

**МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И МОЛОДЕЖИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ГОУК ЛНР «ЛУГАНСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ имени М. МАТУСОВСКОГО»**

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕАТРАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**МАТЕРИАЛЫ
КРУГЛОГО СТОЛА**

18 мая 2022 г.

**Луганск
2022**

УДК 378.147:792.01
ББК 74.580.2+85.33
С56

*Рекомендовано к печати Ученым советом
ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств
имени М. Матусовского»
(протокол № 10 от 22 июня 2022 года)*

С56 **Современные** проблемы театрального образования: материалы круглого
стола (г. Луганск, 18 мая 2022 г.). – Луганск: Изд-во ГОУК ЛНР «ЛГАКИ
им. М. Матусовского», 2022. – 101 с.

В материалах сборника освещаются актуальные проблемы театральной педагогики, театрального образования в структуре современных социокультурных процессов, вопросы формирования профессиональных компетенций будущих специалистов театральной сферы и др. В сборник вошли материалы Круглого стола «Современные проблемы театрального образования».

Для преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов образовательных организаций культуры и искусств.

УДК 378.147:792.01
ББК 74.580.2+85.33

Ответственный редактор:

В. Л. Филиппов

Редакционная коллегия:

Е. А. Капичина,
В. Н. Титова,
Н. В. Колотовкина,
Л. А. Рыбальченко

Материалы докладов и сообщений, включенные в сборник,
печатаются на языке оригинала.

Ответственные за выпуск:
В. Н. Титова, Н. В. Колотовкина

© ГОУК ЛНР «Луганская государственная
академия культуры и искусств
имени М. Матусовского», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Белозёрова В. В. Осмысление народной праздничной культуры в контексте профессионального образования режиссера театрализованного представления.....	5
Галяветдинова М. М. Развитие творческих связей кафедры режиссуры со своими выпускниками.....	11
Жабровец М. В. Новые онлайн-методы развития студентов режиссерской кафедры.....	13
Мальцев А. А. Вербатим как перформативная практика в театральном образовании.....	15
Петров В. В. Формалистика в современном русском театре.....	19
Борзенко Д. А. Театрально-педагогическая школа русского реализма XIX века в процессе современного образования.....	22
Шангина Е. Ф. Поиски эффективной структуры и современного содержания вступительных экзаменов по театральной специализации в вузах культуры и искусства как залог повышения качества профессионального отбора.....	26
Евдокимова В. Д. Искусство художественного слова как неотъемлемый компонент воспитания будущих режиссеров театрализованных представлений.....	35
Митителу Т. С., Фролова И. В. Принципы сюрреализма в современном искусстве.....	38
Гребеник Е. Н., Витченко С. Т. Театральное творчество как средство формирования патриотизма и гражданской позиции.....	43
Титова В. Н. Проблема актерской интерпретации в системе современного театрального процесса.....	45
Олейникова М. В. Театрализованная игровая программа как средство воспитания подрастающего поколения в современной режиссуре массовых зрелищ.....	49
Рубель Н. В. Значение образно-метафорического мышления в воспитании будущих режиссеров.....	52
Логвиненко Р. Ю., Евтушенко И. А. Формирование музыкально-эстетического кругозора у будущих актеров драматического театра и кино на занятиях вокалом.....	55
Афанасьева А. П. Система Станиславского как основа создания метода Ли Страсберга.....	57
Малыхина М. А. Демидовские этюды: изучение потенциала метода.....	60
Михайлова В. А. Исследования карьерных ориентаций и личностных особенностей специалистов различных профессиональных групп.....	62
Косик М. М., Малахова О. В. Образ, символ, метафора в современной режиссуре театрализованных представлений и праздников.....	65
Уманская И. В., Титова В. Н. Анализ опыта работы творческих театральных коллективов по внедрению педагогических технологий развития художественно-образного мышления участников посредством театрализации сказки.....	67
Богер К. С., Басалаев С. Н. Элементы драматических ситуаций Жоржа Польти в контексте современного спектакля (на примере спектакля «Поросенок и Карасенок» по одноименной пьесе Ю. Клавдиева и А. Москаленко в Театре драмы Кузбасса им. А. В. Луначарского).....	70
Шишкин Б. В., Титова В. Н. Празднично-обрядовая культура как научно-педагогическая проблема.....	73
Розсыльная А. В., Малахова О. В. Формирование мировоззрения у студенческой молодежи средствами театрализованных представлений и праздников.....	76

Чубарова Д. Д., Григорьянц Т. А. Этапы формирования практического навыка на уроках сценического движения.....	78
Дьяченко Д. А., Малахова О. В. Сценарная драматургия и режиссура театрализованных мероприятий для студенческой аудитории.....	80
Гребеник Е. Н., Куваева М. А. Расхождение педагогической школы Н. В. Демидова и системы Станиславского.....	82
Кочетов М. В., Афанасьева А. П. Театрализованные представления и праздники как современное образовательное пространство.....	85
Вадачкоря И. З., Жабровец М. В. Сотрудничество кафедры режиссуры и молодежного мультицентра в создании перформансов и освоении новых художественных пространств.....	88
Пермяков О. Р., Шангина Е. Ф. Современные проблемы воспитания творческой индивидуальности будущих актёров и режиссёров на начальном этапе обучения в высшей школе.....	90
Хлопникова Е. Г. Художественно-творческая среда как особенность формирования профессиональных компетенций будущих специалистов театральной сферы.....	95
Сведения об авторах.....	98

ОСМЫСЛЕНИЕ НАРОДНОЙ ПРАЗДНИЧНОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ РЕЖИССЕРА ТЕАТРАЛИЗОВАННОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Народные праздники прошли длительный путь развития, подвергаясь многим изменениям, происходившим в хозяйственной и культурной жизни общества. В настоящее время они представляют собой яркий пример последовательного заимствования и наследования духовного опыта предшественников. Потребность в их проведении «оказывается более устойчивой, чем первоначальная идея, ценность или совокупность, вызвавшая их к жизни» [13, с. 86]. Будучи по природе своей нацеленными «на обновление, на будущее», народные праздники всегда находится «в оппозиции к той же традиции, способствуя ее развитию и обогащению» [13, с. 36]. В них можно проследить черты, связывающие их с прошлым, и обновление, рожденное настоящим. Взаимодействие традиций с новаторством – диалектический процесс создания нового на основе достижений прошлого опыта культурной деятельности [8].

Народные праздники:

- приобщают к высокой и серьезной духовности [14, с. 25];
- сохраняют, пропагандируют и обновляют ценности культуры [7, с. 72];
- утверждают социальные нормы, художественные и нравственные идеалы;
- стимулируют созидательную активность;
- предлагают личности освещенный историей стереотип поведения;
- расширяют круг культурного общения;
- удовлетворяют интерес к историко-культурному прошлому;
- формируют позитивное отношение к сельскому образу жизни;
- активно участвуют в создании привлекательного образа конкретной местности;
- приобщают общество к традиции.

Анализ драматургической основы народных праздников дает возможность заметить то общее, что составляет их сценарно-режисёрское ядро: символическое и аллегорическое решение, персонифицированную фольклорную образность, использование низших мифологических персонажей, адаптацию и трансформацию героев сказочного эпоса. Важным условием их развития стали специфические и новейшие технические средства выразительности, которые существенно «подстегивают» фантазию режиссеров в области сценографического решения, расширяют их творческие возможности, выступают серьезным импульсом обновления «режиссерского языка» [2, с. 118].

Имеющийся положительный опыт показывает, что многие народные праздники теряют значительную часть семантико-семиотических аспектов, свою социально-педагогическую значимость [6, с. 3]. Зачастую они представляют собой совершенно бессмысленное массовое гуляние, легко замещаются множеством различных культурно-досуговых мероприятий, недостаточно обращены к эмоциям и образному мышлению личности, ее радостному общению в условиях свободного времени. Многие их организаторы не владеют элементарной этнографической грамотностью [2, с. 56]. Вместо подлинных текстов, обусловленных обрядовым действием, нередко они пишут «речевки» [9, с. 8.], включают в сценарий песни, не имеющие никакого отношения к праздничному событию. Сходство замысла, преобладание слова над драматургическим действием, игнорирование педагогической цели, слабое знание местных традиций и обычаев, отсутствие понимания сущности сложного режиссерского метода театрализации – таковы лишь некоторые существенные недостатки, характеризующие современное состояние празднично-обрядовых

форм. Исторически неоправданные и надуманные они не оказывают должного педагогического и эмоционального влияния на личность. Включение в содержательную основу сценария случайного этнографического, игрового и фольклорного материала, заимствование и внедрение чуждых форм западного «маскульта», игнорирование национальных особенностей народного творчества, приводит к тому, что огромный духовный потенциал лучших отечественных традиций остается невостребованным или же используется неполноценно.

«Вне памяти, вне традиции истории и культуры нет личности. Память формирует духовную крепость человека. Шагнуть вперед можно лишь тогда, когда нога отталкивается от чего-то, движение от ничего или из ничего невозможно» [1, с. 5]. Позитивную роль в сохранении и развитии традиций народной празднично-обрядовой культуры играют специалисты социально-культурных учреждений, в том числе выпускники кафедры режиссуры театрализованных представлений ОГИК. Оставляя за рамками статьи обсуждение качества их профессиональной подготовки, остановимся на положительном опыте этнокультурного образования и воспитания студентов. Формирование компетентности будущих бакалавров по направлению подготовки 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников», изучение и осмысление исторического опыта организации и проведения празднично-обрядовых форм приобретает сегодня особую значимость. Поэтому педагогическая работа направлена на решение воспитательных, учебно-образовательных и творческих задач. Студенты активно включены в информационно-познавательную, ценностно-ориентационную и научно-исследовательскую деятельность.

Как известно, современное образование должно постоянно совершенствоваться, адекватно адаптироваться к происходящим в обществе изменениям. Это возможно лишь в том случае, если преподаватель обладает способностью осуществлять профессиональную деятельность с использованием новшеств. Важную роль в образовательном процессе играет его самостоятельность, инновационная активность, постоянная работа над собой, творческое взаимодействие с коллегами [5, с. 81]. Опираясь на классические концепции, он осуществляет поиск собственных подходов к обучению и воспитанию.

Работа по этнокультурному направлению ведется на кафедре в течение многих лет. К данной проблематике студенты обращаются при изучении учебных курсов «Сценарное мастерство», «Режиссура театрализованных представлений и массовых праздников». Своё представление о традициях народной празднично-обрядовой культуры они получают в процессе изучения «Современной праздничной культуре России». Теоретические знания углубляются при изучении «Истории и теории праздничной культуры». Региональный компонент прослеживается в различных учебных дисциплинах, но целенаправленно он освещается в учебной дисциплине «Режиссура народного праздника» [Там же].

Цель дисциплины – формирование теоретических знаний и практических навыков, готовности проявлять высокое профессиональное мастерство, способности осуществлять и обосновывать выбор инновационных проектных решений народного праздника на основе социального заказа в различных учреждениях культуры и образования с учетом основных тенденций культурного и духовного развития личности.

Задачи дисциплины «Режиссура народного праздника»:

– изучение профессиональной терминологии, основных режиссерских приемов, положительного опыта организации и постановки народных праздников в регионе, их воспитательных возможностей с учетом основных тенденций культурного и духовного развития молодежи;

– освоение навыков разработки и реализации инновационных режиссерских проектов, современной технологии постановки народных праздников, отбора и включения в их содержательную основу лучших местных (локальных) и общероссийских традиций;

– формирование активного интереса и познавательных способностей обучающихся, их самостоятельного мышления и творческой активности, стимулирование мотивации профессионального развития в данной области.

Основная форма проведения учебных занятий – практические занятия, которые носят творческий характер. Под руководством преподавателя обучающиеся выполняют комплекс учебных заданий с целью приобретения навыков и опыта творческой деятельности в организации и проведении народных праздников.

В ходе учебного процесса происходит закрепление, совершенствование, уточнение этнохудожественных знаний, изменение тех или иных представлений. Студенты от общих теоретических положений органично переходят к реальной сценарной практике и режиссерской деятельности. Организация и проведение современного народного праздника – сложный творческий процесс. Структура его сценария, внутренняя организация целостных в композиционном отношении эпизодов, всецело зависят от теоретических знаний и практических умений будущего специалиста, который, прежде всего, должен определить, какие народные традиции положить в его драматургическую основу.

Среди множества форм научно-методического сопровождения инноваций в формировании этнокультурной компетентности играет научно-творческая лаборатория «Живая старина» (функционирует с 1993 г.). Приобщение студентов к традициям народной празднично-обрядовой культуры, освоение технологии их включения в драматургическую основу театрализованных представлений, закрепление и углубление теоретических знаний, совершенствование профессиональных навыков и умений – такова ее цель и задачи. На сегодняшний день в ее работе накоплен значительный опыт [5, с. 81]. Студенты очного и заочного обучения выступают режиссерами и активными участниками театрализованных представлений, посвященных празднованию Масленицы, зимних святок, Рождества, Троицы, весенним, осенним и летним обрядам. Они устраиваются в сквере вуза, актовом и концертном зале, на открытых площадках парков культуры и отдыха, сцене социально-культурных учреждений города.

На целенаправленное формирование этнокультурных компетенций обучающихся существенным образом влияет их привлечение к постановке показательных театрализованных представлений «Русь праздничная» на областном конкурсе-фестивале «Обрядовая культура моего села» [15]. На суд жюри (его бессменный председатель – автор настоящей статьи) представлены инсценировки крестьянских обычаев, традиционных народных обрядов и праздников. Вместе с исполнителями (творческие коллективы социально-культурных учреждений Орловщины) все присутствовавшие становятся активными участниками обряда закликания весны – «Сороки». Они наблюдают за увеселениями молодежи на Медовый Спас, выкупом невесты на русской свадьбе, поиском суженого на Троицу. Анализ конкурсных работ показывает, что для инсценировки подходят далеко не все обрядовые действия и традиции старинной крестьянской культуры. Особенно это касается тех из них, которые носят магический, колдовской или эротический характер. Конкурс-фестиваль способен подтолкнуть обучающихся к более глубокому изучению местных традиций, знание которых и связь с которыми делает будущего режиссера театрализованных представлений действительно увереннее в себе.

Надлежащее знакомство с положительным опытом драматургии и режиссуры традиционного обряда способствует обновлению приемов активизации массовой аудитории и выразительных средств, возникновению образного решения этнографического и фольклорного материала, закреплению теоретических знаний, развитию умения студентов в построении мизансцен и массовых сцен. Опираясь на наглядный пример, дипломированные режиссеры имеют возможность осуществить постановку «увиденного» театрализованного действия в соответствии с местными условиями и особенностями конкретной местности

В учебном процессе активно используется научная монография В. В. Белозеровой «Традиции духовно-нравственной культуры Орловского края: праздники, обряды» (издана в объеме 24,5 п. л.) [3]. Информационно-познавательные материалы неоднократно становилась предметом обсуждения специалистов социально-культурных учреждений и образовательной сферы на научно-практических конференциях, областных семинарах, курсах повышения квалификации, посредством других форм профессиональной экспертизы. Настоящее издание играет важную роль в формировании целостного представления о региональных традициях. Изучение мифологических истоков, своеобразия игровых форм народной праздничной культуры, представляет интерес для дальнейшего постижения динамики их развития. Монография включает в себя широкий круг источников дореволюционного и постреволюционного периодов, опубликованных и неопубликованных источников, хранящихся в местных архивах.

Неотъемлемый фактор познавательной деятельности обучающихся, повышения их активности и совершенствования профессиональных компетенций в режиссуре народного праздника – научное творчество. Оно представляет собой сознательную предметную деятельность, основа которой – художественное воображение студентов, позволяющее моделировать его режиссерский проект на основе лучших региональных традиций. Недооценка необходимости формирования умений и соответствующих исследовательских навыков может обернуться нежеланием студентов осуществлять поиск новых драматургических и постановочных приемов, способствовать дальнейшему развитию народных празднично-обрядовых форм. Научные знания ориентируют студентов на дальнейшие самостоятельные изыскания в области народной празднично-обрядовой культуры, влияют на становление их ценностных ориентаций и этнокультурного сознания, формирование убеждений в необходимости сохранения локальных традиций, дальнейшего их обогащения и передачи новым поколениям.

Этнокультурное образование тесно связано с формированием студентов как исследователей, умеющих добывать новые знания из литературных источников, а также путем самостоятельного анализа современной социально-культурной практики. Темы исследований определяются выпускающей кафедрой с учетом их интересов и индивидуальных способностей студентов: «Современные народные праздники: традиции и новаторство», «Народная празднично-обрядовая культура: современное состояние и тенденции развития», «Историко-культурные традиции как содержательная основа современных народных праздников» и др. Наиболее интересные статьи и тезисы докладов публикуются в специализированных сборниках.

Межвузовские, вузовские и кафедральные круглые столы, мастер-классы, научно-практические конференции, дают возможность: познакомиться с региональным и российским опытом постановки народных праздников; убедиться в социально-педагогической значимости историко-культурных традиций для современной молодежи; обсудить актуальные вопросы изучения, отбора и включения традиций в содержательную основу сценария; обменяться опытом создания и воплощения сценария обрядового театрализованного действия; проанализировать положительные результаты и негативные моменты их драматургии и режиссуры. Одним из критериев этнокультурного образования будущих режиссеров театрализованных представлений является качественное выполнение выпускных квалификационных работ, которые все чаще связаны с организацией и проведением народных праздников, проходят апробацию и получают высокую экспертную оценку.

Традиции народной праздничной культуры:

– необходимая составляющая в содержании подготовки режиссеров театрализованных представлений и праздников;

– существенный фактор духовно-нравственного преобразования и становления студентов;

– важный источник информации об особенностях и укладе сельской жизни народа, о его обычаях, этических и социальных нормах, гуманистической морали, ценностном отношении к природе, семье, родной земле.

Приобщаясь к духовным ценностям посредством участия в организации традиционных народных праздников, студенты выступают не только их «потребителями», они активно участвуют в их сохранении и развитии.

Традиции достигают педагогической цели «не сами по себе», а при активном к ним интересе. В аспекте нашего исследования интерес – есть познавательно-эмоциональное отношение обучающихся к традициям народной праздничной культуры. Интерес – «отношение личности к объекту в силу его жизненной значимости и эмоциональной привлекательности» [10, с. 81]. Он связан со стремлением личности к их активному освоению. Осознанный интерес вызывает желание приобщиться к духовному наследию прошлого, постичь и осмыслить культурный опыт своих предшественников. Интерес основан на приобретении новых этнокультурных знаний. Он формируется посредством длительного этнокультурного воспитания и требует с их стороны значительных усилий. В процессе удовлетворения устойчивого интереса к народным праздникам студенты усваивают ценные этнохудожественные знания.

Фольклорный материал, обычаи и локальные традиции способны дать новое наполнение сценарно-режиссерским разработкам, углубляют их содержание, снимают барьер между исполнителями и зрителями, обогащают художественно-образную и действенно-эмоциональную структуру сценария. Они существенно влияют на организационные приемы и будущую профессиональную деятельность, обновление иносказательных, традиционных и специфических средств выразительности, режиссерских приемов и др. Познавая традиционные формы народной праздничной культуры, студенты учатся бережно относиться к их самобытности, глубже проникают в ее истоки. Этнокультурные знания гарантируют правильность их поведения, предостерегают от неверных поступков, влияют на формирование мировоззрения, способствуют преодолению «утраты» лучшего культурного наследия.

