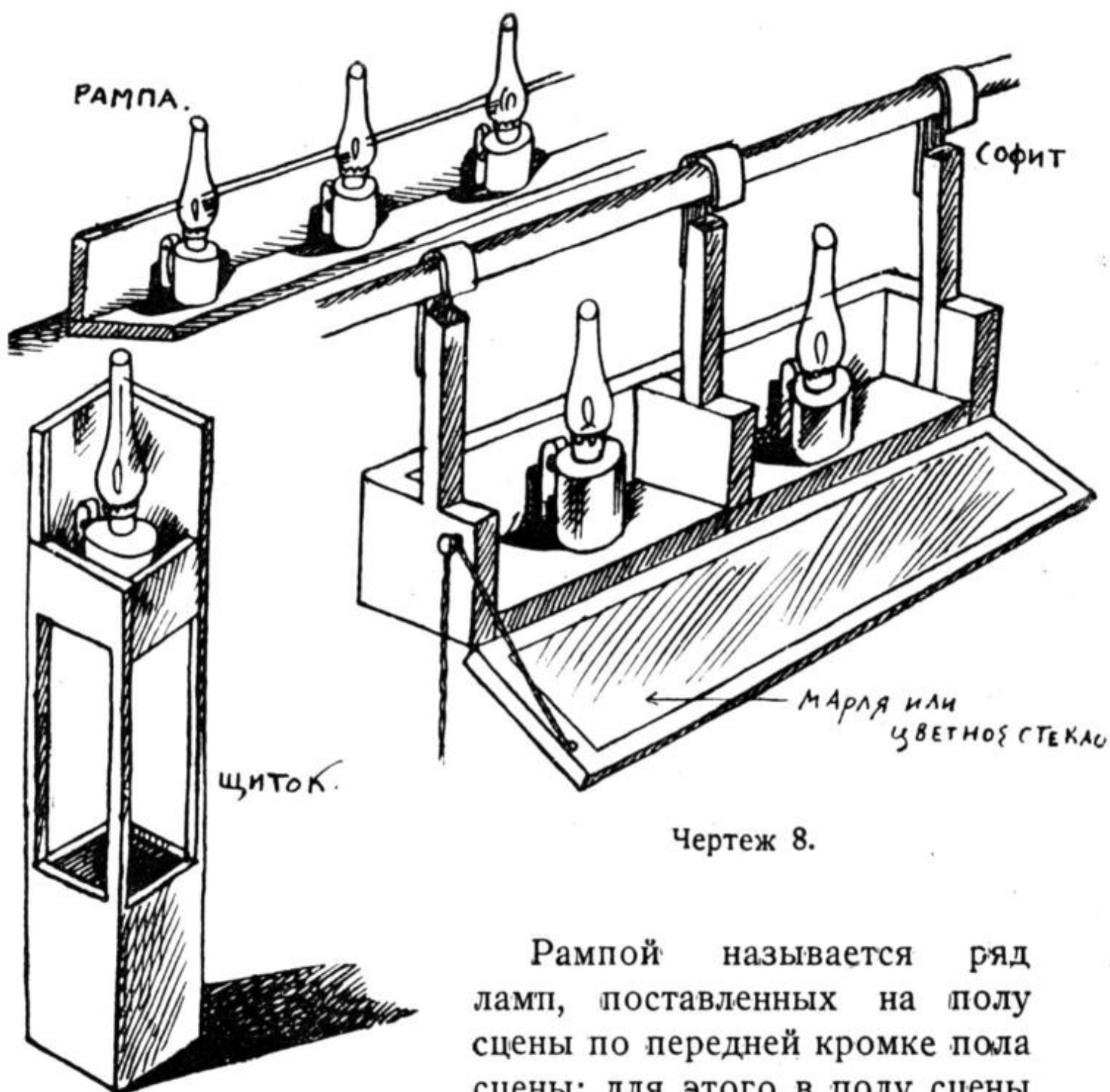
Вопрос костюма — один из самых трудных вопросов спектакля. Само собою разумеется, что невозможно для каждой пьесы делать заново костюмы, поэтому и здесь приходится изобретать и комбинировать. При наличии простого холщового мешка, мы можем иметь целый ряд костюмов, если умело и удачно раскрасим этот мешок. Этот же мешок распоротый и соответственно раскрашенный может служить и плащем, из такого же мешка может быть разрисован и рыцарский костюм и русский сказочный и пр., и пр.

Когда сцена сооружена, декорации написаны и поставлены, остается только осветить ее.

И электрическое и керосиновое освещение строятся по одному общему принципу, но ввиду того, что установка электрического освещения должна всегда производиться специалистом-монтером, говорить о ней мы не будем. Монтер сам установит это освещение, согласуясь с общими требованиями света для сцены.

Что касается керосинового освещения, то прежде чем говорить об его общей установке, надо сказать о тех предварительных условиях, без которых немислима эта установка: 1) Стекла в лампах должны быть тщательно вычищены. 2) Фитили подровнены. 3) Подвески ламп должны быть сделаны прочно, а подставки должны быть устойчивы.

Для равномерного освещения сцены, освещение обыкновенно распределяется в рампе, софитах и боковых щитках. (См. чертеж 8).



Чертеж 8.

