

СОБЫТИЙНОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ РЕЖИССЕРОВ ЛЮБИТЕЛЬСКИХ ТЕАТРОВ

Козодаев П.И.

Россия, Тамбовский государственный музыкально-педагогический
институт им. С.В. Рахманинова
p.kozodaev@yandex.ru

Одним из специфических компонентов режиссёрской профессии выступает так называемое *событийное мышление*. Это особый вид профессионального мышления, позволяющий целенаправленно, избирательно исследовать драматургический материал для его последующего сценического воплощения. В этом психическом процессе комплексно задействована вся его операционная система, основными компонентами которой выступают анализ, синтез, сравнение, классификация, конкретизация, обобщение. Поэтому принимая во внимание составляющие исследуемого понятия, будем опираться на его психологический аспект, рассматривающий данное *мышление* как «процесс моделирования закономерностей окружающего мира...», как «этап обработки информации человеком для установления связей между объектами или явлениями окружающего мира» [1].

Конкретизирует данный вид мышления термин «событие», являющийся одним из основополагающих понятий в режиссуре. События в пьесе – это те категории, которыми режиссер мыслит, исследуя пьесу, понимая её структуру. В связи с этим, М.А. Карпушкин отмечает следующее: «Разбирая пьесу по событиям, легче представить костяк будущего спектакля, уточнить отдельные темы, уберечься от увлечения деталями и отдельной фразой. А в результате выявить последовательную цепь событий, действий, на которых зиждется идея пьесы» [2, с. 61]. Таким образом, только основываясь на определении событий, режиссёр может и организовать репетиционный процесс и, в последствие, воплотить пьесу в спектакле.

В театральной педагогике существует ряд определений понятия «событие». Наиболее общим является представление о событии как о «значительном факте или явлении в сюжете пьесы, определяющим (изменяющим) поведение действующих лиц» [3, с. 95]. Рассматривая и анализируя термин «событие» А.М. Поламишев определяет его как «факт, выявляющий конфликтные отношения нескольких действующих лиц и побуждающий их к действию» [4, с.19]. По мнению М.А. Карпушкина, «Событие – активный побудитель действия. Обычно событие является поворотом действия в картине, акте, пьесе и ставит всех персонажей в условия новых взаимоотношений» [2, с. 64].

М.О. Кнебель, задаваясь вопросом о взаимосвязи предлагаемых обстоятельств с событиями, утверждает следующее: «...Все подробности жизни героев, их прошлое, обстановка, в которой они живут или жили, все то, что составляет их внутренний мир, их поведение, их мысли и чувства, все, что постепенно формировало их индивидуальность, все это — предлагаемые обстоятельства жизни героев. Но вот в этой жизни случается что-то, что все меняет — вызывает новые мысли и чувства, заставляет по-новому всматриваться в жизнь, меняет русло этой жизни. Это происшествие мы и называем событием» [5, с. 310].

При некоторых различиях в трактовках данного понятия существует и общая качественная характеристика термина «событие». Она связана с присутствием в событии некой «динамической точки», которая осуществляет изменения в поведении действующих лиц, побуждает к активизации действия, поворачивает действие в иное русло, коренным образом меняет расстановку сил и т.д. Теоретизируя по поводу драматической литературы, М.Е. Салыков-Щедрин выдвигает мысль о том, что событие – это «последнее слово или, по малой мере, решительная поворотная точка всякого человеческого существования» [6, с. 189].

Таким образом, событийному мышлению соответствует аналитический процесс отыскания, определения событий в пьесе и установления между ними логических, смысловых связей. О значимости данного аналитического процесса для режиссёрской профессии говорят многие известные теоретики и практики театра. А.А. Гончаров отмечает: «...Вбить в словесную ткань пьесы сваи событий – задача режиссёра. И чем крепче эти сваи, тем легче будет потом: в работе с художником, с композитором и, главное, с артистами» [7, с. 107].

Являясь наиважнейшим профессиональным качеством режиссёра, событийное мышление направлено на выработку четкого и ясного восприятия драматургического материала в его

единстве и целостности. В этой связи П.Г. Попов утверждает, что «Профессиональная обязанность режиссёра – мыслить событийно, это основа основ режиссёрской профессии» [8, с. 111].

Подступы к формированию основ событийного мышления должны начинаться в самом начале обучения будущих режиссёров любительских театров. Уже на первом курсе понятие «событие», вводимое в обиход театрального образовательного процесса, начинает проявлять себя в элементарных упражнениях и этюдах на оценку факта, когда студенту предлагается и придумать, и исполнить фрагмент сценического действия, в котором есть та самая «поворотная точка», благодаря которой действие коренным образом изменяется. В актерском отношении это связано с процессами восприятия и реагирования на происходящее и оценивается педагогом степенью органичности, подлинности сценического исполнения. В режиссерском смысле, при работе над упражнениями и этюдами на оценку факта необходимыми критериями оценки выступают такие как широта воображения, наблюдательность, определенный образ мышления, позволяющий представить сценические изменения во всей логике взаимодействия предлагаемых обстоятельств и действий.