Этнокультурное воспитание студентов направлено на формирование и развитие «чувства исторической преемственности» в их духовном становлении. Оно подразумевает признание и оценку высших человеческих ценностей, исключает пренебрежительное к ним отношение. Использование традиций в содержательной основе народных праздников преследует педагогические цели. Поэтому сегодня со всей принципиальностью встает проблема формирования у будущих режиссеров «чувства ответственности за подлинно научную оценку каждого феномена культуры» [11, с. 111]. Эффективность этнокультурного образования студентов зависит от выяснения того, что взять из драгоценного фонда народной празднично-обрядовой культуры и бережно сохранить, а что следует изменить или без особых колебаний отбросить. Немаловажным вопросом является, как использовать духовные ценности, созданные в далекое историческое время.

Известно, что народные праздники и обряды не могут перейти в современность без изменений. Одной из причин выступает отсутствие абсолютно полных источников их описания, исчезновения условий жизни людей, ставших основой их зарождения. «Творческое следование традиции предполагает поиск живого в старом, его продолжение, а не механическое подражание иногда отмершему», – пишет Д. С. Лихачев [12, с. 56]. «Перенесение» традиционных элементов в современную празднично-обрядовую культуру требует творческой интерпретации, возможно, и модернизации. Они теряют свой ценный потенциал, если используются в содержательной основе сценария «механически», при помощи простого «оприходования» старого культурного наследия.

Не следует забывать, что некоторые традиции народной праздничной культуры содержат в себе элементы, не соответствующие гуманистическим принципам и духовным ценностям современности. В сокровищнице празднично-обрядовой культуры необходимо отыскивать этнически окрашенные, подлинно духовные ценности, органично вписывающиеся в современную жизнь, удовлетворяющие духовные потребности людей. Избирательный, творческий и аналитический подход к их отбору обеспечивает дальнейшее развитие народных празднично-обрядовых форм, значительно обогащает содержание сценариев, повышает их социально-педагогическую полезность, активизирует интерес участников, наталкивает режиссера на образное и пластическое решение этнографического и фольклорного материала [4, с. 53].

Действительно, народная культура наполнена традициями, охватывающими все сферы жизни и психики людей: многочисленные «заветные» сказки, неприличные частушки и песни, свободные с точки зрения современной нравственности молодежные игры. Желание причесать, «облагородить», представить «идеологически верно» идет из двадцатого столетия, сыгравшего определяющую роль в ее практически полной утрате, едва ли не потере национальной идентичности русских, отторжении всего, что связано с фольклором в сознании молодого поколения. Пустая декорация быстро превращается в «клюкву», с возрождением традиций и связями с корнями это не имеет ничего общего. На фестивале было много деталей, которые имели невероятно мало общего с традицией вроде приталенных сарафанов в комплекте с туфлями на шпильках» [15]. Эта проблема возникла не вчера, и она остро обсуждается специалистами.

Таким образом, осмысление народной праздничной культуры в контексте профессиональной подготовки режиссеров театрализованных представлений – сложный процесс. Формирование их этнокультурных компетенций должно соответствовать требованиям государственного образовательного стандарта. Структура сценария, внутренняя организация его целостных в композиционном отношении эпизодов, всецело зависят от теоретических знаний и практических умений специалистов. Избирательный и творческий отбор традиций, их режиссерская интерпретация, целенаправленная реализация воспитательного ресурса, освоение теоретических знаний о старинных обычаях, народных играх, фольклорном искусстве, существенно влияют на их дальнейшее профессиональное развитие, востребованность на рынке труда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белов, В. И. Лад: Очерки о народной педагогике / В. И. Белов. – М.: Молодая гвардия, 1982. – 293 с.
2. Белозерова, В. В. Народная празднично-обрядовая культура в инновационных подходах к воспитанию / В. В. Белозерова // Образование и общество. – 2012. – № 1 (72). Январь – февраль. – С. 116–119.
3. Белозерова В. В. Традиции духовно-нравственной культуры Орловского края (праздники, обряды): монография / В. В. Белозерова. – Орел: Каргуш, 2014. – 396 с.
4. Белозерова, В. В. Сохранение народной праздничной культуры: историко-педагогический аспект / В. В. Белозерова // Образование и общество. – 2015. – № 2 (91). Март – апрель. – С. 51–54.
5. Белозерова, В. В. Актуализация воспитательного потенциала традиций народной праздничной культуры в образовательном процессе вуза / В. В. Белозерова // Образование и культурное пространство. – 2022. – № 1. – С. 79–87.
6. Ванченко, Т. П. Культуролого-антропологические основания праздника: семантико-семиотические аспекты: автореф. дис. ... д-ра филос. наук: 24.00.01 / Ванченко Татьяна Петровна. – Тамбов, 2009. – 38 с.
7. Жигульский, К. Праздник и культура / К. Жигульский. – М.: Прогресс, 1985. – 336 с.
8. Иконникова, С. Н. Диалог о культуре / С. Н. Иконникова. – Л.: Лениздат, 1987. – 203 с.
9. Каргин, А. С. О некоторых проблемах современной фольклорной практики / А. С. Каргин // Национальный фольклор и формирование духовно-нравственных ценностей в современном обществе: сб. материалов Всероссийской науч.-практ. конф. (с международным участием), Орел, 1–2 апреля 2010 г. / науч. ред. А. С. Каргин; [ред. кол.: С. Н. Чабан, Л. Д. Назарова, Г. В. Якушкина]. – Орел: Орловский гос. ин-т искусств и культуры; ООО «Горизонт», 2010. – 180 с.

10. Ковалев, А. Г. Курс лекций по социальной психологии / А. Г. Ковалев. – М.: Высш. шк., 1972. – 176 с.
11. Культурный прогресс: философские проблемы / М. М. Шибаева, К. М. Долгов, А. И. Арнольдов и др.; ред. кол.: А. И. Арнольдов (отв. ред.) и др. – М.: Наука, 1984. – 326 с.
12. Лихачев, Д. С. Заметки о русском / Д. С. Лихачев. – М.: Сов. Россия, 1984. – 71 с.
13. Некрылова, А. Ф. Традиции русской культуры в массовых праздниках / А. Ф. Некрылова // Традиционная народная культура / МК РФ; ГИВЦ. – М.: МК РФ; ГИВЦ, 1995. – 160 с.
14. Орлов, О. Л. Генетические корни праздничной культуры / О. Л. Орлов. – СПб.: Остров, 2001. – 160 с.
15. Ханова, П. Орловская среда [Электронный ресурс] / П. Ханова. – Режим доступа: <http://orelsreda.ru/zhivaya-starina-2/>

УДК 7.07:378.225

***М. М. Галяветдинова,
г. Тюмень, РФ***

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СВЯЗЕЙ КАФЕДРЫ РЕЖИССУРЫ СО СВОИМИ ВЫПУСКНИКАМИ

Процесс установления и развития творческих связей кафедры с выпускниками требует комплексного, системного подхода, в реализации которого активную роль должны играть все участники этого сотрудничества.

За тридцать лет работы кафедра режиссуры Тюменского государственного института культуры (ТГИК) подготовила и выпустила более четырёхсот выпускников, которые внесли большой вклад в развитие культуры и искусства города, области и нашей страны в целом. Многие выпускники кафедры имеют значительные достижения: звания, лауреатские дипломы, номинации на престижных профессиональных конкурсах, министерские награды, изданные научные и методические труды. Кафедра в последние десять лет серьезно занимается исследованием темы творческой реализации своих выпускников, отслеживает их профессиональную судьбу, образует и укрепляет творческие связи. К сожалению, в России нет массовой культуры такого партнерства, хотя в последние годы заметен рост интереса к этой теме.

Кафедра, в первую очередь, выявила и сформулировала проблемы, которые следовало решить для установления плодотворного контакта с выпускниками: отсутствие системности, эффективного межструктурного взаимодействия, концептуальной основы, целенаправленного мониторинга потребностей выпускников, недостаточное ресурсное обеспечение. Сначала кафедрой были предприняты разрозненные попытки проследить и систематизировать некоторые аспекты деятельности своих бывших студентов, но затем, с расширением возможностей интернета, с появлением специализированных научных работ, посвященных проблемам трудоустройства выпускников вузов, их дальнейшей взаимосвязи с альма-матер, сложились благоприятные условия для более системного исследования и решения этой проблемы.

К этой работе активно привлекаются студенты-дипломники и магистранты кафедры. Некоторые их квалификационные работы, статьи в научных сборниках напрямую связаны с изучением деятельности выпускников и различным формам их сотрудничества с кафедрой. Используются следующие методы изучения проблемы: анализ статистических данных, анкетирование, устные и письменные опросы, в которых принимают участие педагоги, студенты и выпускники кафедры, руководители учреждений культуры, искусства и образования, где они работают, а также изучение результатов творчества выпускников. К примеру, общее количество респондентов, опрошенных кафедрой за последние три года, составило девяносто человек. Эти сведения обобщаются, систематизируются, обсуждаются на заседаниях кафедры, на организуемых ею научных конференциях и Круглых столах.

Для поддержания сотрудничества с выпускниками кафедры осуществляет следующее:

1. Создает базу данных выпускников на основе анкетных сведений, которые дают возможность анализировать трудоустройство выпускников, развитие их карьеры, социальный статус. Эта база также активно используется для обратной связи вуза с выпускниками – их информирования о событиях, приглашения на отчетные показы и другие мероприятия.

2. Привлекает выпускников к профориентационной работе, к набору курсов. Опыт показывает, что имидж кафедры напрямую зависит от отзывов выпускников и является действенным инструментом для привлечения абитуриентов. Выпускники, работающие в детско-юношеских театральных студиях и школах, заранее оповещаются, что предстоит новый набор в ту или иную мастерскую кафедры, и их задача – распространить информацию в социальных сетях, порекомендовать мастеру кого-то из своих воспитанников, а иногда и помочь им подготовиться к вступительным экзаменам.

3. Использует советы и опыт выпускников в образовательном процессе. По их рекомендации разработаны и уже внедрены в педагогический процесс новые предметы и спецкурсы: «Методика создания грантовых проектов», «Организация фестивалей и конкурсов», «Разговорные жанры на эстраде» и др., существенно обогащающие профессиональный багаж будущих выпускников. Многие выпускники кафедры привлекались и привлекаются к преподаванию на кафедре, к работе в ГАК, к руководству учебно-производственной практикой.

4. Расширяет систему связей с организациями культуры и искусства Тюменской области, созданных ее выпускниками: Молодежный театральный центр «Космос», Автономная некоммерческая организация «Творческий союз молодежи», Молодежный театр «Мимикрия», Молодежный театр «Наш», Театральная мастерская «Будильник», Театральная мастерская «Тема», Театр теней «Ключ от сказки», Городской театр «Мираж» (г. Когалым), Свободный театр (г. Тобольск), Детская школа искусств (г. Нефтеюганск), Театр-студия «Дельтаплан» (г. Ханты-Мансийск), студцентры вузов и др., участвует вместе с ними в многочисленных проектах. Среди них: организация фестивалей и конкурсов, Круглых столов и конференций, мастер-классов, режиссерских лабораторий и многое другое.

5. Осуществляет совместные постановки спектаклей в Учебном театре ТГИК. Только за последние три года в плодотворном творческом союзе с выпускниками созданы такие постановки как «Женитьба/Эскизы» по Н. Гоголю (режиссер – М. Жабровец), «Ребята с нашего двора» по рассказам В. Драгунского (режиссер – М. Галяветдинова), «Гуров» по рассказу А. Чехова «Дама с собачкой» (режиссер – С. Линдер), «Иностранка» С. Довлатова (режиссер – А. Егорова) и другие.

Кафедрой намечены следующие задачи, которые предстоит реализовать совместно с сообществом выпускников в ближайшее время:

- разработать и реализовать систему поддержки инновационных, предпринимательских, творческих и социальных проектов студентов, педагогов и выпускников кафедры;

- помогать в повышении их квалификации;

- сформировать систему персонального наставничества, призванного поддержать студента, помочь в его трудоустройстве, социализации, профессиональном развитии в начале пути;

- создать условия для регулярного общения выпускников между собой, помочь построить онлайн-взаимодействие – создать портал, где выпускники могли бы переписываться, объединяться в группы по интересам, организовывать встречи в разных городах Тюменской области;

– способствовать тому, чтобы наши выпускники, где бы они ни проживали, стали профессиональным, коммуникационным, адаптационным ресурсом и друг для друга и для кафедры;

– укреплять существующую на кафедре традицию профессиональных династий выпускников;

– создать Клуб выпускников, как устойчивого профессионального сообщества, участвующего в творческой жизни кафедры и всех его членов.

Взаимосвязь с выпускниками является чрезвычайно перспективной областью деятельности, которая еще ждет своего изучения и дальнейшего совершенствования. В настоящее время, к примеру, неполно изучены и используются возможности выпускников как субъектов системы воспитательной деятельности режиссерской кафедры, как участников аттестации вуза, недостаточно развиты общие коммуникационные площадки.

Опыт сотрудничества кафедры режиссуры ТГИК с выпускниками – это взаимовыгодное партнерство. Было отмечено, что передавая свой опыт молодому поколению, участвуя в совместных творческих проектах и в развитии кафедры, растут и сами выпускники.

УДК 792.075 : 378.147

*М. В. Жабровец,
г. Тюмень, РФ*

НОВЫЕ ОНЛАЙН-МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ РЕЖИССЕРСКОЙ КАФЕДРЫ

Молодежная культура, научные знания в настоящее время меняются все быстрее и требуют от современного педагога оперативности, способности адаптироваться к дистанционному обучению, к возможностям, предоставляемым информационными и коммуникационными технологиями. Педагогам и студентам режиссерской кафедры это дается трудно, что вполне объяснимо. Онлайн и цифровизация, на первый взгляд, мало совмещаются с живым общением, с игровой природой сценического искусства и театральной педагогики, но двухлетняя пандемия существенно активизировала поиски нестандартных онлайн-методов развития студентов. Особенно эффективными они оказались для заочной формы обучения. После снятия эпидемиологических ограничений работа на кафедре режиссуры по дальнейшему поиску и совершенствованию новых онлайн-методов продолжилась.

Заочная форма обучения, как известно, имеет некоторые особенности. Одна из них состоит в том, что педагоги не имеют существенной возможности влиять на творческое развитие студентов-заочников в межсессионный период. В конце семестра, получив установки, задания, темы контрольных и курсовых работ, учащиеся, практически, теряют связь с педагогами и однокурсниками до следующей сессии. Дистанционные формы взаимодействия позволяют не только не потерять, но даже укрепить эту связь между сессиями, наполнить ее новым содержанием, и тем самым, помочь развитию студентов дополнительными и достаточно эффективными способами. К тому же дистант имеет ряд неоспоримых преимуществ: мобильность, доступность, возможность оперативного индивидуального подхода, гибкость графика, разнообразие аудио-визуальных, телекоммуникационных и информационных технологий.

Педагогами кафедры разработан межсессионный дистанционный режиссерский тренинг – разнообразные задания и игры, размещаемые в закрытых курсовых интернет-группах. Некоторые формы работы проводятся в режиме zoom- и web-конференций. В общих чатах в четком и интенсивном ритме решаются организационные вопросы.

Творческие результаты многих заданий выкладываются в общедоступные соцсети для апробации этого опыта, популяризации деятельности кафедры, профориентации.

Вот только некоторые примеры творческих онлайн-заданий:

- создать «путеводитель» по театральным фестивалям мира;
- подготовить фотопрезентацию материала, над которым предстоит работать на сессии, и сделать публичную защиту своего замысла;
- принять участие в дискуссиях после просмотров короткометражных фильмов, спектаклей, рассказов и повестей, художественных фотографий и произведений живописи;
- сделать фотоснимки на тему «Разгляди в мире красоту» и создать на кафедре фотовыставку;
- сочинить и сделать презентацию фоторассказа (фотосерии) из 5 кадров;
- принять участие в игре «Изобретатель прибора будущего» (методика работы с фокальными объектами);
- подготовить интернет-газету с рубрики по стихам поэтов-классиков;
- принять участие в игре «Если бы я был книгой...» и с помощью визуальных средств создать обложку этой книги;
- разработать и провести театральный квиз;
- создать видеотрейлер к готовящемуся курсовому спектаклю или видеоролик на заданную тему и др.

Инертность и ригидность мышления – это болезни, с которыми постоянно борется театральная педагогика. Американские психологи Г. Линдсей и К. Томпсон обнаружили, что одним из существенных препятствий на пути творческого развития является приверженность старым знаниям, идеям и формам, недостаточная переключаемость мышления по отношению к меняющимся условиям. Было установлено, что стандартные учебные методы могут закрепить знания, принятые на сегодняшний день, но не позволяют учить постановке и решению новых проблем, улучшать уже существующие решения. Новые онлайн-формы взаимодействия со студентами помогают разрушить некоторые преподавательские стереотипы, создавать условия для непрерывного художественно-педагогического процесса, значительно обогащают творческий опыт учащихся, оснащают их новым инструментарием, который затем может быть полезен в работе руководителя любительского театрального коллектива.

Мы наблюдали, как в течение года в процессе выполнения дистанционного режиссерского тренинга студенты становились смелее и раскованнее. Дистанция и игровой, фантазийный характер заданий, а также неформальный способ общения давали учащимся дополнительное чувство безопасности и уверенность в себе, что помогало взаимному доверию, открытости и чувству свободы. К тому же в онлайн не обойтись без самостоятельности, сложнее «отсидеться» за спиной одноклассников, педагогу и студенту легче получать обратную связь, анализировать и корректировать свою деятельность. Обладая гораздо большей свободой, чем на оффлайн-занятиях, студенты могут сами планировать и организовывать способы подготовки заданий, выполнять их в удобном для себя темпе, в любое время и в любом месте.

Результаты опросов студентов, с целью выяснить их мнения о межсессионных дистанционных формах работы, внушают оптимизм. Учащиеся высоко оценивают преимущества и развивающий потенциал этих форм работы. Приведем некоторые выдержки из анкет студентов:

- «Межсессионный онлайн-тренинг держит меня в форме, в тонусе. Сессия, как олимпийские игры, но нельзя же ехать на соревнования заранее, не потренировавшись».
- «Ещё один плюс таких тренингов – мы не теряем связь с одноклассниками».

– «Благодаря этим заданиям я имею возможность развивать себя всесторонне: учиться читать настоящую литературу, наблюдать, исследовать, делать что-то своими руками...»

– «На сессиях нас «поджигают», и мы горим творчеством, но со временем огонь ослабевает. Интересные межсессионные задания и тренинги позволяют избежать тления, поддерживают в нас пламя вплоть до следующей сессии».

– «На расстоянии, как ни странно, я лучше узнала и педагогов и одноклассников, больше сблизилась с ними, и это очень помогало на сессии».

Надо быть готовыми к тому, что дальнейшее продвижение цифровых технологий неизбежно, поэтому не стоит ставить вопрос «кто кого?», «победит ли живое театральное образование или дистанционное?», потому что будет жить и то, и другое, взаимно дополняя друг друга.

УДК 792.01:378.14

А. А. Мальцев,
г. Самара, РФ

ВЕРБАТИМ КАК ПЕРФОРМАТИВНАЯ ПРАКТИКА В ТЕАТРАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

С конца XX столетия ведутся разговоры о кризисе репертуарного театра, ищут новую драматургию, подходы к работе над ролью, а учебные театральные заведения стараются применять в обучении будущих актеров и режиссеров различные перформативные практики.