Рампой называется ряд ламп, поставленных на полу сцены по передней кромке пола сцены; для этого в полу сцены устраиваются соответственные гнезда для ламп. Чтоб эти лампы не били в глаза зрителю, их надо закрыть невысокой рамочкой (такой высоты, чтоб закрывалось пламя) затянутой фанерой, или просто тесиной, поставленной на ребро.



Со стороны сцены эту тесину хорошо обить жестью для усиления света. Для того, чтобы регулировать свет, надо перед лампами к полу сцены приделать подъемные на петлях рамочки, затянутые марлей. В лежащем положении они не мешают лампам освещать сцену полным светом, а если их приподнять, они затемняют несколько свет, и этим можно пользоваться для вечернего или ночного освещения.

Верхний свет, то есть софит устраивается следующим образом. Во всю длину сцены подвешивается прочный брус, к которому и приделываются гнезда для ламп. От зрителя же лампы скрываются спущенными с потолка паддугами. Для затемнения могут служить вторые марлерые паддуги, но не на рамках как в рампе, а подвесные, которые в нужный момент посредством веревочек могли бы спускаться с потолка. Но такое приспособление можно устроить только в том случае, если помещение достаточно высоко, в противном же случае лампы приходится оставлять не замаскированными.

Устройство боковых щитков для бросания лучей света из-за кулис или сукон. детально воспроизводит чертеж 8. В этих боковых щитках при помощи вставных экранов (рамочек с цветными стеклами) можно менять окраску света. Для устойчивости эти боковые подставки лучше всего прикреплять к полу наглухо, если же их нужно переносить, то необходимо в нижнюю часть насыпать побольше тяжести.

Что касается грима, то он, являясь подспорьем естественной мимике лица, может быть также очень разно-

образным: от морщин, проведенных углем или жженой пробкой, от одной резкой черты или небольшого пятна краской, до полной раскраски всего лица.

Но здесь всегда должно исходить из нескольких основных положений: 1) изучение лицевых мышц, в связи и в соответствии с которыми должен всегда даваться грим, 2) согласование грима с силой света лампы, окраской освещения во время спектакля и с величиной зрительного зала, 3) уяснение себе того определенного типа лица, под который нужно гримироваться, для чего необходимо предварительно сделать эскиз или подобрать соответствующие рисунки.

Главные цвета для грима: белый, черный, коричневый, ярко-красный (цвет сурика), темно-красный (кармин), телесный светлый, телесный темный и голубовато-серый. Комбинации этих красок дадут все цвета тела и теней.

Кроме того для грима необходимо иметь: растушевки, карандаши для подводки глаз, румяна, губную помаду, пудру, вазелин или очищенное свиное сало.

Прежде чем гримироваться, нужно обязательно покрыть все лицо тонким слоем вазелина или глицерина, затем на него накладывать общий тон лица (возраст, раса) и уже затем по этому тону давать линии и пятна. Таким образом загримированное лицо необходимо покрыть тонким слоем пудры, чтоб оно не блестело.

Смывать грима никогда не следует, снять же грим нужно вазелином или просто очищенным свиным салом.

Бороды, усы, бородавки и пр. приклеиваются белым спиртовым лаком.

Для наклейки носов и изменения формы ушей употребляется мастика, гуммозный или лимонный пластырь и пр.

Само собою разумеется, что в каждом отдельном случае, в каждой отдельной школе все будет зависеть не только от наличия материалов, но и от искусства гримера; от его изобретательности, фантазии и инициативы.

---

Постановка всякой пьесы, как уже было сказано, может иметь два основных варианта: 1) постановка иллюзионного характера, т.-е. постановка, в которой стремятся дать иллюзию, впечатление настоящего дома, дерева, неба и пр. и 2) постановка упрощенная или условная.

Об иллюзионных постановках нами уже говорилось.

Условными же постановками называются такие постановки, из которых совсем исключается иллюзия действительности и поэтому сцена не загромождается никакими живописными подробностями. Цель такой постановки дать только самые необходимые аксессуары и создать наиболее выгодные условия для игры актера. Для этого со сцены убирается все то, что может отвлечь внимание зрителя от актера, а декорации комбинируются из элементов, помогающих актеру выявить тот или другой момент игры.

Предположим следующее действие на сцене: из дома выходит человек и встречается с кем-нибудь из других действующих лиц. Оба они присаживаются на

пригорок, затем, увидев третьего приближающегося к ним человека, они прячутся от него за дерево, а потом сзади набрасываются на него и толкают с обрыва в реку.

Эта сцена условно может быть изображена так:

на фоне однотонного занавеса с боковыми сукнами того же цвета, или даже просто на возвышении сцены стоит ширма, которая обозначает выход из дома. Небольшая площадка — пригорок. Прячутся действующие лица за другую ширму или колонку. В глубине сцены площадка, за которой река и обрыв и на которую входит тот, кто пришел последним. Первые двое нападают на него и сталкивают его с площадки вниз.

От соответственной расстановки ширм может получиться та или иная комната на сцене.

В зависимости от общего характера действия ширмы могут быть соответственно раскрашены.

Ширмы можно заменить отвлеченными кубическими формами, которые даже могут отчасти по форме напоминать то, что они символизируют.

Варьировать и разнообразить такую условную постановку можно до бесконечности, и здесь тоже все будет зависеть от творчества и инициативы участников спектакля.

И. Ф.