Следовательно, уже на начальном этапе обучения студент должен воспитать в себе так называемое «чувство поворота» (П.Г. Попов), усвоить элементарные основы событийного мышления, связанные с осознанием сценического действия, как активности, стремящейся к изменениям.

В дальнейшем, в режиссерских работах по произведениям живописи возникает необходимость в расширении границ событийного мышления. Здесь уже речь идет не об оценке отдельного сценического факта, а, по крайней мере, о выработке отношения к трём узловым событийным моментам (начальному, центральному, финальному), позволяющим выстроить относительно законченный, целостный сценический отрывок. В данном контексте, рассуждая о значимости произведений живописи в учебном процессе, М.О. Кнебель отмечает следующее: «Картина - всегда переломный момент между прошлым и будущим, прелесть ее всегда в ощущении движения. Ее настоящее кратко. Прошлое было только что. Будущее наступит сейчас же. Именно это дает нам возможность инсценировать ее» [9, с. 69].

Мизансцена, запечатленная художником на картине во всей природе взаимоотношений и противоборстве конфликтующих сторон, как правило, и представляет собой момент действенного поворота. «...Сквозь зафиксированную мизансцену» нужно «угадать заключенное в ней событие» [9, с. 53]. При этом представляется, что заключенное в картине событие может принадлежать как к настоящему, так и к прошлому или будущему. Все зависит от индивидуальных особенностей восприятия студента, работающего над картиной и от того, в основу какого события – *начального*, *центрального* или *финального* – ляжет этот поворот, изображённый на картине. При определенном раскладе, при деятельностном процессе восприятия и анализа заданного произведения живописи, изображённое на картине, может быть представлено в трех возможных вариантах. Заданная на картине мизансцена может являться *начальным* событийным узлом, за которым последует развитие действия до *центрального* поворота, а от него – к главному разрешению сценического конфликта в *финале*. Если воспринимать изображённое художником как кульминационный пик действия, то логично представить *изначальные* обстоятельства, которые подводят к этому *центральному* моменту, за которым неминуемо произойдет развязка и к *финалу* должно случиться ещё что-то. Можно предположить и то, что заданная мизансцена на картине – финал какой-то истории. Тогда эта история может быть рассказана только при соответствующем расположении событийных узлов.

Так или иначе, изображённое на картине выступает своеобразным камертоном, активатором работы воображения, логического мышления, порождая череду различных вопросов и предположений. Что было, что есть, что будет и чем «сердце успокоиться» студенту приходится решать не посредством гадания на картах, а благодаря изучению картины, считыванию предлагаемых обстоятельств, выраженных художником в определенных настроениях, в характерной цветовой гамме, в особенностях расположения и взаимодействия персонажей и деталей. Главная педагогическая задача в освоении произведений живописи, по мнению М.О. Кнебель, заключается в том, чтобы «приучить студента думать, сопоставлять, читать, смотреть - жить, не сторонясь впечатлений, а окунаясь в них всем своим существом». Кроме того студенту необходимо «свою» картину «сделать как бы частицей своей жизни, объектом, к которому постоянно возвращается мысль. Это приучает режиссёра "обрабатывать" объект» [9, с. 53].

Следующим этапом в процессе формирования навыков событийного мышления (на втором-третьем курсах) выступают сценические отрывки на основе прозаических и драматургических

произведений. Предваряет данную работу выбор студентом материала для постановки и его утверждение по ряду определенных критериев. Момент этот весьма конфликтен, потому что, в век компьютерных технологий, студенту некогда посидеть в библиотеке, увлечься чтением книги, найти материал, который по-настоящему волнует. Легче обратиться к Его Величеству Интернету, который «на гора» выдаст всевозможные варианты отрывков из пьес и прозы. И несут педагогу студенты, так называемые, отрывки без конца и начала, не всегда удосуживаясь понять, что всякий мало-мальски подходящий материал для постановки определяется законченностью сюжета, его целостностью. А целостность – это всегда структура, компонентами которой являются те же самые событийные узловые моменты.

В отношении событийной структуры, которую будущий режиссёр должен уметь увидеть за авторским текстом, П.Г. Попов полагает, что законы её построения вполне универсальны. «Они работают и на уровне любого целостного произведения, имеющего сюжет, разворачивающийся во времени, и на уровне любого законченного отрывка из пьесы или художественной прозы. ...Здесь, конечно, далеко не всегда уместно говорить о событиях, лучше называть эти опорные точки узлами, но структура содержащая «исходное», «определяющее», «центральное» и «главное» – и в этом случае сохраняется безусловно. ...Именно наличие всех узлов этой структуры и позволяет судить о законченности эпизода, о пригодности его для учебной работы» [8, с. 146-147].