Искусство стало бизнесом, во главе театра встают развлекательные постановки. Подобные шоу являют собой отлаженные коммерческие предприятия с просчитанным бюджетом и масштабными развернутыми рекламными кампаниями. На современной сцене появился театральный продукт, созданные по произведениям русских и зарубежных классиков, но в стиле кабаре или перформанса; произошло смешение телевидения, эстрады, кино, театра и даже компьютерных игр (примером может стать спектакль БДТ «Вишневым сад» на онлайн-платформе «БДТ Digital»). Очевидно, что театральное искусство в сегодняшней парадигме активно ищет новую манеру разговора со зрителем.

Быть новым, быть интересным, быть оригинальным – вот что требует сегодня от художника «массовая культура». Экспериментальный театр помещает своего зрителя в самый центр эксперимента, наблюдая, как меняется его отношение к произведениям искусства. Набирает популярность жанр аудио-спектакля, где участник подобного действия, настроив свой гаджет на определенную волну, вместе с Раскольниковым ходит по Питеру, слушая сцены романа.

В поисках *нового*, как в драматургии, так и в театральном искусстве, рождаются фестивали, конкурсы и акции. «Новая драма», «Любимовка» явили нам Евгения Гришковца, Василия Сигарева, братьев Пресняковых, Дурненковых и многих других.

Литературным событием можно считать выход в свет книги «Документальный театр. Пьесы», в которую вошли произведения молодых авторов. Каждую из пьес этого сборника можно считать литературной новинкой, потому что выполнены они в совершенно новой для российской драматургии технике – *вербатим*.

Зачастую, сам документальный театр приравнивают к понятию *вербатим*, что в корне неверно. Документальный театр – жанр, основанный на подлинных текстах, интервью и реальных историях людей – на «документах». Этот жанр существует на стыке искусства и злободневного социального анализа. Вербатим – это один из методов создания документального спектакля.

Вербатим (от латинского – *verbatim* – «дословное», «изреченное») – техника создания театрального спектакля, предполагающая отказ от привлекаемой извне литературной пьесы. Материалом для каждого спектакля служат интервью с представителями той социальной

группы, к которой принадлежат герои планируемой постановки. Расшифровки интервью и составляют канву и диалоги вербатима (документальной пьесы) [2].

Метод сбора материала в этом жанре состоит в том, чтобы задать определенные вопросы множеству разных людей («донорам»). Все интервью записываются на диктофон или камеру, чтобы в дальнейшем изучить и расшифровать его и понять интервьюируемого, его позицию. После расшифровки следует компиляция материала. Когда проделана эта долгая трудоемкая работа, присваивается текст исполнителем и, в итоге, публично исполняется.

«Одна расшифровка интервью может вогнать в тоску кого угодно (меня лично вгоняет), – говорит драматург Михаил Дурненков. – Необходимость для драматурга/актера впускать в свой маленький театрик в голове еще десятки, а то и сотни людей с их многокилометровыми монологами, подавляет, опустошает и вводит в депрессию. Необходимость следовать за материалом, необходимость многочасового общения на позитивной ноте слушателя, когда ты буквально излучаешь волны внимательности и равнодушия к интервьюеру – все эти рамки, в которых тесно после бесконечного пространства письменного стола» [3].

Как только произошел сбор материала, после определения темы, наступает очередь работы драматурга – пишется пьеса, состоящая из «расшифровок» интервью. Главное здесь сохранить ритм речи, особенность произношения, и т. д. Во время работы встает вопрос о том, как из интервью создать пьесу. Сложность в том, что автор не имеет права редактировать текст своих персонажей. Пьеса, написанная по методике вербатим, это чаще всего монолог или множество перебивающих друг друга монологов.

Постановка любой вербатим-пьесы держится в основном на тексте и физическом присутствии актеров, что касается сценических средств, то их количество сводится к минимуму, а потому зрителю остается только слушать исполнителя, не отвлекаясь на внешние выразительные средства театра. Язык героев без изменений воспроизводит различные стилистические уровни, интонацию, социальные диалекты. Персонаж и исполнитель становятся равны – это цель сценической игры. Именно поэтому часто актеры сами собирают интервью, знакомясь со своим донором, чтобы как можно точнее впоследствии воспроизвести персонажа.

Необходимо «разговорить» донора, начав непринужденную беседу, сначала на произвольную тему, а потом все ближе подбираясь к той проблеме, о которой вы будете рассказывать зрителю. Конечно, это потребует от вас искренности и большую долю мастерства шпиона.

Необходимо быть тонким, понимающим собеседником и наблюдательным исследователем. С помощью этой техники «интервью-наблюдения», которая порой граничит с «промышленным шпионажем», многие актеры и драматурги совершают погружение в такие социальные и психологические глубины, куда традиционная драматургия, а зачастую и социология, «не смеет или неспособна заглянуть».

Вербатим – это черный ящик, где все самим рассказчиком зашифровано. Сам рассказчик расставляет акценты, где-то что-то смягчает, где-то как-то подправляет грим, скрывает, ловчит, юлит, сам выводит к богатствам, сам открывается, как перед близкими друзьями не открылся бы, бравирует, шутит над самым своим болезненным, скороговоркой говорит самое важное, размазывает кашу по тарелке там, где не о чем говорить, сам над собой иронизирует, сам себя жалеет и, главное, сам себя дезавуирует [1].

Данная методика требует от исполнителя (актера, студента театральной профессии) коммуникабельности (в ходе разговора с «донором» интервьюер обязан выйти на самую глубинную и интересную тему опрашиваемого), работы с текстом, словом, подробности во всех знаках препинания и паузах, умения услышать и воспроизвести мелодику и построение речи опрашиваемого. Отличие от учебного задания-наблюдения «Человечки» вербатим

глубже исследует документальность человека. В задании «Человечки» доля фантазии исполнителя велика, воспроизводя только внешние характеристики своего персонажа (походка, речь, темпоритм и пр. особенности) мы часто нафантазируем ему предлагаемые обстоятельства и события, что снижает долю правды происходящего. Вербатим учит правде.

После просмотра интервью, которые были заданы в качестве самостоятельной работы на третьем актерском курсе, одна из студенток воскликнула: «Где же вы были раньше?! Это же моя Катерина из «Грозы!»». На экране девушка рассказывала про свою семью, своего отца, о том, как хорошо было дома, как часто она вспоминает прошлое, а теперь здесь в другом городе ей все чужое. Вроде все то же самое, а другое. И действительно, как здорово этот монолог рифмуется с монологом Катерины из пьесы А. Н. Островского «Гроза»: «Такая ли я была! Я жила, ни об чем не тужила, точно птичка на воле» [4]. Возможно, если бы исполнительница роли использовала методику вербатим, то могла бы найти новые подробности и краски в создании характера героини.

Методика помогает приблизить чужой текст автора к себе. Присвоить инородные слова и знаки препинания. Помогает тщательнее и подробнее относиться к тексту, проработав самостоятельно расшифровывая записанное интервью. Как часто бывает, что, работая над текстом автора, актёр не замечает особенности логики построения фразы персонажа, не обращает внимание на паузы, в то время, как побывав в роли автора, составляя тексты вербатима он лучше понимает драматурга.

Следует отметить, что вербатим сам по себе не стал в театре и русской драматургии самоцелью. Драматурги, так или иначе, следуют лучшим традициям русского театра, дописывают тексты, наполняя бытовые разговоры символическими смыслами.

В заключение хочется сказать, что ввиду нового времени, требований к специализации, театральной профессии, следует внести поправки и предложения в методику преподавания. Включить вербатим в программу, как отдельное практическое задание по режиссуре и актёрскому мастерству.

ЛИТЕРАТУРА

1. Денисова, С. Вербатим по городам и весям [Электронный ресурс] / Саша Денисова // ТЕАТР. – 2013. – № 9. – Режим доступа: <http://oteatre.info/verbatim-po-gorodam-i-vesyam/>
2. Десятерик, Д. В. Альтернативная культура / Д. В. Десятерик // Энциклопедия: Сл. Ст. «Вербатим» // День. Киев. 2005. – С. 12.
3. Матвиенко, К. Как сделать документальный спектакль [Электронный ресурс] / К. Матвиенко. – Режим доступа: https://yandex.ru/promo/yavteatre/doc_theatre
4. Островский, А. Н. Полное собрание сочинений / А. Н. Островский // Собр. соч. Т. 2. Пьесы 1856–1861. – М.: Худож. лит., 1950. – 407 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Андрей, 48 лет, безработный. «Отдыхает» в парке на лавочке.

Рассказ о Викторе Цое.

Андрей: Просто говорит «Я люблю играть рок, он у меня лучше получается», то есть он как бы в этом эмоциональном состоянии находится больше количества времени, но он с таким же.. ну допустим, я знаком и с Борисом Гребенчиковым и с Макаревичем и с покойным Цоем, мы хорошие были знакомые.

Я: Вы с Цоем были знакомы?

Андрей: Да.

Я: С Виктором Цоем?

Андрей: Да.

Я: А как это удалось?

Андрей: Да ну мы познакомились, это ещё, тогда я был в доме молодёжи, мы занимались дискотекой. Это одна единственная дискотека, которую позвали на развлечение олимпиады. Вот... Ну и там вот с Москвы это, и мы Цоя приглашали сюда в Самару от имени

дискотеки еще когда он даже на сцене там не появлялся. Помню ещё времена, когда он сочинял песни «Алюминиевая груцина, брезентное поле». И когда концерт сделали закрытый, на котором были только комсомольцы, то есть ни одного человека не было. То есть там из Райкома, из Горкома, из Авгома и так далее, хотя они нихера ниче не поняли про чё он поёт.

И когда они подходили, спрашивали, он просто так на них смотрел с сожалением: «Ребят, я не могу вам объяснить». И, у нас вечер получился как, мы набрали водки, колбасы, ну у нас денег было достаточно, для дискотенщиков, там, шабашка, воот. Ну то есть так, всё, цивильно, хорошее шампан.. ээ.. коньячку там. И, его мы устроили в гостиницу «Волга», она ещё тогда считалась таким.. ну, очень центральным.. хорошее, тем более летом, щас как раз в одиннадцать часов закончили, поедем к нему там в номер, посидим, пойдём на Волгу, там на Волге, чё, всю ночь гуляй там не хочу, раньше так с этим проблем особо не было там, ну не то, что там застолье, ну так, покупаться и это, на гитаре поиграть. И он подходит, говорит:

«Слушай Андрюх..», я говорю: «Чё такое?», он говорит: «А можно вот этот вот коньяк, водку обменять на портвейн?». Я так, я сначала не понял как так.. мы все ж дорогое такое взяли. Да говорит: «Потом поймешь..», а Юрка у нас был он этим, у единственного у него была машина такая. Я говорю: «Юр, езжай в парус», а у нас там администратор как бы знакомой была, ну то есть можно. Короче, он променял весь портвейн, на портвейн там, а количество то по цене это там, целая машина взамен. А, и он говорит: «И колбасу и это обменяйте на кильку в томатном соусе». Короче и это обменяли, короче всё, весь дефицит мы обменяли на портвейн и кильку в томатном соусе. Садимся в микроавстобусик этот, вот, он говорит: «Слушай, а давай вот не в гостиницу, а у тебя есть» говорит «кто-нить, ну в подвале живут там, какие-нить эти.. ээээ, ну там типо кочегаров?» да я то откуда кочегаров, я говорю: «у нас ток есть ээ, Сашка Рахиль.» (здоровается с прохожим «приветствую»), он работает сторожем в школе и мы поехали вот здесь на безымянке на.. не здесь, там, на безымянку Александра Матросова. Я стучусь к нему, а он уже так, вроде как спать лег, а видит толпа, нас человек пятнадцать там стоит. «Ну вы че?», я говорю: «Саш» я говорю: «Цой приехал, мы к тебе в гости». А он то знает, ну, что Цой то как бы есть, да, «Какой «Цой в двенадцать часов ночи?» и Витька так из-за плеча выходит, «Саш, эт я». У Сашки то глаза там по палтиннику, он «проходите». И вот мы там расположились, он говорит: «Ребят, чтоб никто не просил меня не играть, ни это. Вот сидим открываем вино, кильку, все будет в своем времени». Ну и мы там, выпили первую рюмочку, там, закусили, вторую сразу выпили, и он сам тихо взял гитару и начал играть.

Я: Ну то есть он не любил, когда его заставляли, да?

Андрей: Да. То есть, а тем более мы уже маленько это(выпили), то есть все, и вот мы там, а все курят, мы вот накурили вот так вот(до пола) прям дыма, и чтобы, свежего воздуху надо на пол было лечь и подышать, потом значит опять. И музыка шла до шести утра, представь, с двенадцати ночи, где-то в час ночи он начал играть и до шести утра, пока Сашка уж не говорит «Все» говорит «в семь часов придут это, хоть проветрить тут надо». И вот когда ты сидишь, вот этот портвейн, килька в томатном соусе, тут сигарета(в зубах), уже от дыма тебя тошнит... и это все в каком-то полуподвальном таком помещении, вот только тогда ты начинаешь понимать его песни. А он говорит «я», он говорит «Все очень просто, я все песни сочиняю как, в кочегарке, у меня вот наверху окошечко, а в окошечко видно, что по улице кто-то на каблуках дорогих там идет, мерседесы проезжают, а ты тут с лопатой, уголек кидаешь». То есть мир из подва... ээ взгляд из подвала. И появляется песня «Звезда по имени Солнце» и так далее и тому подобное. Они рождаются на... эмоциональном вот этом уровне, то есть это не, чтобы... А он говорит: «А я не задумываюсь, что-то там понимать», то есть человек, который хреново в этой жизни, он поймет, а человек, который грубо говоря с мамой и с папой там черную икру... он не поймет.

ФОРМАЛИСТИКА В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ТЕАТРЕ

Проблема сопряжения формы и содержания в искусстве во все времена была актуальной и сугубо практической в сфере уровня профессионализма того или иного художника. Являясь в широком смысле философской парадигмой единства и борьбы двух основополагающих начал – духа и материи, указанная проблема привлекала внимание большого круга культурологов, филологов, театроведов и известных режиссеров, рассматривающих ее в сфере специфики соотношения языка искусства и реальной действительности. Это выдающиеся ученые и деятели театрального искусства – Ю. М. Лотман, В. Е. Гусев, М. М. Бахтин, А. В. Бартошевич, А. М. Смелянский, К. Л. Рудницкий, В. Э. Мейерхольд, А. Я. Таиров, К. С. Станиславский, М. О. Кнебель, Г. А. Товстоногов.

В контексте театрального образования и стремительно развивающейся техногенной цивилизации соотношение смысла (содержания) и средств его материализации (формы) в произведениях сценического искусства приобретает особую остроту и конкретно принципиальное значение. В силу специфики театра как такового на сцене зрители видят и воспринимают художественные образы, переживают и осмысливают замысел режиссера через живого действующего актера на сцене, через спектакль, существующий в формах самой жизни, какими бы абстрактными, условными или метафорическими средствами она ни выражалась.

Одна из постсоветских театральных реалий, которую культурологи и театроведы называют коротко и конкретно «поколение post» (термин Полины Богдановой), заявила о себе ярко и агрессивно, отрицая начисто идеологию, а вместе с ней и содержание театрального представления, переводя прежние ценности и идеалы в пародию и стёб.

«Поколение post не усматривает ни в культуре настоящего, ни в культуре прошлого никаких идеальных моделей, а, являясь свидетелем падения роли культуры в современном социуме, только пародирует низкопробные фальшивые образцы масскульта. Позиция гражданственности не обсуждается в этом поколении вообще. Единственно актуальная для этого поколения позиция – это установление между собой и реальностью игровой дистанции, которая помогает режиссерам этой генерации уходить от какого бы то ни было высказывания вообще» [1, с. 285].

Увлечение формой как способом реализации своей необузданной фантазии, режиссерских амбиций и удовлетворения своих экзистенциальных запросов присуще молодой режиссуре вообще и студентам, обучающимся на театральных факультетах в частности. Этот способ самовыражения, никак не связанный с талантом расшифровки замысла автора пьесы, Г. А. Товстоногов называл одним из видов дилетантизма. В этом случае форма начинает преобладать над содержанием. Кропотливая аналитическая работа, требующая умения чутко и глубоко проникать в природу чувств автора пьесы, в его особый художественный мир, установление смысла, точное определение темы, идеи, конфликта пьесы и их актуализация – все это необходимо для продуктивной профессиональной работы режиссера.

В режиссуре «поколения post» всю работу режиссера определяет позиция «я так вижу». Живой человек с его неповторимой индивидуальностью, сложность и противоречивость характеров, конфликт, сверхзадача и адекватное раскрытие автора пьесы, традиции русского театра переживания никого не интересуют. По меткому замечанию А. В. Висловой «из театра ушла душа», театр «жизни человеческого духа» превратился в театр «жизни человеческого тела», главная цель которого доставить удовольствие, угодить,

ублажить вкусы массового потребителя сценического зрелища, а значит совершить выгодную коммерческую сделку по сбыту «культурного продукта».

«Вызывающая броскость, яркость и программируемая скандальность современного постановочного стиля в чем-то сродни красочной упаковке, в которой с успехом продаются в сегодняшнем рыночном пространстве модифицированные некачественные, а часто негодные к употреблению и просто вредные продукты... Во всем наблюдается поверхностность. Настоящие глубокие чувства подменяются потреблением бурных коротких страстей и адекватных физических действий, а сознание – бессознательным, безостановочным поиском наслаждений. В результате человеческие массы устремляются к бессмысленному скольжению по жизни. Такие люди-мутанты на деле легко поддаются любым манипуляциям» [2, с. 106].

Визуальный театр «поколения post», характеризующийся пристрастием к психологическому эпатажу и «не чистым» провокациям, агрессивному темпо-ритму в трэшевом стиле, который еще называют «театром супермаркета», возник не на пустом месте. С одной стороны, это обусловлено «бессознательным опьянением свободой» после развала СССР, приведшего к духовно-нравственной деградации общества, с другой – народившаяся новая модель западного театра – постдраматический театр, идеологом которого является немецкий театровед Х.-Т. Леман. Это направление театра (объявленное его сторонниками не более не менее как «Новый завет современной сцены»), совершенно чуждое глубинной сущности и традициям русского театра переживания, провозгласило себя первичным, самодостаточным искусством, отрицающим драму как идейно-смысловую основу спектакля, отказывающимся от слова как основного носителя идеи автора и гаранта верного перевода пьесы на зрелищный язык режиссуры. Отсюда мы делаем вывод, что режиссура «поколения post» ничего своего нового, уникального, возвращенного из недр русской художественной культуры не создает. Это лишь дань западной моде и коммерциализация искусства. Для примера: как известно, еще задолго до Лемана первичным, то есть эмансипированным от драмы, был фольклорный театр.

В профессиональном театре режиссер – свободный художник, он творит так, как подсказывает ему творческая интуиция и позволяет индивидуальность его дарования. Никто не против идеи постдраматического театра, где можно сочинить спектакль без слов, создать потрясающее зрелище, поразить зрителя неожиданными зрелищными приемами и эпатировать его резкими эмоциональными контрастами, сбить стереотипы традиционного театра шоковыми эффектами. Только ради чего? Все в театре допустимо, кроме скуки, пошлости и отсутствия смысла. Но несомненно одно – театр должен духовно возвращать человека, вызывать если не любовь к жизни, то осознанное приятие ее, даже когда театр выносит на сцену страдания, боль и абсурд бытия, говорит о безобразном и отвратительном. Постмодерн же ее отрицает и смакует «чернуху», не анализируя явления жизни и не предлагая варианты решения проблемы. Жуткая реальность просто констатируется с некоей долей злорадства. («Пластилин» В. Сигарева и К. Серебренникова).

В любительском театре другая крайность. Форма спектакля не сочиняется адекватно замыслу драматурга, а просто иллюстрирует текст. Но любительский театр имеет свои преимущества перед профессионалами и этим сохраняет свою живость и актуальность. Ему присущи искренность и непосредственность актерского существования, органика и импровизационное самочувствие, интуитивное и подсознательное проникновение в «жизнь человеческого духа», основанное на самодостаточной вере и наивности в процессе присвоения предлагаемых обстоятельств. Актер-любитель, как никто другой, может «быть другим, оставаясь самим собой». Он не отягощен правилами, методикой и штампами обычного театра. Он отдается игровой стихии безотчетно и по полной программе. В этом правда и притягательность природы любительского театрального творчества. Конечно, в данном случае мы говорим о настоящем, качественном любительском театре, находящемся в

полной гармонии со своей творческой природой и предназначением. Такой театр является подлинно народным, не по присвоенному министерством культуры званию.

Студенты, которых мы обучаем, должны понимать, что театр не может быть оторван от своей национальной идентичности, от своих духовных, нравственных, эстетических и психологических корней. Театр, который относят к постмодерну, не заботится о том, чтобы зритель что-то понял, усвоил идею спектакля, чтобы он мог в процессе спектакля переживать, сочувствовать, протестовать и верить актеру. Формотворчество здесь обслуживает потребности публики в удовольствии от кратковременных внешних эмоциональных импульсов, от физиологически достоверных потрясений, от ребусов сотрясающих ум, но не заставляющих думать или размышлять. Сочиняется форма с массой условных, знаковых и абстрактных деталей или действий, а что это значит каждый из зрителей должен, видимо, решать сам. Дездемона может ходить с привязанной к спине старой дверью, а ее муж, очень быстро бегая от задника, где изображены корабли, к авансцене, произносить монолог (Э. Някрошюс «Отелло»), спектакль может быть поставлен в стиле «боди-арт», где тело является основным выразительным средством и полуобнаженный актер входит в транс от своего экспрессивно-эротического танца (В. Епифанцев «Калигула»), один персонаж, который явно не в себе, парит ноги в тазу, сидя за печатной машинкой, другой персонаж – девушка – агрессивно перемешивает какую-то жижу в большой банке, затем резко сует в лицо партнеру свою измазанную руку, тот в ответ на этот выпад начинает истерично печатать на машинке, вдалеке третий персонаж переваливается на полу, вращая ногами (К. Серебренников «Господа Головлевы»). А спектакль Дмитрия Крымова «Тарарабумбия», считавшийся в свое время образчиком постдраматического театра, представляет собой просто парад-алле, шествие по длинному помосту представителей разных времен, эпох, социальных и культурных слоев. Нередко в спектаклях много места занимают экранные и видео «наплывы», благо цифровые технологии, технические и медийные возможности позволяют оснастить сцену массой таких «инноваций». Таким образом, из театра уходит живой человек-актер, узнаваемые для нас явления и близкие нашему сердцу темы. Эффектная форма способна удивить, встряхнуть, потрясти и шокировать своими контрастами и беззастенчивостью, но это лишь кратковременный и поверхностный эффект, а значит обман. Истинное искусство оставляет след в душе и сознании человека надолго или на всю жизнь. Но опасность таится не в поверхностности иллюзии и обмане яркой упаковки. Молодые люди, которые не знают образцов великого русского театра, воспринимают на веру постмодернистские и постдраматические эксперименты Дмитрия Крымова, Кирилла Серебренникова, Константина Богомолова и их западных апологетов, которые отрицают духовные ценности и традиции, пародируют их и предлагают театр «чернухи» как раскрытие «правды о жизни».

В театральной педагогике при решении проблемы единства формы и содержания мы руководствуемся той методикой, которую можно назвать «пограничной», так как она стоит на границе смыслового и формообразующего театрального процесса и является конкретным режиссерским инструментарием, увлекающим ученика и дающим возможность с самого начала заниматься конкретным практическим делом, а не дилетантским сочинительством формы, не имеющей отношения к художественной правде автора пьесы. Эта методика, возникшая в педагогической практике Г. А. Товстоногова и вышедшая из логики действенного анализа и метода физических действий К. С. Станиславского, условно называется так: *«содержательная архитектоника пьесы и спектакля»*. Это четкая выверенная структура компонентов, теснейшим образом связанных друг с другом. Изначально пьесу мы должны воспринимать как часть *«романа жизни»*, то есть создается иллюзия непрерывности жизненного процесса. Далее формулируется *«история-анекдот»* – краткое изложение *сути* произошедшего. Это не пересказ *фабулы* или *сюжета*, а *сущности* истории. Далее мы определяем *исходное предлагаемое обстоятельство* (ИПО)

– мир пьесы, то есть ту нравственно-психологическую среду, в которой будет развиваться действие. Этот мир тесно связан с *темой пьесы* и с ее природой чувств. ИПО всегда объективно и отрицательно. Это то, что ненавидит автор и не принимает зритель. Оно существует реально в *«романе жизни»* и продолжает бытовать после пьесы. Надо считать, что автор пьесы обнаружил этот мир в жизни, и это могло стать толчком к написанию пьесы. ИПО концентрируется в *исходном событии*, с которого начинается пьеса и которое заканчивается при открытии занавеса на глазах у зрителя. Затем мы должны обнаружить в пьесе *основное событие*, которое возникает благодаря *ведущему предлагаемому обстоятельству* (ВПО) – первопричине возникновения *сквозного действия пьесы*. Основное событие *основывает сквозное действие*. ВПО – это та авторская сила и позиция, которая вступает в *конфликт* с ИПО. *Сквозное действие* – это то, *за что идет борьба*, за чем следит зритель. Затем действие развивается до своей кульминации – это *центральное событие* пьесы. Далее идет спад *сквозного действия* и его конец – это *финальное событие* пьесы. Здесь решается судьба ВПО. Оно либо исчерпывает себя, либо побеждает, либо терпит поражение. И заканчивается весь процесс *главным событием* – это разрешение *идеи пьесы*, это точка спектакля, но не *«романа жизни»*. Поэтому всегда *главное событие* начинается на глазах у зрителя, а заканчивается после спектакля в *«романе жизни»*. Здесь решается судьба ИПО и зритель должен видеть и понимать дальнейшее «житие» мира пьесы уже после спектакля. Такой метод работы доказал возможности продуктивного достижения соответствия формы спектакля содержанию. При условии, что *содержание первично* – это замысел автора, соответствующая концепция режиссера, тема, идея, сверхзадача спектакля и актуальность проблемы. А затем уже создается адекватная форма спектакля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова, П. Б. Культурный цикл. Театральная режиссура от шестидесятников к поколению post / П. Б. Богданова. – М.: Академический проект, 2017. – 479 с.
2. Вислова, А. В. Русский театр на сломе эпох. Рубеж XX–XXI веков / А. В. Вислова. – М.: Университетская книга, 2009. – 272 с.
3. Леман, Х.-Т. Постдраматический театр / Х.-Т. Леман. – М.: ABCdesign, 2013. – 312 с.
4. Товстоногов, Г. А. Беседы с коллегами / Г. А. Товстоногов. – М.: СТД РСФСР, 1988. – 528 с.

УДК 37.013:792

Д. А. Борзенко,
г. Белгород, РФ

ТЕАТРАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ШКОЛА РУССКОГО РЕАЛИЗМА XIX ВЕКА В ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В русском актёрстве шла скрытая, но напряжённая борьба с тенденциями космополитического эстетского театра во имя человеческого, реалистического искусства. В этой борьбе выковывались иные принципы театральной педагогики, иное понимание искусства актёра, нашедшие впоследствии законченное, классическое выражение в педагогических воззрениях таких деятелей культуры, как М. С. Щепкин, П. С. Мочалов и П. М. Садовский.

Обращая внимание на титанический труд и неоценимый вклад М. С. Щепкина, П. С. Мочалова и П. М. Садовского в развитие реалистического искусства в России и развития русской национальной театрально-педагогической школы, нам необходимо проанализировать их творчество, которое является ярким историческим основанием для формирования «нового» театрально-педагогического направления в духе реализма. Ведь зачастую в процессе обучения мы обращаемся только лишь к трудам и системам самых известных деятелей культуры и искусства (например, «Система Станиславского», «Техника Чехова», «Биомеханика Мейерхольда» и т. д.), но не обращаем внимания на творчество

предшественников стоявших у истоков этих самых настольных пособий воспитания артиста, режиссёра, педагога, которыми мы успешно пользуемся в современном образовании.

Творческая деятельность М. С. Щепкина, П. С. Мочалова, П. М. Садовского – создала целостную педагогическую теорию и практику подготовки актёра. И всё же их педагогические концепции имели свои различия.

Михаил Семёнович Щепкин (1788–1863) – первый актёр старейшего русского театра, он оказал огромное влияние на своих партнёров-современников и положил начало реалистическим традициям русского театрального искусства. Он учился наблюдать жизнь, играть просто, естественно.

М.С. Щепкин является не только выразителем реалистических идей в русском театре, это личность, одарённая человеческим обаянием, умом, талантом наблюдателя, это аналитик действительности. Его творчество указывает направление развития русской театральной педагогики и всего русского театра, а вернее сказать является основной линией русской национальной исполнительской школы. Театр для М.С. Щепкина не «пустой сосуд», не ремесло, а выражение духовной миссии [6].

М. С. Щепкин в искусстве актёра занимает такое же место, как А. С. Пушкин в литературе. Проходят десятилетия, появляются новые замечательные таланты. Но его искусство остаётся непревзойдённым примером для актёров самых разнообразных педагогических школ, самых различных индивидуальных устремлений.

В педагогических идеях М. С. Щепкина счастливо выразилась глубокая национальная сущность воспитания молодого поколения актёров новой – реалистической профессионально-педагогической школы. Историческая роль этого художника в том, что его педагогические идеи, которые сформированы в так называемой «программе сценического реализма», не ограничивается узкоэстетическим значением. Его программа базируется на следующих положениях, не потерявших своего значения и сегодня:

- общественное служение актёра театральному искусству;
- осознание огромной этической силы искусства актёра.

В этом заключалось отличие щепкинской школы от остальных частных педагогических школ сценического реализма, которые оставались лишь в пределах эстетического воспитания и становления личности, в контексте художественного понимания реализма.

Новаторство М. С. Щепкина характеризуется отдельными приёмами театральной педагогики, а именно мастерством актёра, являющимся одним из самых действенных способов применения принципа наглядности.

На деле же педагогическая система М. С. Щепкина вмещала в себя:

- психологический реализм;
- реализм «просветлённый»;
- верность бытового воспроизведения образов;
- «условность театрального приёма».

Анализ творческого наследия показывает, как с течением времени щепкинская педагогическая школа трансформировалась в отдельную педагогическую систему воспитания и обучения профессиональных актёров, вобрав в себя и элементы каратыгинской школы «русского ампира», и искусство мочаловского духа, не уничтожая их своеобразия. Щепкинское начало живёт сегодня и у актёров романтической позы, и у художников высокого трагического пафоса [5, с. 16].

Мы можем согласиться с мнением Б. В. Алперса в том, что театрально-педагогические воззрения М. С. Щепкина и его несистематизированные «записки» с рядом сложившимися театральными учениями, заветами и традициями, никогда не умирали в русском театре, хотя в отдельные периоды им придавался ограничительный смысл. Бывали времена, когда они превращались преимущественно в традиции мастерства. С таким

ограниченным пониманием щепкинского искусства мы встретимся в годы, предшествующие рождению Московского Художественного театра. Плеяда крупнейших актёров XIX века, начиная с И. В. Самарина и кончая Г. Н. Федотовой, видела в М. С. Щепкине только мастера, только учителя сцены.

Обращаясь же к творчеству Павла Степановича Мочалова (1800–1848), одного из родоначальников школы переживания, мы можем сказать, что он также является «меценатом» формирования «нового» театрально-педагогического направления в духе реализма.

Павел Степанович был достаточно образованным человеком, хорошо знал русскую поэзию: А. С. Пушкина, «Чернеца» И. И. Козлова, ценил Н. Г. Цыганова, А. В. Кольцова. Достоверно известно, что Мочалов знал и европейскую литературу – Д. Г. Байрона, Ж. Санд, В. М. Гюго, музыку Л. Бетховена и Ф. П. Шуберта. Был знаком с известнейшим профессором истории, западником Тимофеем Грановским. И этот факт очень существенный: в сознании культурного сообщества актёры перестают быть просто комедиантами, они «вхожи» в дома интеллигенции.

Вокруг творчества П. С. Мочалова велась ожесточённая идейно-эстетическая борьба, связанная с демократизацией русской сцены и её национальным самоопределением. Актёр способствовал утверждению в театре непосредственности актёрского переживания, острого ощущения связи художника со своей эпохой, с её передовыми идеалами и драматическими противоречиями. Горячим поклонником и пропагандистом искусства П. С. Мочалова был В. Г. Белинский, его талант высоко ценили Н. В. Гоголь, М. Ю. Лермонтов, И. С. Тургенев, А. Н. Островский. А. И. Герцен писал: «Щепкин и Мочалов, без сомнения, два лучших артиста изо всех виденных мною в продолжении тридцати пяти лет и на протяжении всей Европы. Оба принадлежат к тем намёкам на сокровенные силы и возможности русской природы, которые делают незыблемой нашу веру в будущность России» [7].

Наброски П. С. Мочалова к трактату об актёрском мастерстве рисуют человека с теоретическим складом ума, пытающегося зафиксировать опыт «работы актёра над собой»: «Постигнуть характер представляемого лица и войти в разные его положения – значит удовлетворить требованиям зрителя. Прежде всего, актёр должен заняться рассмотрением мыслей или намерений сочинителя, то есть узнать верно, что он хотел выразить такими-то словами и какая цель его. Беседа с людьми просвещёнными – есть одно из важнейших орудий преодоления этого препятствия» [4, с. 180].

Раскрывая внутренний мир своих героев, он опирался на собственные переживания и темперамент. Он выражал страсть не криком, а шепотом или молчанием, полным глубокого смысла. Природа наделила его голосом, богатым не столько силой, сколько разнообразными оттенками, выразительной пластикой и мимикой лица, огромной эмоциональностью. Вспышки мучительной ярости сменялись в его исполнении нотами тихой скорби, обречённости, отчаяния и, в конечном итоге, готовностью к борьбе. Создавая собственный образ какого-либо героя, он не стремился к совершенствованию внешней стороны роли, чтобы придать ей совершенное эстетическое обрамление. В них П. С. Мочалов за всю свою творчески-педагогическую деятельность откровенно пренебрегал исторической и бытовой конкретикой, чуждыми складу его дарования, создавал образы вдохновенно лирические, субъективные, становясь автором самостоятельных сценических созданий. Его романтические одиночки протестовали и сражались с враждебным миром зла, отчаиваясь и нередко падая духом. Время надежд и разочарований, как в зеркале, отразилось в самом мироощущении актёра. Быстро освободившись от влияния классицизма, он создаёт на сцене новые образы, исполненные в романтическом стиле, подбирает и анализирует новые педагогические методы для дальнейшей работы с будущими молодыми актёрами.

Говоря о традициях мочаловского мастерства, оно настолько своеобразно и индивидуально, что повторять его путь, его технические приёмы нельзя. Но мы вправе

говорить о духе мочаловского творчества, который живёт в русском театре. Пламя, сжигавшее П. С. Мочалова, не погасло, а его педагогические идеи живы и сейчас:

- соединение высокого трагедийного пафоса и способность к предельному внутреннему самообнажению как одна из составляющих, неумиряющих, органических свойств педагогического мастерства актёра [2, с. 288];

- «призвание» выправить перевес мастерства над творчеством.

Наибольший интерес для нас представляют актёры-новаторы, чьи педагогические идеи органически вошли в историю развития русской театральной педагогики и оставили в ней осязаемый след.

Одним из таких актёров-новаторов, после П. С. Мочалова, является Пров Михайлович Садовский (1818–1872) – наиболее самобытный актёр и своеобразный педагог, творчески освоивший традиции театрально-педагогического мастерства М. С. Щепкина, один из представителей высокохудожественного реалистического искусства.

Это добрый и отзывчивый человек, благородство души и нравственная порядочность которого внушали невольную симпатию к нему. Правда, он был очень туг к сближению с людьми, но эта черта была следствием не дурных качеств натуры, а выработалась неблагоприятными условиями его жизни. Выдающейся особенностью его характера была постоянная сосредоточенность и замкнутость, переходившая в несообщительность. Всегда молчаливый и задумчивый, Пров Михайлович не переступал границ официального знакомства по отношению к большинству товарищей по сцене.

Подобно М. С. Щепкину и П. С. Мочалову, П. М. Садовский стремился к жизненной правдивости водевильных образов, к их психологическому углублению и социальной конкретизации. Комического эффекта он достигал не при помощи внешних приёмов, утрирующих комические положения, а путём создания комического характера. Уже в водевильных ролях находили проявление основные свойства П. М. Садовского как актёра – органичность существования в предлагаемых обстоятельствах и художественная простота, полное вживание в образ, мастерство создания типического характера. По свидетельству своего младшего современника, актёра Малого театра А. П. Ленского, П. М. Садовский никогда не допускал «...ни одной лишней подробности, которая заслоняла бы общий рисунок характера» [3, с. 7].

Уже в спектакле «Не в свои сани не садись» А. Н. Островского с П. М. Садовским, С. В. Шумским, С. В. Васильевым, Л. П. Косицкой-Никулиной и С. П. Акимовой в главных ролях ощущались первые подступы к решению новых актёрских задач. Зрители были поражены жизненной конкретностью представшей перед ними картины, художественной простотой выражения мыслей и чувств действующих лиц.

Дарование П. М. Садовского, основанное на простоте и правде, глубоком знании русской жизни, раскрылось в пьесах А. Н. Островского, занявших центральное место в его творчестве. В А. Н. Островском актёр нашёл своего драматурга, а тот в нём – сподвижника и великолепного исполнителя, утверждавшего на сцене школу естественной и выразительной игры.

В творчестве Прова Михайловича глубина и тонкость социальной и психологической характеристик сочетались с выразительностью внешнего бытового рисунка роли. Крупнейший представитель искусства Малого театра, Пров Садовский был мастером русской речи, он раскрывал образ, прежде всего, через слово, тщательно разрабатывал текст роли и воспитывал молодое поколение актёров в духе высокохудожественного реализма. Чёткая дикция, гибкий голос помогали актёру находить для каждого персонажа свою мелодию и ритм речи, особенности произношения. Пров Садовский славился также мимическим мастерством, выразительностью пауз, полным слиянием с образом. Его театрально-педагогическое учение заключалось в возбуждении у зрителей смеха, через «читку,

мимику, тончайшее оттенение не только существенных, но и второстепенных черт исполняемой роли».

Особое внимание к театральной педагогике рассматриваемого периода мы объясняем тем, что именно в публикациях И. Б. Базедова, К. А. Гальвеева, Д. Дидро, Дж. Локка, М. В. Ломоносова, Н. И. Новикова, Ж.-Ж. Руссо, Д. И. Фонвизина, в практической деятельности И. А. Дмитриевского, А. В. Каратыгина, П. В. Мещерского, П. С. Мочалова, П. А. Плавильщикова, В. П. Померанцева, П. М. Садовского, В. М. Самойлова, В. С. Шумского, Я. Е. Шушерина, М. С. Щепкина зарождалась просветительская направленность русской театральной педагогики на принципах гуманизма.