На данном этапе учебной работы, рассматривая сущность и функциональную значимость уже четырех событийных узлов, мы вплотную приближаемся к тому, что принято в режиссёрской профессии называть действенным анализом пьесы. Взаимосвязь событийных узлов, как структурных компонентов, выстраивается на основе законов композиции, позволяющих увидеть завязку (исходное событие), развитие действия (определяющее событие), его кульминационный пик (центральное событие) и развязку (главное событие).

Педагогическим приёмом, позволяющим студенту внятно представить целостность драматургического материала через взаимосвязи структурных компонентов, является режиссерский (или событийный) пересказ. Студенту, которому уже утвердили отрывок для постановки, предлагается пересказать его сюжет. Но прежде он должен отыскать и определить те самые, наиболее важные событийные узлы, на которых сюжет завязывается. При отыскании событийных узлов, он должен за авторским текстом увидеть динамические поворотные точки, которые изменяют действие, поворачивают его в иное русло. Вместе с тем, студенту следует дать определение событийным узлам, понять какое влияние они оказывают на характер действия, отношения, поступки персонажей. Необходимость и полезность данной интеллектуальной деятельности подтверждается мыслями К.С. Станиславского, совершившего в своё время открытие в области методологии исследования режиссёром драматургического материала. «Новый вид анализа или познания пьесы заключается в так называемом процессе оценки фактов... «Изучить» означает на нашем языке не только констатировать наличность, рассмотреть, понять, но и оценить по достоинству и значению каждое событие» [10, с. 247].

При реализации данной учебной задачи, как правило, возникают сложности и противоречия, связанные с построением событийной структуры отрывка. Когда же студенту удавалось верно определиться с событийным рядом (а это происходило не сразу, ни с первой и, не всегда, со второй попытки), ему лишь оставалось, используя свои определения событийных узлов и соединяя их собственными размышлениями о происходящем в отрыве, запечатлеть пересказ на бумаге.

Постигая событийную структуру драматического отрывка посредством режиссерского пересказа, относясь к этому не формально, а с интересом, студент постепенно начинает меняться. Он обретает ощущение целостности, он как бы научается «весь отрывок держать в голове». Именно на этом уровне студент начинает прозревать по поводу «темы», «идеи», «сверхзадачи», «сквозного действия» (конечно же, студент знакомится с этими понятиями значительно раньше; он даже наизусть может «отгарабанить», что такое сверхзадача, но подлинное осознание сути этих понятий приходит не сразу – *дополн. авт.*). Очевидные положительные сдвиги проявляются и в качестве самостоятельной репетиционной работы, когда помимо «коронной режиссерской фразы» для исполнителей: «Ну, ребята, вы всё поняли, а теперь поехали...», возникают и вполне осмысленные рассуждения, в которых есть понимание и причин, и следствий происходящего.

Меняется сам образ мышления, который постепенно трансформируется от размытого восприятия отдельных, разрозненных, ничем не связанных между собою фраз текста, обстоятельств, поступков персонажей к точечному схватыванию событийных поворотов, раскрывающих ясную, понятную, логически построенную и обусловленную линию действия.

Таким образом, используя определенные приемы и методы театральной педагогики, акцентируя внимание на необходимости постижения событийной структуры, начиная от простейших упражнений, этюдов и заканчивая самостоятельными режиссёрскими отрывками, воспитывая у учеников так называемое «чувство поворота», театральный педагог способствует профессиональному становлению студентов – будущих режиссёров любительских театров.

Литература

1. Большой психологический словарь / сост. Б.Мещеряков, В. Зинченко. СПб., 2004.
2. Карпушкин М.А. Театральная педагогика: теория, методика, практика. М., 2017.
3. Литосова М.К. Актер и режиссёр: Словарь профессиональных терминов и словосочетаний. М., 2016.
4. Поламишев А.М. Мастерство режиссера: Действенный анализ пьесы. М., 1982.
5. Кнебель М.О. Поэзия педагогики. О действенном анализе пьесы и роли. М., 2005.
6. Салтыков-Щедрин М.Е. Собр. соч.: в 20 т. Т.5. М., 1966.
7. Гончаров А.А. Режиссерские тетради // Хрестоматия по режиссуре / автор-сост. А.И. Савостьянов. М., 2015. С. 97-114.
8. Попов П.Г. О методе. Театральная педагогика. Режиссура. М., 2005.
9. Кнебель М.О. Произведения живописи и скульптуры как основа упражнений и этюдов // Мастерство режиссёра / под ред. Н.А. Зверевой. М., 2002. С. 49-75.
10. Станиславский К.С. Собр. соч.: в 9 т. Т.4. М., 1991.