Одним из универсальных педагогических методов искусства в познании мироздания становится реализм как объективное, полифоническое восприятие и воссоздание действительности, где есть отдельные события или поступки, истинный смысл которых постигается не логически, а интуитивно. Понятие «реализм», есть нечто иное как природная иллюзия реального мира в контексте театральной традиции, а именно через принцип историзма, через осознание закономерностей движения культуры, через смену общественных формаций и художественных направлений, реализм уверенно утверждал свои позиции на театрально-педагогическом поприще. Что в свою очередь мы можем наблюдать и в современном сегодняшнем образовании – обучение студентов происходит по сложившимся уже традиционным реалистическим канонам, методикам, техникам и системам, успешно трансформирующимся, модернизирующимся, приобретая новые краски русского реалистического театрально-педагогического искусства!

ЛИТЕРАТУРА

1. Борзенко, Д. А. Влияние просветительно-педагогической деятельности субъектов театральной культуры конца XVIII-XIX веков на современное образование: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Борзенко Дмитрий Александрович. – Химки, 2012. – 186 с.
2. Головащенко, Ю. А. Многообразие реализма: сборник статей / Ю. А. Головащенко. – Л.: Искусство, 1973. – 288 с.
3. Державин, К. Предисловие / К. Державин. – Л.-М., 1939. – С. 7.
4. Джурицкий, А. И. История педагогики / А. И. Джурицкий. – М., 1999. – 224 с.
5. Ермолова, Н. М. Письма / Н. М. Ермолова. – М.-Л.: ВТО, 1939. – С. 16.
6. История русского драматического театра от его истоков до конца XX века / под ред. Н. С. Пивоварова. – М.: Изд-во ГИТИС, 2005. – 734 с.
7. Мочалов Павел Степанович [Электронный ресурс]. – Официальный сайт Малого театра. – Режим доступа: <https://www.maly.ru/people?name=MochalovP>

УДК 792:37.091.212.2

*Е. Ф. Шангина,
г. Барнаул, РФ*

ПОИСКИ ЭФФЕКТИВНОЙ СТРУКТУРЫ И СОВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ВСТУПИТЕЛЬНЫХ ЭКЗАМЕНОВ ПО ТЕАТРАЛЬНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА КАК ЗАЛОГ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОТБОРА

Творческая и социальная значимость личности актёра или режиссёра в духовно-нравственном, художественно-эстетическом и даже в современном общественно-политическом процессе, сегодня ставит перед театральной педагогикой новые задачи в подготовке кадров для профессионального и любительского театра. Повышение качества, а не количества в подготовке специалистов для сферы культуры и искусства, театрального творчества становится в последние годы достаточно острой. Проблемы современной культуры и образования, всё то, что мы наблюдаем сегодня в кино, в театре, на эстраде, на телевидении заставляет нас оперативно искать новые, позитивные источники творческого вдохновения, активно противостоять расчеловечиванию Человека, находить в себе силы для

духовно-нравственного движения вперед.

Актуальность данной проблематики подтверждают публикации и дискуссии в средствах массовой информации, на просторах интернета. За последние годы стало очевидным, что традиционная схема поступления по результатам ЕГЭ в творческих вузах не работает, создаёт ряд дополнительных трудностей в отборе одарённой молодёжи. Баланс объективного и субъективного в восприятии приёмной комиссии или отдельного мастера, набирающего курс, при отборе абитуриентов порой резко колеблется и не создаёт никаких объективированных научных предпосылок, полагаясь лишь на одну педагогическую интуицию. Понятно, что поставить технику приёма абитуриентов, на строго научную основу видимо не получится, (искусство всегда субъективно), но максимально избегать ошибок, случайностей, все же государственно необходимо. А значит, стоит учитывать, а не игнорировать научные исследования, специальные труды, посвящённые диагностике творческого дарования ведущих мастеров и психологов, учитывая новые социально-культурные веяния. По-прежнему, как и много лет назад, педагоги, набирающие курс делятся на тех, кто не принимает абитуриентов, занимавшихся ранее где-то в театральных коллективах, считая их «испорченными самодеятельностью» и тех, кто предпочитает таких брать на курс, оценивая их постоянство, позитивно целеустремлённое и настойчивое желание заниматься только театром. Можно свидетельствовать и о том, что «конвейерный метод» отбора поступающих по-прежнему создаёт высокий процент ошибок. Кроме обозначенных проблем, необходимо отметить, что учеба и дальнейшая работа по таким сложным профессиям, как «актёр», или «режиссёр» – предполагает огромные умственные и физические затраты, выносливость, наличие воли и хорошее здоровье. При этом можно засвидетельствовать, что с каждым новым набором студенты приходят все более и более со слабым физическим здоровьем. Можно также отметить, что в современном театре, например, использование кино, видео, цифровой техники действительно становится во многих случаях необходимой частью театрального действия, режиссёрского замысла, декорационным оформлением, и даже в условиях вступительных экзаменов, но в учебно-творческом же процессе мы ещё мало видим соответствующей современной техники, при помощи которой студенты могли бы осваивать новые, современные средства выразительности, новые формы театра, а на вступительных экзаменах могли бы показать заранее подготовленную «визитную карточка абитуриента». Без должного инструментария, соответствующей техники – воспитание будущих актёров и режиссёров кажется неполноценным. Отсутствие нужной творчески-доверительной атмосферы всех этапов проверочных испытаний может создать дополнительные психологические барьеры в выявлении дарования. Но этому фактору мало придаётся значения и вчера, и сегодня. Нельзя не согласиться и с давней идеей М. Туманишвили, который в своё время говорил, что «многие учебные дисциплины в вузах культуры и искусства необходимо превратить в факультативы, или сдавать их экстерном, для того, чтобы у будущих актёров и режиссёров оставалось время на просмотр театральных премьер, выставок, концертов, чтение книг, чтобы больше времени оставалось на изучение истории театра, истории кино, живописи, пластики, танца, вокала, чтобы можно было внимательно изучать секреты композиции, света, цвета и др.» [8]. Ведь всем очевидно, что в вуз сегодня приходят вопиюще не эрудированные, не культурные, не воспитанные юноши и девушки. Информированные – да, образованные – нет, с абсолютным отсутствием хоть каких-то духовных идеалов. И им необходим ликбез, окультуривание. Но время идёт, и мало, что изменилось в названных проблемах. И какие бы новые вопросы не ставили перед нами Время, Театр, Социум в выявлении и формировании творческого дарования будущего Художника, Творца, Личности всё равно, всё в вузе начинается со вступительных экзаменов.

Вступительные экзамены в творческий вуз со стороны преподавателей предполагают многоаспектное решение организационно-методических, художественных и психолого-педагогических задач. Ведь в условиях профессионального отбора необходимо выявить

истинную потребность абитуриента к постоянному художественному самопознанию, самовыявлению, «себяделанию» – без этого дальнейшее обучение может оказаться бесплодным. Эта труднейшая, тончайшая, но и увлекательнейшая задача педагогов-экзаменаторов, наравне с выявлением специальных задатков и способностей к избранной профессии, так как только при этом непрерывном условии можно проследить «прорастание» и обогащение природного творческого дарования абитуриента-студента. Интерес к самостоятельным художественным поискам «человека в человеке», художественному анализу и самоанализу, лидерское начало личности, подвижного в учебно-творческом процессе, не востребованные, не обнаруженные на начальном этапе – проверочных испытаний, могут обернуться в будущем профессиональной несостоятельностью.

Выявление творческой индивидуальности будущего художника на самом начальном этапе – проверочных испытаниях, есть движение к дальнейшему формированию профессионального мастерства, устремлённости к гармонии и целостности художественного преобразования и творческого роста личности. Методико-педагогическая система, в которой должно происходить это изначальное полифоническое движение должна быть гибко построенной, оптимально осмысленной, подвижно-реагирующей. Приёмные экзамены в творческий вуз, профессиональный отбор к избранной профессии плюс первый курс обучения – это начальный, диагностический этап, и он может оказаться самым главным, отправным моментом в этой поэтапной методико-педагогической системе.

Абитуриент творческого вуза, попадает в сложный, диалектически противоречивый процесс проверочных испытаний, в котором начинает обнаруживать себя в некоем единстве художественного самообразования, обучения, воспитания и развития. Выявление, формирование и развитие специальных способностей к режиссуре или актёрскому мастерству начинает своё реальное движение уже с первых дней постижения профессии и выступает отчётливее и рельефнее на фоне субъективного начала личности, его индивидуально-психологических особенностей. При формировании художника, это единство приобретает особый смысл и связано с самой сущностью искусства. Вот почему проверочным испытаниям в этом плане, придаётся значительный и глубокий смысл.

Подробный анализ процесса профессионального отбора был сделан нами на основе многолетних наблюдений и непосредственного участия в работе приемных комиссий РАТИ/ГИТИС (г. Москва), СПбГАТИ/ЛГИТМИК (г. Санкт-Петербург), АГИК (г. Барнаул), что позволяет опираться на конкретные данные.

Обозначим ключевые проблемы в структуре и содержании вступительных испытаний:

1. *Лимит времени*, не позволяющий порой всесторонне и глубоко рассмотреть профессиональные способности и индивидуально-психологические особенности личности абитуриента. Время, обозначенное в Госстандарте на выявление одарённости и творческого потенциала, несомненно, мало. Время для плотного творческого и личностного общения не хватает ни педагогу, чтобы внимательно рассмотреть признаки одарённости, ни абитуриенту, который не успевает за короткий срок «раскрыться». Необходимы дополнительные расширенные консультации, отборочные туры, творческие встречи, которые помогли бы ближе рассмотреть абитуриента. И они есть. Бескорыстные, добровольно назначенные, и не входящие в часовую нагрузку педагога.

2. Традиционный набор проверочных заданий не даёт сегодня полного представления о творческом даровании. Со временем он устаревает и не даёт полного представления о способностях абитуриента. *Отсутствие современного научно-обоснованного и эффективного методического инструментария для определения творческой одарённости к профессиям «Актёр» и «Режиссёр»* заставляет театрального педагога руководствоваться чаще всего одной только интуицией. Каждый из педагогов имеет свой арсенал средств, методического инструментария для раскрытия дарования. В нем есть эффективные и малополезные проверочные задания. Порой можно наблюдать, как ведущие театральные

педагоги используют в практике приёмных экзаменов по специальности популярные, но малоэффективные, всем известные упражнения, методически усложненные задания, бесполезные этюды, которые не раскрывают дарование поступающего, грани его личности, а наоборот закрывают его нутро, сужают его возможности. Необходимы своеобразные художественные тесты, задания-провокации, необычные по форме и содержанию, побуждающие абитуриента к самораскрытию.

3. *Условия вступительных экзаменов – всегда экстремальны, в связи с этим, многим абитуриентам свойственны психофизические зажимы, которые мешают раскрытию дарования.* Создание специальных условий и творческой атмосферы во время проверочных испытаний – один из психологических факторов свободного проявления творческих задатков и способностей, способствующий устранению психофизических зажимов абитуриента. Отсутствие необходимых условий и нужной атмосферы может тормозить раскрытие дарования, «глушить» его органику и искренность. Излишняя строгость, напряжённость атмосферы вступительных экзаменов разрушает доверительный тон общения, закрывает свободное проявление творческих задатков.

4. *Типичные ошибки, просчеты и недостатки в подготовке абитуриентов связаны и с дефицитом надежной и точной информации о процессе и смысле приемных экзаменов, о сущности избираемой профессии.* Многие абитуриенты не знают, какой надо выбирать для себя репертуар, какими способностями должен обладать будущий актёр или режиссёр, как будут проходить проверочные испытания и т. д. Дефицит знаний, о том, что и как надо готовить к специальным экзаменам по теории и практике театра вносит сумбура и неверную ориентацию в подготовку. Яркая и наглядная информация и реклама о предстоящем наборе должна быть доступной и внятной. Уровень и характер предварительной подготовки поступающих: внешний вид, внутреннее самочувствие, эрудиция, эмоциональный настрой, содержание и направленность подготовленного репертуара – имеют значение для выявления творческих способностей и отдельных черт характера. Этот фактор необходимо учитывать и педагогам-экзаменаторам.

5. *Объективными факторами, затрудняющими выявление творческой индивидуальности абитуриента, являются различного рода психологические барьеры.* «Опыт показывает, что талантливый человека тонкой психофизической организации (что, в конечном счете, является искомым) не всегда способен адаптироваться в сложной атмосфере публичного выявления внутренних качеств личностного потенциала» [10, с. 147].

Экзаменаторам хорошо известен неперенный спутник вступительных экзаменов – стресс, в той или иной степени проявляющийся у всех абитуриентов. Сильное эмоциональное возбуждение порой трудно отличить от болезненных отклонений психики, которые встречаются на приемных экзаменах. Однако в данном случае мы имеем в виду не патологию, а естественные реакции на экстремальные условия, каковыми являются вступительные экзамены.

Легкое волнение не мешает ни поступающим, ни педагогам. Наоборот, «на волне» возбуждения абитуриент выглядит эмоциональным и темпераментным. Волнение «подхлестывает» вдохновение, и способности могут проявиться легко, свободно и ярко. Однако эта окрыляющая возбужденность способна незаметно перейти в психологический зажим, так как границы между ними подвижны, размыты, нечетки. В этой связи педагогам-экзаменаторам необходимо иметь целый арсенал неких приемов, упражнений, заданий, помогающих абитуриенту преодолеть эти психологические барьеры. Крайняя степень психологических зажимов всегда очевидна в проверочных испытаниях: испытуемый не владеет своим голосом, он то «сдавлен», то скачет из одной тональности в другую, мышцы спины, шеи, рук и ног напряжены, лицо искажено в застывшей гримасе; такое ощущение, что экзаменуемый ничего не видит, не слышит, не понимает. Эти состояния при экстремальных ситуациях могут легко переходить в крайне сильное возбуждение. Наблюдая

в течение нескольких лет абитуриентов в стрессовых условиях вступительных экзаменов, удалось зафиксировать признаки крайне сильного эмоционального возбуждения (проявляющиеся в комплексе, группами или раздельно):

- утрированные мимические реакции;
 - неоправданная жестикуляция;
 - скованность мизансцены тела, странность и неуверенность походки;
 - сильное дрожание рук, ног, щек, век, покраснение отдельных участков кожи или ярко выраженная бледность;
 - изменение речи, срывающиеся звуки голоса;
 - суетливость, несдержанность или избыточные эмоции;
 - излишняя боязливость (иногда вкрадчивость или осторожные интонации);
 - скованность в поведении, некоторая заторможенность или инертность мышления
- и т. д.

6. Из наблюдений, основными причинами творческих неудач у поступающих в режиссёрскую группу, можно признать следующие:

- дилетантизм или отсутствие специальных знаний в области теории и истории театра;
- частичное знакомство с обязательным списком литературы;
- непонимание главной мысли прочитанного материала, неспособность проанализировать его;
- стереотип мышления;
- отсутствие режиссерского опыта работы; отсутствие «эффекта личного присутствия»;
- слабое, неустойчивое мировоззрение;
- отсутствие компонентов образного мышления; неспособность «защитить» свою творческую идею, выстроить простейший режиссерский этюд;
- отсутствие гражданской позиции;
- отсутствие эмпатии, необходимых личностных качеств;
- отсутствие актерских способностей и др.

7. Огромное значение в профессиональном отборе отдаётся репертуару, который выбирает абитуриент. Выбор репертуара несоответствующий возрасту, вкусовым пристрастиям, темпераменту, внешнему облику, пластике, рече-голосовым данным, «...чужой, чуждый, слишком банальный или слишком оригинальный» [9]. Репертуар демонстрирует не только художественный вкус, но и эрудицию, духовные грани внутреннего мира.

В условиях жесткой конкуренции, попытка абитуриентов подражать кому то, разыгрывать, копировать «звезды» – одна из основных ошибок абитуриентов. Многие из абитуриентов, подражая «звездам» театра и кино, пытаются втиснуть свою индивидуальность в чужую, сживаясь с ней настолько, что становится невозможным отличить «футляр» от содержимого. Многообразие заданий – «манков», заданий-провокаций может помочь сломать такой «футляр», но может и подтвердить выводы традиционных методов проверки.

В последние годы среди «подготовленных» появляется тип так называемых «умельцев», знающих, что от них ждут экзаменаторы. Так, наблюдения показывают, что достаточно абитуриенту актерской группы продемонстрировать в этюде органичность, естественность поведения (даже если при этом нет глубоких подлинных чувств и яркого спектра эмоциональных красок), как ему кажется, что его причисляют в разряд способных и перспективных. Разумеется, на фоне наигрыша, фальши, психологического зажима, естественность и простота сценического поведения выигрышна, но это еще не признак художественного дарования. Вот почему возникает необходимость активного введения

новых, эффективных заданий, с помощью которых педагоги-экзаменаторы смогут точнее и глубже распознать индивидуальность поступающего, раскрыть его подлинное творческое «Я».

Профессор А. А. Гончаров, в своё время неоднократно обращал внимание на то обстоятельство, что все чаще и чаще появляются подозрительно «сделанные», «чересчур умелые», «заданные», натасканные абитуриенты. В таких случаях А. А. Гончаров рекомендовал больший акцент педагогического внимания переносить на проверку импровизационного самочувствия, на своеобразие непосредственных актов индивидуального восприятия, событий жизни и фактов искусства, используя новые, неожиданные задания-провокации. Сила таких заданий в том, что каким бы «умелым» ни был поступающий, он не сможет предугадать цель этого контрольного задания и будет проявлять свои подлинные (подчас глубоко скрытые) способности.

Однако сразу относить так называемых «умельцев» к разряду неспособных кандидатов для отсева не следует. Нередки случаи, когда в процессе творческих испытаний экзаменаторам удается понять и разобраться в подлинных способностях абитуриентов, освободить их от ненужного груза «натасканности» или «умелости». В процессе вступительных экзаменов в последние годы стали активно применяться ряд педагогических приемов и своеобразных «тестов», помогающих отделить кажущуюся «умелость» абитуриента от его подлинных природных задатков и способностей. Например, одному из абитуриентов заочного отделения, после исполнения чтецкой программы «чужим», неестественным голосом, с усиленным интонированием, было предложено рассказать о своей работе, о том, как проходит рабочий день, что привлекательного в его профессии. Абитуриент интересно и заразительно стал рассказывать, забыв о «поставленном» голосе и о заученных интонациях, о «ложном» пафосе. В подобных случаях, когда удавалось освободить абитуриента от излишней «умелости» (имитации ли подражания популярным актерам), абитуриенту объясняли разницу в исполнении, и далее просили вести себя, никого не копируя, не пользуясь чужим арсеналом выразительных средств, не становясь на «ходули».

В подобных случаях экзаменаторами применялись и другие приемы:

– абитуриенту предлагалось сесть на близкое расстояние от экзаменаторов (1–2 метра) и доверительно рассказать от первого лица тот же чтецкий материал. После этого обычно сами абитуриенты улавливают разницу в чтении;

– предлагалось прочесть произведение не из подготовленной программы, а из школьной (которое, возможно, лишено заученных интонаций, «умелости», зачитанности). И, как правило, давно не читаемое, не отрепетированное произведение оказывалось «свежее», импровизационнее и ярче демонстрировало задатки поступающего, нежели «отшлифованное» и «маложивое»;

– иногда по ходу исполнения чтецкой программы экзаменаторы вводят новые обстоятельства в читаемое произведение и изменяют этим привычную, усердно отработанную манеру исполнения. За редким исключением, абитуриенты легко откликаются на новые предлагаемые обстоятельства или события, сохраняя при этом художественную целостность читаемого материала.

Когда же описанные приемы «не срабатывали» и абитуриент не мог «уйти» от «чужих», лишь формально демонстрируемых средств выразительности, экзаменаторы не рекомендовали участие в дальнейших проверочных испытаниях.

Одна из теоретических предпосылок к пониманию подлинного уровня творческих данных и личностных свойств индивидуальности поступающего видится в определении «доминирующей потребности», истинных мотивов поступления в вуз.

Экзаменаторы, имеющие теоретический и практический опыт работы, понимают, что главная и определяющая потребность человека должна проявиться, обнаружить себя даже в

экстремальных условиях приемных экзаменов (то, что В. П. Симонов называет «ситуативной доминантой») [7, с. 102]. Экзаменаторы стремятся создать те необходимые условия, в которых наиболее рельефно может проявить себя «ситуативная доминанта» поступающего. Поэтому знакомство с каждым абитуриентом начинается с вопроса, выясняющего истинные причины и мотивы прихода на режиссерский или актёрский курс творческого вуза, требующего серьезной, доказательной аргументации подобных устремлений. Глубина и подлинность мотива поступления, как правило, подкрепляются практическими работами абитуриента, через которые должны проявиться природные задатки и способности к избранной профессии.

Существует мнение, что человек, не способный управлять собой на экзамене, является профессионально непригодным для специальностей «актер», «режиссер». Действительно, различного рода психологические зажимы исключают естественность. Однако естественность, органичность могут сопутствовать природным актерским данным, но могут существовать и без них. Ведь, в конечном счете, органичность, по мнению К. С. Станиславского, есть естественное поведение в данных обстоятельствах, есть лишь способность приспособливаться к окружающей среде. Следовательно, сильное эмоциональное возбуждение не может быть причиной отсева. Однако, с другой стороны, подобные зажимы мешают абитуриенту раскрыться, а педагогам – увидеть его природные способности. Во время возбуждения испытуемый не подчиняется указаниям экзаменатора: его действия находятся во власти его собственного «борения мыслей и чувств». Процесс мышления, по авторитетному мнению психологов, будучи «неоднослойным и непрямолинейным», тем более непросто, когда срабатывает человеческая защитная система – волнение. Результат в данном случае может оказаться случайным, а отнюдь не выражением подлинной сущности. Пример: абитуриент Ж. В., находясь в крайне сильном эмоциональном возбуждении, постоянно забывал текст, сбивался, краснел. Экзаменаторы предложили ему сесть, успокоиться. За время ожидания нового выхода на площадку абитуриент преодолел волнение, успокоился. Когда же Ж. В. попросили вместо подготовленного чтецкого репертуара рассказать смешной случай из жизни – произошло эмоциональное преображение. История была рассказана темпераментно, ярко, с острым чувством юмора. Только после этого, абитуриенту предложили вновь прочесть подготовленную программу, спеть любимую песню. Неудавшийся ранее репертуар был исполнен свежо, выразительно. Абитуриент смог преодолеть психологический зажим благодаря верному методическому приему членов экзаменационной комиссии.

В педагогической практике используются упражнения на перенос внимания, с одного объекта на другой, чтобы отвлечь испытуемого от внутренних, «посторонних» переживаний и мыслей. Это могут быть и веселая шутка, и остроумное замечание экзаменаторов, и предложение рассказать некую историю из жизни, и множество игровых контрольных заданий с использованием реквизита, деталей костюмов и т. д.

Нам представляется, что, например, экзамен по актерскому мастерству вопреки принятой официальности, строгой распланированности и временному лимиту может начинаться с психофизического раскрепощения: с хоровых распевок, разнообразных игр, подвижных современных танцев. По ходу экзамена могут чаще предполагаться игровые задания, провоцирующие выявление способностей и снимающие вероятность излишнего напряжения. Можно предположить, что уже на отборочных консультациях возможны небольшие игровые задания, различного рода разминки и тренинги, массовые музыкальные и пластические импровизации, способствующие созданию благоприятной, творческой, свободной от психологических зажимов, атмосферы. Возможен и разминочный тренинг перед экзаменами по специальности, который проводит специалист по сценическому движению. Такой тренинг способствует свободному раскрытию творческих возможностей абитуриентов.

Тут же следует указать и на другую (положительную) сторону экстремальных условий вступительных экзаменов. Экстремальная ситуация экзаменов, сильное эмоциональное возбуждение в некоторых случаях могут привести к мобилизации всех творческих сил и возможностей поступающего, ярко и наглядно раскрыть отдельные стороны его дарования. Именно этого ждут, на это надеются все члены экзаменационных комиссий, предпринимая для этого все от них зависящее. «Важно, чтобы в любой экстремальной ситуации человек продолжал активный поиск способов преодоления, поиск выхода из нее» [2, с. 160]. По данным психологической науки, именно в экстраординарных, чрезвычайных условиях может раскрыться резерв человеческих и творческих возможностей, скрытый творческий потенциал, который так трудно почувствовать в обычных условиях. Сказанное означает, что экстремальные условия вступительных экзаменов создают не только лабиринт различных психологических барьеров, но и реальную основу для более полного раскрытия творческой одаренности поступающего. «Идея, мысль об исключительных возможностях человека, реализуемых в экстремальных ситуациях, отнюдь не условна, это бесспорная истина» [Там же, с. 66].

Абитуриент, успешно прошедший через экстремальные условия и психологические преграды, сумевший «открыться», «откликнуться» в творческих заданиях-провокациях и преодолеть заключенные в них «ловушки», показавший внутреннюю гибкость, эмоциональную подвижность, разнообразие в «зонах восприятия» обстоятельств жизни и фактов искусства, укрепляет уверенность экзаменаторов в точности их выбора. Существующая практика актерской и режиссерской деятельности содержит в себе преодоление большого множества трудностей творческого и нетворческого характера, стрессовых ситуаций, чрезвычайных обстоятельств, поэтому способность к преодолению психических барьеров уже в условиях приемных экзаменов может расцениваться и как своеобразный показатель необходимых индивидуально-психологических особенностей личности поступающего, а значит, и его профессиональной пригодности.

Последовательный анализ всей системы профессионального отбора привел к некоторым существенным выводам:

- наряду с эффективными проверочными заданиями используются менее эффективные; мало и редко вводятся новые задания-проверки;
- наблюдается «узость» диапазона диагностических средств, недостаточно широко используются задания, выявляющие отдельную способность как доминирующую;
- реестр ведущих, основных и вспомогательных способностей, на который можно было бы ориентироваться в диагностике, у каждого педагога произвольный;
- отсутствует единая и подробная, непрерывная фиксация результатов творческой проверки абитуриента на каждом из этапов отбора;
- нерегулярно применяются психологические тесты;
- в поиске оригинальной творческой индивидуальности большее внимание уделяется выявлению общих творческих способностей и меньшее – анализу отдельных компонентов одаренности;
- недостаточно ведется учет того, какие из способностей абитуриента более развиты, какие менее, т. е. фактически подробно не анализируется индивидуальная картина одаренности. В связи с этими выводами можно сформулировать следующие перспективные направления в совершенствовании профессиональной диагностики для максимального выявления творческой индивидуальности на начальном этапе можно обозначить следующие важные факторы;
- создание четкой организация всего процесса профессионального отбора;
- четкая и оптимальная организация оповещения о профессиональном отборе в театральном вузе;
- создание подробной системы учета результатов творческих испытаний

абитуриентов на каждом из этапов проверки;

– отбор наиболее эффективных творческих заданий-проверок в определенную систему;

– активное расширение имеющихся и создание новых проверочных заданий (отдельно для актерской и режиссерской групп);

– учёт возрастных, образовательных, профессиональных цензов, места жительства, уровня и характера предварительной подготовки поступающего;

– совместное проведение широкой серии научных экспериментов педагогами и психологами для выделения новых методов и форм профессиональной диагностики;

– периодическое обновление диагностических средств;

– необходимость изменения структуры вступительных экзаменов, обновление форм и методов;

– необходимость методического акцента на «вскрытии» граней человеческой личности, вопросник на понимание человеческой сути абитуриента, пристрастий, характера. Это может оказаться более эффективным средством в профессиональном наборе, чем длительные чтецкие программы и выстроенные репетитором программы. Чем больше возникает неожиданных, непредугаданных абитуриентом заданий, вопросов тем, активнее может проявиться неординарность личности, проявиться его творческий потенциал, неповторяемые эмоциональные реакции.

Выявление и формирование творческой индивидуальности абитуриента-студента на начальном, диагностическом этапе, сложившееся на сегодняшний день, призывает к оперативным научным исследованиям, новым творческим разработкам в области профессионального отбора и обучения в творческом вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаров, Ю. П. Руководство по развитию талантов / под ред. акад. РАО Б.М. Бим-Бада / Ю. П. Азаров. – М.: Изд-во УРАО, 2003. – 152 с.
2. Гинкас, К. М. Как это было / К. М. Гинкас. – М.: Навона, 2018. – 576 с.
3. Гончаров, А. А. Мои театральные пристрастия / А. А. Гончаров // Соч.: в 2 т. Т.1. – М.: Искусство, 1997. – 310 с.
4. Поступление в театральный вуз. «Безжалостное зрелище»: как проходит поступление в театральные вузы [Электронный ресурс] // Kbumb.ru. – Режим доступа: <https://kbumb.ru/novostrojki/postuplenie-v-teatralnyi-vuz-bezzhalostnoe-zrelishe-kak/>
5. Ректор ГИТИСа: прочитай басню так, как будто у тебя гвоздь в ботинке // РИА Новости. – Режим доступа: <https://ria.ru/20180417/1518801407.html> (дата обращения: 01.05.2022).
6. Рождественская, Н. В. Художественное творчество и эмоциональный интеллект / Н. В. Рождественская. – СПб.: СПбГАТИ, 2012. – 140 с.
7. Симонов, П. В. Темперамент. Характер. Личность / П. В. Симонов, П. М. Ершов. – М.: Наука, 1884. – 162 с.
8. Стенограмма записей творческих уроков по режиссуре и актёрскому мастерству А. А. Гончарова (1980–1993 гг).
9. Театральная педагогика Ю. А. Завадского: учебное пособие. – 3-е изд., доп. – СПб.: Лань; Планета музыки, 2019. – 176 с.
10. Шангина, Е. Ф. Выявление и развитие актёрских и режиссёрских способностей / Е. Ф. Шангина. – М.: Московский лицей, 1993. – 190 с.

ИСКУССТВО ХУДОЖЕСТВЕННОГО СЛОВА КАК НЕОТЪЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ РЕЖИССЕРОВ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ

Вся история театра предстает как огромнейший вытянутый в бесконечную линию ряд разнообразнейших зрелищных форм, где каждая отображает свое время, свое национальное, философское, художественное, мировоззренческое, эстетическое кредо. Начиная с древних времен, когда театр рождался из ритуалов, обрядов и праздников, зрелище было самодостаточным моментом в искусстве воспроизведения. Позднее, найдя интерес к духовному и человеческому содержанию, театр оказался оружием религиозного сознания и почти объединился с церковной службой. В те времена литургическая драма, мистерии, миракли были наполнены чудесами и наивными сюжетными построениями. Однако плененный церковью театр захотел самостоятельной жизни за оградой храма – на площади, на улице, на дороге и т. п. Зрелищная природа театра смогла по-настоящему проявить себя в карнавалах, балаганных представлениях, разнообразных забавах.

Сегодня современные виды театрализованных представлений отличаются огромным разнообразием в создании ярких, выразительных, эмоционально окрашенных форм, и почти в каждом из них присутствует звучащее слово. Под словом подразумевается материал, являющийся сутью речевого высказывания эстрадного артиста. Как справедливо отмечает М. Бахтин, «в каждом высказывании от односложной бытовой реплики до больших, сложных произведений науки или литературы мы охватываем, понимаем, ощущаем речевой замысел или речевую волю говорящего» [1, с. 256].

На всех этапах развития массовых театрализованных мероприятий художественному слову уделялось огромное значение, поскольку оно является последней и высочайшей ступенью воздействия на зрителя. Процесс рождения, формирования и становления искусства художественного слова как самостоятельного вида искусства является долгим и сложным. Корни его – в глубокой древности, когда прекрасные мастера живой художественной речи: народные сказители, рассказчики, былинные певцы, гуслиеры, барды, собиратели фольклора, кобзари, бандуристы – переходили из одного поселения в другое, рассказывая о богатырях, прославляя их мужество, силу, любовь к простым людям, повествуя об их чаяниях, стремлениях к лучшей жизни. Уже в то время они впечатляли слушателей своей искренностью, эмоциональностью, выразительным звучанием, приятным голосом, умением затронуть живые душевные струны простого народа.

Искусство художественного чтения называют исполнительским: все произведения исполнительского искусства отличаются тем, что они создаются на основе другого, уже существующего, произведения искусства. Произведения исполнительского искусства живут только в момент их создания, они являются не только результатом, но и конечным этапом творческого процесса и не могут существовать без своего творца. Исполнение всегда требует наличия аудитории, непосредственно воспринимающей творчество и творение исполнителя. Чтец объединяет в себе и того, кто создал произведение искусства, и тот «инструмент», при помощи которого он создает его. Следовательно, инструментом исполнителя-чтеца является он сам: его речь, голос, мимика, жест, поза – все те внешние и внутренние выразительные средства, при помощи которых он создает из литературного материала произведение искусства художественного слова. Таким образом, слово, звучащее со сцены, является художественным носителем ценной нравственно эстетической информации.

Здесь правомочно говорить о понятии полноты речи, в которое мы включаем весь дыхательный объем, полное мышечное раскрепощение, четкость артикуляционных

дифференцировок, свободное управление «рупором» и, конечно, свободное владение орфоэпическими нормами. Вся работа над техникой речи направлена на развитие и совершенствование речевых и голосовых возможностей студентов, овладение комплексом упражнений по постановке дыхания, дикции, голоса, воспитанию слухового контроля за своей речью и речью окружающих, осознанию и исправлению речевых недостатков, приобретенных в результате небрежного пользования звучащим словом. С самых первых занятий по сценической речи студенты становятся перед необходимостью говорить публично, (перед товарищами группы) сознательно контролируя речевой процесс, точно рассчитывать дыхательную, голосовую и артикуляционную энергию, чтобы быть понятными, верно воспринятыми. Студентам полезно не только выполнять разные упражнения, но и активно говорить. И именно это говорение анализировать с точки зрения дикционных, дыхательно-голосовых, орфоэпических и лексико-стилистических требований. Когда исполнитель действует словом, то он не только передает содержание, но и придает ему действенную направленность, активизирует его разными способами произношения. Выразительная четкая дикция, сила, темп звучания, голосовая модуляция, интонационное богатство и выразительность – все это поможет обострить внутреннее словесное действие.

В массовых праздниках, театрализованных представлениях, шоу-программах и других жанрах массовой режиссуры искусство художественного слова взаимопроникает и синтезируется с другими видами искусств как составляющая и неотъемлемая часть массовой режиссуры. Несомненно, слово является основным способом выражения речевой воли и речевого замысла исполнителя и в искусстве художественного слова, и в разговорных жанрах эстрады. М. Каган пишет, что отличительные особенности искусства «живого слова» влияют не только на «структуру создаваемых художественных творений», но и на «характер их эстетического восприятия, и их коммуникативную роль в культурной жизни человечества» [2, с. 335].

Огромное значение искусству художественного слова придавали выдающиеся мастера сцены: В. Мейерхольд, Е. Вахтангов, Н. Петров, К. Марджанов, И. Туманов, Л. Курбас и др. Именно ими созданы массовые зрелища, ставшие этапными для истории развития данного жанра. В их работах можно отметить и преемственность, и безупречную уникальность. Эти постановщики, каждый по-своему, были первопроходцами – им пришлось осваивать главные площадки больших городов. Среди многих работ Н. В. Петрова следует выделить несколько, в которых он требовал от исполнителей, дабы их слово было понятным, эмоциональным, чтобы голоса звучали набатом, имели настоящий народный характер («Взятие Зимнего», 1920); он использовал мелодекламацию, ритмодекламацию, речитатив. Песня «Смело, товарищи, в ногу» не пелась, а скандировалась, что придавало ей мужественности, героики, собранности. Режиссер глубоко чувствовал природу выразительных средств массового действия – роль хора, светоживописи, динамики и ритма.

Музыкальный театр дал искусству массового действия, жанру театрализованного концерта такого мастера, как народный артист СССР И. М. Туманов. Ему не было и тридцати лет, когда он стал главным режиссером музыкального театра. Именно ему принадлежит режиссура концертов-митингов, он был настоящим мастером постановок театрализованных концертов. «Бесспорно, театрализованные праздники имеют очень короткую жизнь. Они приходят и уходят. Работа режиссера над ними – это, можно сказать, снайперская работа» [3, с. 48]. Он любил работать над малыми формами эстрады: эстрадным монологом, миниатюрами, скетчами, сценками, конференсом и пр. Придавал значение парному и групповому чтению, добивался выразительности слова, умения исполнителей слушать друг друга, прямо общаться со зрителями; от исполнителей басен требовал простой разговорной манеры, умения образно, ярко, эмоционально рассказывать басню как интересный поучительный случай из жизни. Режиссерские работы И. Г. Шароева [4] много в чем приближены к постановкам И. Туманова. Схожесть в деятельности обоих мастеров – в

настойчивом поиске синтеза различных изобразительно-выразительных средств: свето-цвето-звуковой партитуры, использования кино- и фотодокументов, напряженной динамичной голосовой окраски. Высокие требования предъявлял мастер к художественному слову дикторов и ведущих.

Огромное влияние на режиссуру театрализованных представлений и праздников оказало творческое наследие известного мастера художественного слова В. Яхонтова. Используемые им монтажные принципы – это добротный методический материал практической работы режиссера над сценарной драматургией. В. Яхонтов создал форму литературного монтажа, где самый различный литературный материал подчинен единой идее или теме, которой задался исполнитель. Это как бы новое произведение, созданное для звучания, в котором исполнитель и автор (или авторы) совмещаются в одном лице. Яхонтов именовал некоторые свои программы спектаклями, т. н. театром одного актера. Действительно, в этом театре и ставились пьесы, но актер был один. Он не играл один за всех, его образы – это литературные образы, а не театральные.

Анализируя творческое наследие мастеров режиссуры, можно сделать вывод о том, что на современном этапе развития этого вида искусства, роль художественного слова несколько утратила свои позиции. Сегодня на эстраде звучат песни, сопровождающиеся яркой пластикой или хореографией, исполняются цирковые, музыкальные номера, но мы не наблюдаем, к сожалению, искусства конферанса. Проблема исчезновения жанра конферанса на современной эстраде кроется, на наш взгляд, в отсутствии на ней яркой и неординарной личности, в ее профессиональной подготовке (владение элементами актерского мастерства, искусством импровизации, речью, пластикой, умением самому сочинять и компоновать текст, как личного выступления, так и целиком программы). Также отмечается отсутствие парного чтения художественных произведений, группового, хорового чтения, которое можно использовать в прологах или финалах концертов, тем самым усиливая эмоциональное восприятие зрителем всего мероприятия. Особенностью существования на сцене чтеца-исполнителя является его общение со зрителем, он обращается к залу, и его партнером становится зритель, с которым он ведет доверительный разговор.

Рассматривая художественное слово как составляющую массовой режиссуры сложно переоценить его значимость: достижение внятного и действенного слова на сценической площадке – дело серьезное и нелегкое. Здесь необходима артистическая одаренность, повседневная работа над собой по овладению совершенной техникой речи, а также повседневный тренинг, благодаря которому совершенствуются фонационное дыхание, формируются основные качества звучащего голоса, отрабатывается четкая дикция, которая является вежливостью исполнителя. Выдающиеся театральные деятели всегда придавали большое значение выразительному, эмоциональному слову, подчеркивая при этом огромную роль в труде артистов над своими природными данными.

К сожалению, сегодня в искусстве театрализованных представлений мы не всегда чувствуем тот факт, чтобы исполнители и чтецы серьезно заботились о выразительных речевых средствах, четкой дикции, орфоэпической нормативности, чистоте, мелодике, ритмике, интонационной выразительности и т. д. И всегда, прежде всего, начинать нужно с техники речи. Необходимо, чтобы навыки, получаемые студентами, по постановке дыхания, дикции, голоса, были доведены до автоматизма. Мы все помним тезис К. С. Станиславского о том, что в исполнительском мастерстве совершенно нецелесообразны какие-либо эмоции, если их нечем будет выражать, потому что само слово является венцом творчества.

Тем не менее, какие бы приемы ни использовались в постановочной практике, следует помнить о том, что искусство художественного слова играет огромную роль в воплощении режиссером всех жанров массовой режиссуры, поскольку главную идейную нагрузку несет слово и умение донести его до зрителя, через слово раскрыть содержание произведений автора. Слово обязательно действенное, искреннее, правдивое, выразительное,

эмоциональное и яркое. Чтобы овладеть широкой аудиторией, необходимо максимальное внимание самих исполнителей, их глубокий интерес к тому, о чем идет речь в выступлении. Это должно проявляться в речевом звучании, в возрастании и чередовании модулирующих голоса, заострении интонационных рисунков, замедлении темпа, некоторым усилением звучания. Необходимо, чтобы передаваемые мысли и чувства дошли до разума и сердца каждого слушателя, имеющего свой возраст, жизненный опыт, темперамент, реакцию восприятия. Искусство и чтеца-исполнителя, и группы чтецов, и речевого хора рассчитано на то, чтобы овладеть вниманием всей аудитории, вовлечь ее в процесс сопереживания с исполнителем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 423 с.
2. Каган, М. С. Морфология искусства / М. С. Каган. – Л.: Искусство, 1972. – 440 с.
3. Туманов, И. М. Режиссура массового праздника и театрализованного концерта / И. М. Туманов. – Л.: Искусство, 1974. – 89 с.
4. Шароев, И. Режиссура эстрады и массовых представлений / И. Шароев. – М.: Просвещение, 1986. – 463 с.

УДК 7.037.5

*Т. С. Миттелу, И. В. Фролова,
г. Луганск, ЛНР*

ПРИНЦИПЫ СЮРРЕАЛИЗМА В СОВРЕМЕННОМ ИСКУССТВЕ

Актуальность проблемы сюрреализма обусловлена тем, что с самого своего возникновения и до сегодняшнего дня сюрреализм имеет колоссальную значимость для культурного развития общества.

В статье предпринята попытка анализа вопроса «сюрреализм и театр», позволяющая решить проблему одновременно в нескольких ракурсах: как сложное взаимодействие между теорией, эстетикой сюрреализма в целом, театральными теориями, возникшими в сюрреализме и его пространстве, и различными драматургическими и сценическими воплощениями, которые оказываются и результатом, и одновременно своеобразным источником теоретической энергии.

Сюрреализм как течение в искусстве с момента своего зарождения вызывал к себе повышенный интерес, что обусловлено, в первую очередь, тематикой, к которой обращались сюрреалисты. Сюрреалисты обратились к тем вопросам, которые были и всегда останутся актуальными для человечества и всех сфер его исследования, будь то философия, искусство или точные науки.

На протяжении всего существования человечества людей интересовал мир, находящийся за гранью реальности. Люди искали его, пытались увидеть и понять. Сюрреализм стал основной волной попыток человека познать и выразить мир над реальностью. Художники не изображали что-то конкретное, а пытались выразить чувства и эмоции, охватившие их в определенный момент, через сочетание отдельных не совместимых обрывков. Мир вне разума и логики стал основным источником творчества того периода.

Сюрреализм – направление в литературе и искусстве двадцатого века, сложившееся в 1920-х годах в художественной культуре западного авангардизма.

Отличается использованием иллюзий и парадоксальных сочетаний форм. Считается, что сюрреализм развивался более сорока лет, до появления новых течений 1960-х годов [2, с. 525].

Основоположником сюрреализма считается писатель и поэт Андре Бретон, автор первого манифеста сюрреализма (1924) [3, с. 87].

В пьесе «Груды Тирезия» 1917 года было введено понятие «сюрреализм». Известными литераторами сюрреализма также были Поль Элюар и Луи Арагон.

Выдающимися художниками-сюрреалистами являются Сальвадор Дали, Рене Магритт, Жоан Миро, Джорджо де Кирико, Макс Эрнст; фотографами – Филипп Халсман, Ман Рей, Грета Штерн; кинематографистами – Жан Кокто, Луис Бунюэль.

Сюрреалисты были первыми, кто открыто признал художественную ценность рисунков психически больных. В 1922 г. Принцхорн издал работу «Изобразительная деятельность душевнобольных», которая сильно повлияла на сюрреалистов. «Мы находимся перед тем поразительным фактом, что шизофреническое восприятие мира и восприятие его современным искусством может быть передано в одних и тех же выражениях» [6, с. 87].

Стремление к новым способам отображения действительности привело сюрреализм к кинематографу и фотографии. Сальвадор Дали вместе со своим другом, испанским режиссером Луисом Бунюэлем, снял два сюрреалистических фильма «Андалузский пес» (1929 г.) и «Золотой век» (1930 г.), которые оказали заметное влияние на последующее развитие кинематографа. Двадцатипятилетний Дали появился в Париже с картиной «Великий мастурбатор» и фильмом «Андалузский пес», дабы «вонзить кинжал в сердце великосветского Парижа, устроить интеллектуальное кровопролитие – такова была цель этих двух единомышленников, и она была полностью достигнута» – писали парижские газеты [1, с. 298].

Основное понятие сюрреализма, сюрреальность – совмещение сна и реальности. Для этого сюрреалисты предлагали абсурдное, противоречивое сочетание натуралистических образов посредством коллажа и технологии «ready-made». Сюрреалисты были вдохновлены радикальной левой идеологией, однако революцию они предлагали начать со своего сознания. Искусство мыслилось ими основным инструментом освобождения.

Сюрреалисты выполняли свои работы без оглядки на рациональную эстетику, используя фантасмагорические формы. Они работали с такими тематиками, как эротика, ирония, магия и подсознание.

Нередко сюрреалисты выполняли свои работы под воздействием гипноза, алкоголя, наркотиков или голода, ради того, чтобы достичь глубин своего подсознания. Они создали теорию освобождения желания, изобретая методы, направленные на воспроизведение механизмов сновидений [2, с. 8]. Они провозглашали и активно использовали неконтролируемое создание работ – автоматическое письмо.

Сюрреализм оформился в 1910–20-х годах во Франции, в дальнейшем утвердился в других странах. В 1920–60-е годы сюрреализм распространился по всей Европе, Северной и Южной (включая страны Карибского бассейна), по Африке, Азии, а в 1980-х годах – и по Австралии.

В первый период, находясь под влиянием доминирующей личности Бретона, сюрреализм по существу был литературным движением. Его полем исследования были эксперименты с языком, свободным от сознательного контроля. Этот образ мышления вскоре распространился на живопись, фотографию и кинематограф.

Сюрреалистическая эстетика вступала в сложное взаимодействие с традиционными родами и жанрами литературы и искусства, а театр был одним из сильнейших центров притяжения [9, с. 42].

Постановка вопроса «сюрреализм и театр» позволяет решить проблему одновременно в нескольких ракурсах: как сложное взаимодействие между теорией, эстетикой сюрреализма в целом, театральными теориями, возникшими в сюрреализме и его окрестностях, и различными драматургическими и сценическими воплощениями, которые оказываются и результатом, и одновременно своеобразным источником теоретической энергии.

Если существование сюрреалистической поэзии или сюрреалистической живописи не подлежит сомнению, то, при всей своей кажущейся очевидности, выражение «сюрреалистический театр» обозначает явление, которое, строго говоря, в истории театра так

и не состоялось, а само его наличие в научном обиходе было обусловлено стремлением к педагогической систематизации.

Постановка вопроса «сюрреализм в театре» кажется вполне логичной, но в ней таится опасность чрезмерного расширения поля исследования.

Словесное и, в особенности, изобразительное искусство сюрреализма были достаточно влиятельны в культуре XX в. Они часто использовались в театре вне исконного контекста экспериментальной авангардной культуры.

В отличие от других течений исторического авангарда, например немецкого экспрессионизма, итальянского и русского футуризма, русского, советского конструктивизма, во французском сюрреализме Бретона не было создано ни более или менее целостной театральной системы, ни более или менее четких принципов драматургии.

Хотя драматургия первого, так сказать исконного, поколения сюрреалистов по большей части так и не дошла до сцены, и может с практической точки зрения считаться неудавшейся, написанные сюрреалистами драмы являются одним из экспериментальных полей, на которых в той или иной степени воплощались поиски новой театральности. Переизбыток театральности вне театра, возможно, несколько тормозил интерес к театральной сцене: сюрреалисты явно искали «иную» сцену.

Театральность была для сюрреалистов одним из способов формулирования новой эстетики и одновременно понятием, которое подлежало глубокому переосмыслению. Иначе говоря, обращение к понятиям, связанным с театром, в теории сюрреализма сопровождалось пересмотром концепции театра, а потому может быть расценено как своеобразная реализация новой теории зрелищных искусств.

Во-первых, говоря о Театре «Альфред Жарри» (Théâtre Alfred Jarry, 1926–1929), созданном Антоненом Арто и Роже Витраком уже после их формального разрыва с группой Бретона. Те, чьи имена останутся в истории мирового театра. Арто и Витрак – были одними из самых активных сподвижников группы Бретона, и стояли у истоков сюрреалистического движения «Альфред Жарри», эстетика которого во многом близка сюрреалистической.

Во-вторых, уделяем большое внимание эстетике А. Арто, воплощенной в его книге «Театр и его двойник» (1938), а также в тексте и постановке спектакля «Чен-чи» (1935). Нам важно выявить некоторые параллели между эстетическими устремлениями сюрреалистов и театральной теорией Арто, которая была одним из двигателей сценических революций западного театра во второй половине XX в.

В-третьих, явление драматургии дадаизма – пьесы Тристана Тцара, Жоржа Рибмон-Дессеня и других авторов. Они рассматриваются по преимуществу как явления, генетически связанные с сюрреализмом или смежные, что может быть оправдано спецификой истории этого движения во Франции, многие представители которого, в том числе и А. Бретон, начинали с дадаизма или прошли через дадаизм. В отличие от сюрреализма, дадаизм разрабатывал некоторые принципы драматургии и театра, а точнее антидрамы и антитеатра.

В России упомянутой эпохи понятие театральности связывается с теориями Н. Н. Евреинова. Евреинов убежден, что театральный инстинкт более примитивен и поэтому предшествует «эстетическому импульсу». В театре Евреинова самое главное – иллюзия, которая в первую очередь должна быть создана игрой актеров, а не декорациями. Постановки Художественного театра он описывает как «ультранатуралистические», так как натуральность, которую создают режиссеры, делая из сцены квартиру или дом, лишенный четвертой стены, не дают зрителю свободы для создания собственной иллюзии. Реализовать идеальное и недостижимое в жизни, не уходя при этом в обыденность – формула успеха театра Н. Н. Евреинова. Справедливости ради, напомним, что все-таки это слово использовалось и в рамках другой театральной системы. В. Э. Мейерхольд тоже писал о театральности в книге «О театре» (1913) [7, с. 24], но в другом, нежели Евреинов, смысле. Для Мейерхольда театральность – синоним условности, и именно идея условного театра,

связанного, в частности, с разработкой гротесковых форм, в эту эпоху является для режиссера средством «ретеатрализации театра». В определенной степени в полемике с мейерхольдовской условностью следует рассматривать понятие «театральное» у К. С. Станиславского, которое близко понятию «театральность». «Все «театральное» светит, но не греет», – говорил Станиславский [10, с. 56], выступавший за то, чтобы в театре происходило реальное переживание. В тот же период А. Я. Таиров изобретал свои оригинальные театральные средства, которые он называл не театральностью, но (тавтологически) театрализацией театра, избегая одновременно и слишком маркированной театральности, связанной с теориями Евреинова и отчасти Мейерхольда, с которыми он полемизировал, как, впрочем, и со Станиславским, а также мейерхольдовского выражения «ретеатрализация театра».

Сюрреалисты не только намеренно обесмысливают произведения своего искусства, но и лишают, в силу своих эстетических взглядов, художника права творить сознательно, содействуя своим творчеством делу преобразования мира в соответствии с передовыми социальными идеалами. К сюрреалистам относятся в полной мере слова А. М. Горького, отметившего еще в 20-х годах как специфическую для буржуазных идеологов черту – отказ от разума, отрицание роли сознания.

Сюрреализм «как будто» революционен, хотя, при ближайшем рассмотрении этой чисто декларативной «революционности», за ней не скрывается ничего, кроме совершенно безвредных для буржуазии нецелестреженных бунтарских выкриков; сюрреализм – «как будто» направление новаторское, а при ближайшем рассмотрении это мнимое «новаторство» сводится исключительно к нигилистическому разложению и уничтожению веками выработанных, бережно накапливаемых человечеством творческих принципов истинного искусства; сюрреализм «как будто» расширяет творческие возможности художников и писателей, подключая к художественному творчеству область бессознательного, а по существу лишает художников и писателей, участников этого направления, возможности творить сознательно, в полную меру своего ума и таланта, топит их творческие способности в формалистическом, алогичном «автоматизме» [4, с. 298].

Одним из продолжателей сюрреалистического течения стал представитель французской театральной школы: режиссёр, хореограф и кукольник Филиппа Жанти. В сценической вселенной Жанти на равных правах сосуществуют с одной стороны – актеры, куклы и предметы, с другой – пластический танец, пантомима и поражающее воображение цирковое шоу с головокружными трюками и фокусами. Неслучайно сегодня Филиппа Жанти относят к ярчайшим представителям театрального направления «новый цирк» – специфического жанра, в котором соединяются драма, пантомима, современный танец, визуальные искусства и цирк. И еще: всё здесь подчинено законам сновидений.

Театр Жанти очень «попсовый», он близок к эстраднему формату, к развлекательному шоу, а метафоры бессознательного порой тиражируются, переходят из одной постановки в другую, порождая эффект дежавю, но нехитрые мысли, вложенные в спектакль, не теряют в мудрости и актуальности, а «картинка» не становится менее красивой. К тому же пусть у Жанти и используется всю видеопроекция, позволяющая менять фон с горного пейзажа, полыхающего после бомбежек, на безмятежное звездное небо с северным сиянием, однако упор делается все-таки на проверенный тряпично-фанерно-полиэтиленовый хенд-мейд, что делает зрелище в хорошем смысле по-старомодному приятным. Сказки Жанти, разыгранные на соединении традиционной пантомимы, «нового европейского цирка» и технологий кукольного театра под неизменно меланхоличную музыку Рене Обри – просты, но не глупы, милы, но не пошлы, красивы, но не слащавы, внешне игривы, ироничны и даже фривольны, но по сути печальны, вот и в финале на видео можно наблюдать, как падает воздушный шар, уносивший в небеса героя с обретенной спутницей.

В мире Фантазер Жанти, населенном людьми, куклами, оживающими цветами и неведомыми существами, говорят на языке цирка и пантомимы, театра драмы и музыки, марионеток и теней. Там понятия не имеют о границах жанров: танцуют, поют, жонглируют, кувыркаются, поражают картинами в духе Дали и Магритта. Ассоциативные миражи Филиппа для зрителя открыты: в грезы, забавные и причудливые, погружаешься без опаски, напрочь забывая о проблемах [8, с. 329].

Пожалуй, главным приемом Жанти в театре можно назвать метаморфозу. Впрочем, это только интерпретация, а сам Жанти может с этим и не согласиться: он делает спектакли-сны, а метаморфозы, постоянное изменение и перетекание одного в другое – это только один из законов, по которым работают сновидения. Именно поэтому, а не просто ради иллюзии он использует такой способ появления героев на сцене в своих спектаклях [5].

Сюрреалисты выражают недовольство существующей действительностью – они объявляют ее источником всех зол. Они выступают против абстрактного мира цивилизации, вообще. Никакой социальной революции не нужно – нужно только отказаться от разума, логики, от привычного восприятия вещей, от неудовлетворительного, даже абсурдного, с их понимания, разграничения прекрасного и уродливого, правдивого и ложного, хорошего и плохого. Нужно отказаться от всех традиций, уничтожить все привычные представления о нормах человеческих взаимоотношений. Иначе говоря, предполагаемая сюрреалистами революция должна заключаться в освобождении человека от чувств и обязанностей семейных, гражданских, классовых, от чувств справедливости, верности, долга.

Произведения сюрреалистического искусства, созданные из выявленных инстинктов, должны отражать все худшее, что есть в человеке, – «дремлющие в нас чудовища», также запретные и темные закоулки человеческого подсознания.

Конфликт между разумом и «темными силами», провозглашенный сюрреалистами основой искусства, нашел свое четкое и наглядное выражение в сценах жестокости, которые избилуют все виды сюрреалистического искусства. Фрейдистское лженаучное положение о кровожадности и жестокости человека по природе, сюрреалисты настойчиво и последовательно воплощали в своем искусстве в течение всех долгих лет его существования. Нагнетание в сюрреалистических произведениях ужасов и жестокости и оправдание ее «звериной сущностью» человека, многократно отмечали как теоретики, так и практики искусства.

Теоретики сюрреализма не ограничились объявлением «случайности» эстетической основой художественного творчества. Они пошли дальше и выступили против самого принципа закономерности, против логики и разума, составляющих прочную основу реалистического искусства. Лучший способ изгнания логики из художественных произведений сюрреалисты видят в исключении из творческого процесса разума.

Таким образом, в качестве главного итога можно считать, что сюрреализм во многом поспособствовал развитию не только современного искусства, но и общества. Его богатое наследие включает в себя прозу, поэзию, живопись, скульптуру, театральные постановки, кинематограф, графику, рекламу, дизайн и многое другое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антология французского сюрреализма, 20-е годы. – М.: ГИТИС, 1994. – 490 с.
2. Гальцова, Е. Д. Сюрреализм и театр. К вопросу о театральной эстетике французского сюрреализма / Е. Д. Гальцова. – М.: РГГУ, 2012. – 546 с.
3. Гальцова, Е. Д. Творчество Андре Бретона как энциклопедия сюрреализма / Е. Д. Гальцова – М.: ИМЛИ РАН, 2019. – 352 с.
4. Горький, М. О литературе / М. Горький. – М., 1953. – 345 с.
5. Куликова, И. С. Сюрреализм в искусстве [Электронный ресурс] / И. С. Куликова // XX век глазами гения. – Режим доступа: <http://www.daligenius.ru/library/surrealism-v-iskusstve8.html>
6. Лесли, Р. Сюрреализм: Мечта о революции / Р. Лесли. – Минск: Белфакс, 1998. – 318 с.
7. Мейерхольд, В. Э. О театре / В. Э. Мейерхольд. – СПб., 1913. – С. 24–28.

8. Мосин, И. Мировое искусство. Сюрреализм: история движения в биографиях художников / И. Мосин. – М.: Кристалл, 2006. – 332 с.
9. Пинковский, В. И. Жанровый барьер в изучении поэзии французского сюрреализма / В. И. Пинковский // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 4. – С. 40–42.
10. Станиславский, К. С. Работа актёра над собой / К. С. Станиславский. – М.: Худож. лит., 1938. – 576 с.

УДК 792.01

*Е. Н. Гребеник, С. Т. Витченко,
г. Луганск, ЛНР*

ТЕАТРАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА И ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ

Духовно-нравственные традиции любой страны являются частью культуры народа, незыблемым фундаментом общества, единства государства, формирования чувства патриотизма граждан, их нравственных идеалов. Это отмечали великие общественные деятели как прошлого, так и настоящего. В народной культуре на протяжении веков сохраняются национальные традиции, морально-этические ориентиры, эстетические и нравственные принципы воспитания подрастающего поколения.

Культурные традиции уходят своими корнями в славное историческое прошлое, где зародился язык; народные обряды, обычаи, семейные и общественные взаимоотношения, которые отложились в нашей генетической памяти. Важнейшая задача современного образования должна быть направлена на духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения. Понимание нашим обществом уникальных культурных, морально-нравственных и духовных ценностей народа – важнейшее условие в воспитании у молодежи патриотизма, привития чувства гордости за их неповторимость и уникальность в палитре многоликой мировой культуры.

Актуальность данного исследования обусловлена социально-экономическими, социально-политическими и социально-психологическими факторами общественного развития, которые резко обострили социокультурную дифференциацию современного общества, привели к утрате духовных ценностных ориентиров, оказали негативное влияние на воспитание патриотизма у молодежи. Крушение многих исторически сложившихся патриотических идеалов и ценностей, отсутствие новых идеологических ориентиров привели значительную часть молодежи к бездуховности, равнодушию и неприятию отечественной культуры, литературы и искусства.

Проблемы патриотического воспитания молодежи определяется тем, что это комплексная и многоаспектная социально-значимая проблема рассматривается неразрывно от личностного становления. Анализ научной литературы показал, что первые упоминания значимости патриотического воспитания можно найти в теоретических трудах Аристотеля, Платона, Цицерона. В Древнем Китае не только научные труды, но и художественные произведения пронизаны глубоким патриотизмом.

Как отмечают ученые-исследователи, патриотизм как чувство, вошло в основу воспитания подрастающего поколения Древней Руси еще в IX веке. В данный исторический период не существовало самого понятия «Патриотизм» и до XVIII века было распространено понятие «Сын Отечества». Это отмечено в произведениях А. Н. Радищева и других патриотов-просветителей [1, с. 88].

Патриотическое воспитание являлось предметом изучения многих отечественных философов (Н. А. Бердяев, А. Г. Гулыга, В. И. Иванов, И. А. Ильин, И. О. Лосский, В. С. Соловьев и др.).

Русские писатели В. Г. Распутин, Л. Н. Толстой, Ф. М. Достоевский, В. М. Шукшин, М. А. Шолохов, А. Н. Толстой и др. рассматривают патриотизм как чувство, развивающееся в человеке духовно-моральные, высоконравственные качества по отношению к историческому прошлому и настоящему своей страны, языку, культуре, искусству и всеобщему народному достоянию.

В современных условиях культурно-досуговые учреждения, как и другие важнейшие социальные институты, отражают происходящие в обществе процессы. Резкое снижение государственной финансовой поддержки в развитии самодеятельного творчества и коммерциализация культуры привели к ориентации на проведение платных зрелищно-развлекательных мероприятий. Однако именно личностная практическая деятельность в сфере социокультурного и художественного творчества позволяют формировать чувства патриотизма, желание молодежи участвовать в общественной жизни.

Современное информационное пространство мира характеризуется существенными изменениями структуры общения, где начали доминировать такие его виды, как компьютерное, электронное, которые были неведомы предыдущим поколениям. В этой связи заметно сократился объем чтения и интерес молодежи к отечественной литературе и искусству, снизилась коммуникативность, что затрудняет налаживание межнациональных, межэтнических и социальных контактов, а вербальное вытесняется эмоционально-образным восприятием.

В связи с этим особо актуализируется театральное творчество, способное оказать большое эмоциональное воздействие на сознание молодежи. Искусство и, прежде всего, театральное творчество, наиболее эффективно воздействуя на эмоциональную сферу, позволяет апеллировать к глубинным чувственным и эмоциональным переживаниям, подсознательным морально-нравственным установкам, художественному вкусу и предпочтениям. Степень содержательности и богатства эмоций на спектакле определяют эффективность их воздействия на публику всех возрастов.

Высшим продуктом развития эмоций человека являются чувства. Они отвечают высшим социальным потребностям и выражают отношение человека к общественным явлениям, другим людям, самому себе. Богатый мир эмоций, отражающий разнообразие социально ценных мотиваций, характеризует творчески активную, гармонично развитую личность [2, с. 147]. К. С. Станиславский считал, что сначала следует воспитывать чувства людей. Чувственное восприятие является самым искренним и устойчивым. Подобное восприятие формирует образы как положительные, так и отрицательные. Актер, проникая в природу чувств и мышления действующего лица, использует, прежде всего, богатства своей эмоциональной памяти. Эмоционально-образное восприятие действительности помогает ему проникнуться чувствами и мыслями героя, что является высоким профессионализмом и фактором воспитания чувств патриотизма в форме соучастия. Соучастие предполагает принятие той этической, эстетической, моральной, патриотической модели поведения, выработанной веками и закрепленной в литературе, искусстве и народных традициях.

Понятие «образно-эмоционально-эстетическая модель действительности», принадлежит ученому Г. Х. Шингарову. Он полагает, что образным художественное отражение действительности называется потому, что его «специфическим материалом» являются образы, которые составляют познавательную сущность художественного произведения. Оно эмоционально, потому что основной формой воздействия искусства на воспринимающего субъекта являются переживания. И, наконец, эти переживания, известные как эстетические, отличаются от всех остальных переживаний человека [4, с. 18]. Эстетические переживания формируют художественный вкус личности, представляют собой процесс преобразования ее внутреннего мира на началах добра, красоты, являющихся на современном этапе составными элементами патриотизма. Поэтому с момента выхода на сцену «внутренняя жизнь актера, его эмоции и эстетические переживания выступают не как

функции его личной душевной жизни, но как явление, имеющее объективный общественный и социальный смысл и значение» [3, с. 21].

В театральном творчестве художественный вкус и патриотические ценности воспитываются на основе сценического переживания участников коллектива.

Процессам воссоздания на репетициях и спектаклях образа, соответствующего объективной действительности, должно предшествовать формирование нравственного каркаса личности актера-участника, насыщенность его жизнедеятельности эмоциями, подкрепленных высшими нравственными чувствами – этическими, эстетическими, познавательными.

Эмоции, закрепленные в процессе репетиций и сценических выступлений, характеризуют отношения личности к окружающему миру, и чем ярче эмоциональное воздействие спектакля с патриотическим содержанием, тем глубже и устойчивее формируются патриотические чувства публики. В данном контексте театральное творчество является эффективным фактором формирования отношения наших участников и публики к окружающему миру, как поликультурное, толерантное, патриотическое.

Патриотизм после перестроечных реформ многими молодежными группами воспринимается как пережиток советских времен. В связи с этим наблюдается неприятие патриотизма молодым поколением. Поэтому так важно на современном этапе эмоционально-образное освоение содержания патриотизма молодежью с использованием таких специфических средств театрального творчества, как оценка факта, психофизическое действие – эмоциональное заражение происходящими событиями. Реализация данной задачи в театральном творчестве должна происходить посредством выбора содержательного репертуара и определения репетиционного хода театральных действий. В связи с этим в состав репертуара должны входить: фольклор, народные игры, бытовые, календарные и религиозные обряды и праздники, пьесы и литературные произведения патриотической направленности.

В заключении хочется отметить, что пережитые на эмоциональном уровне факты героической истории своей страны, представленные в театрализованной постановке, рождают чувство гордости и своей сопричастности к истории, поэтому безусловно важным представляется вызвать у студентов не просто интерес к проводимому мероприятию, а непосредственное их участие в выборе и подготовке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова, Г. В. Духовно-нравственное воспитание студентов в процессе изучения педагогических дисциплин в вузе / Г. В. Антонова, Н. В. Левченко, С. И. Маслов // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 4. – С. 87–92.
2. Бритаева, Н. Х. Эмоции и чувства в сценическом творчестве: учебное пособие / Н. Х. Бритаева. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1986. – 160 с.
3. Выготский, Л. С. Психология искусства: монография / Л. С. Выготский. – М.: Искусство, 1968. – 445 с.
4. Шингаров, Г. Х. Эмоции и чувства как форма отражения действительности: монография / Г. Х. Шингаров. – М.: Наука, 1971. – 170 с.

УДК 130.2.792.09+7.01

*В. Н. Титова,
г. Луганск, ЛНР*

ПРОБЛЕМА АКТЕРСКОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ТЕАТРАЛЬНОГО ПРОЦЕССА

На современном этапе развития театральной культуры художественно-сценическая практика ставит вопрос соотношения авторского текста и его режиссерских прочтений, обнаруживая превосходство интерпретаторской сущности постановочного творчества.

Теория театральной художественной деятельности ставит перед собой задачу выявления сущностных характеристик интерпретации с позиции режиссерского и исполнительского творчества как объекта, посредством которого реализуется кодирование авторского (драматургического) текста.

В дорежиссерской форме существования театра преимущественным было такое взаимоотношение текста и сцены, в котором последняя выполняла функцию иллюстратора литературного текста, осмысливаемого либо сокрытой в нем потенциальной возможностью, либо путем разыгрывания авторского текста перед публикой по персонажам и репликам. Особенно характерна такая тенденция для эпох, где значение драматурга имело влияние на сценическое воплощение пьесы при его непосредственном участии (Шекспир, Мольер, Чехов и др.).

Режиссерский же театр, напротив, обнаруживает разрыв между текстуальными и визуальными структурами спектакля. В такой позиции сцена апеллирует к диалогу с текстом, интерпретирует его, подчиняет его своим творческим амбициям.

Анализ фундаментальных трудов ученых, исследовавших проблемы герменевтики, таких как: М. М. Бахтин, Г. Гадамер, В. Дильтей, Ю. М. Лотман, П. Рикер, М. Хайдеггер, Ф. Шлейермахер, дает нам возможность проследить процесс понимания с позиции художественной коммуникации, возникающей в процессе интерпретации между смыслообразующими формами авторского текста, и зрителя, его воспринимающего.

Современный театр, с нашей точки зрения, является сугубо режиссерским, поскольку в основе его заложена идея интерпретации как источника смыслопорождающих возможностей. В подтверждение можно привести точку зрения современного исследователя О. О. Рогинской: «В основе прочтения авторского текста лежит, как правило, режиссерская метафора, которая и определяет решение сценического пространства, музыкальное сопровождение и собственно тип актерского взаимодействия. Этот тип театрального высказывания ориентирован на литературоцентричного зрителя, для которого главными являются фундированные отношения режиссера с текстом. Принципиальной оказывается и установка на выражение вневременных (антиисторичных), универсальных смыслов и на выработку катарсических эмоций, освобождающих зрителя от «шелухи» повседневности» [5, с. 284].

Герменевтическая теория как наука толкования текстов позволяет нам анализировать современную художественную коммуникацию и особенности ее интерпретации. Межсубъектные отношения театральной коммуникации, выстроенные по обозначенному нами принципу «автор – зритель/интерпретатор», расцениваются нами как равноправные, поскольку каждый из субъектов равнозначен. Бесспорно, связующим звеном в системе конструирования данного рода коммуникации выступает режиссер, осознанно или бессознательно, но непременно интерпретирующий авторский текст. Текст спектакля конструируется режиссером через овеществление идеи, заложенной автором.

Однако одним из механизмов конкретизации текста в театральной культуре выступает актер, который своим психофизическим аппаратом и игрой конкретизирует персонаж авторского текста, т. е. воплощает образ в сценическом пространстве.

Остановимся на анализе именно актерской интерпретации.

Так, правомерно говорить об актерской интерпретации, имеющей место в искусстве театра, однако в практике современной театральной культуры интерпретаторская деятельность актера является вторичной по отношению к режиссерской концепции спектакля. Характерно, что целью актерской интерпретации становится оживление образа, превращаемого на сцене в персонаж. Посредством интерпретации актером персонаж индивидуализируется, ему придается особая выразительность, правдоподобие, характерность. Актуальной для современного театра становится интерпретация, построенная

на актерских «находках», подчеркнута индивидуализированная, демонстрируемая зрителю как оригинальный прием актерской игры.

П. Пави определяет два полюса актерской интерпретации: 1) «марионеточная» интерпретация, где игра актера определена и предусмотрена автором и постановщиком, т. е. происходит «стусшевывание» интерпретации как таковой в пользу режиссерской трактовки, а артист не берет на себя полномочия ни транслирующего сообщения, ни трансформирующего его для передачи; 2) собственная интерпретация, самостоятельное переложение с целью созидания смысла, полное перевоссоздание произведения актером на основании средств, находящихся в его распоряжении [4].

Российский философ, теоретик искусства Г. Г. Шпет отмечает, что суть актерской интерпретации заключается в претворении текста в игру. Текст для актера – это задача, направление, идея, некий смысловой текст, имеющий форму литературного произведения. По мнению ученого, невозможно отождествлять текст с материалом актера. Драма как текст сценического произведения разворачивается на сцене благодаря «своему собственному» материалу актера, подвергнутому творческому осмыслению [7]. Таким образом, заданная актеру идея может воплощаться посредством его материала во множестве конкретизаций. Интерпретированная в сфере применения своего материала актером идея обнаруживает разрыв с литературным текстом, получая новое, творчески самостоятельное, конститутивное значение.

Однако Г. Г. Шпет оставляет за актером право интерпретации в равной степени с режиссерской интерпретацией. В этой тесной творческой взаимосвязи философ называет актера психологическим интерпретатором, а режиссера – вещным, материальным [6].

Приходим к выводу, что истинно созидательная актерская интерпретация кроется в производстве знаков, которые являются не столько результатом заранее существующей системы, сколько структурированием и производством этой системы. Так, в режиссерском театре, констатирующем отказ от следования авторскому тексту в его единственном значении, актерская интерпретация может быть равнозначной режиссерской.

Кризис интерпретации обнаруживается в постдраматическом театре, основным постулатом которого является осознанный разрыв между литературой и театром, где сцена прекращает быть проекцией авторского текста, подменяя режиссерско-постановочные тропы механизмами структурирования словесного текста.

Освобождаясь от диктата драматурга, заставлявшего театр быть линейным, навязывая композиционную структуру произведения, миропостижения, театр уже не видит себя текстоцентрическим. Линейное построение драматургического текста ограничивает интерпретационные возможности современного театра. Так, по мнению Х.-Т. Лемана, в постдраматическом театре, наделенном чертами перформативности и визуальной драматургии, текст спектакля формируется за счет реорганизации театральных знаков. Выступая в качестве нового способа использования знаков, постдраматический театр представляется Х.-Т. Леману процессом, а не результатом, где театральный текст – энергетический импульс, а не информация [2]. Следовательно, целью постдраматического театра становится перенесение акцента с авторского текста, характерного для драматического театра, на перформативность театрального текста, обусловленного его оригинальностью и эфемерностью.

В подтверждение вышеизложенной теории можно привести слова известного российского театроведа А. В. Бартошевича, утверждающего: то, чего театр прежних времен добивался с помощью слова, многие современные режиссеры заменяют системой пластических метафор, передающих глубинные смыслы подлинника, серией идей, воплощенных в пространстве, в мизансценах, в движении, в звуках. По его мнению, на смену слову явилось «царство визуальных образов». Сегодня «слово на сцене перестает быть не только главным, но и сколько-нибудь существенным способом воздействия. Театр

стремительно становится искусством пластических идей и пространственных фантазий, царством вещественных метафор и телесности. Сегодняшние молодые актеры, в пластике способные достигать невиданной прежде виртуозности, последовательно безразличны к искусству слова, как бы ни лезли из кожи вон педагоги сценической речи в театральных школах. Публика разучилась слушать, отвыкла внимать слову, да и слово на современной сцене, как правило, не таково, чтобы ему стоило внимать» [1].

Таким образом, постдраматический театр перестает быть «литературным», «повествовательным», «информационным». Предпочтение в нем отдается внесловесным сценическим конструкциям, и слово перестает быть главной «единицей информации». Из носителя конкретного содержания оно превращается в элемент тонального ряда спектакля, в предмет постоянной игры, разного рода манипуляций, расчленяется на составляющие. Причинно-следственные «скрепления» в тексте путем такого «анатомирования», лишения содержательных акцентов, смещения ударений, снятия «академических» требований к актерскому произношению, дикции – разрываются [3].

Проведенный нами анализ позволяет сделать вывод, что отличительной чертой интерпретации в театральной культуре является ее относительная свобода, что означает отсутствие конечного смысла произведения и, как следствие, спектакля. Историческое существование произведения характеризует ряд возможных конкретизаций.

«Герменевтический круг» театральной интерпретации актуализируется при условии дискурса элементов спектакля. В связи с этим в процессе спектакля происходит подтверждение/опровержение знаков. Следовательно, спектакль является открытой системой, обращающейся одновременно к смыслу и значению сцены. Театральный текст обнаруживает множественность смысла, что обуславливает множественность равноправных интерпретаций.

Нами определено, что интерпретация с точки зрения театрального творчества – сложный процесс, а актерская интерпретация режиссерского замысла произведения заключается в трансляции сообщения, заложенного в произведении автором и актуализированного режиссером. Высшим проявлением актерской интерпретации является перевоссоздание смысла на основании находящихся в арсенале артиста средств художественной выразительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бартошевич, А. В. Прощай, слово! [Электронный ресурс] / А. В. Бартошевич. – Режим доступа: <http://os.colta.ru/theatre/projects/149/details/9514/>
2. Леман, Х.-Т. Постдраматический театр / Х.-Т. Леман; пер. с нем., вступ. ст. и коммент. Н. Исаевой. – М.: ABCdesign, 2013. – 312 с.
3. Липківська, А. К. Світ у дзеркалі драми / А. К. Липківська. – К.: Кий, 2007. – 356 с.
4. Пави, П. Словарь театра / П. Пави; пер. с фр. под ред. К. Разлогова. – М.: Прогресс, 1991. – 504 с.
5. Рогинская, О. Классика и классики в российском театре 2000-х годов [Электронный ресурс] / О. Рогинская // Логос. – 2012. – № 1 (85). – С. 270–288. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassika-i-klassiki-v-rossiyskom-teatre-2000-h-godov>
6. Шпет, Г. Г. Дифференциация постановки театрального представления / Г. Г. Шпет // Философия и психология культуры. – М.: Наука, 2007. – С. 425–427.
7. Шпет, Г. Г. Театр как искусство / Г. Г. Шпет // Философия и психология культуры. – М.: Наука, 2007. – С. 394–411.

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ИГРОВАЯ ПРОГРАММА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ РЕЖИССУРЕ МАССОВЫХ ЗРЕЛИЩ

Одной из жизненно важных проблем современности в условиях современного компьютеризированного мира, который окружает подрастающее поколение, является формирование творческих способностей и воспитание духовного воспитания у детей и подростков. Ребенок, который выходит на новый этап развития личности, начинает самостоятельно развивать отношения с окружающим миром и ищет возможности реализовать себя в обществе [1].

В рассмотрении проблемы воспитания подрастающего поколения, из круга широких педагогических проблем, в становлении её как самостоятельной области исследований важную роль сыграли работы отечественных исследователей по педагогике, социологии и режиссуре: В. П. Шашиной, И. Б. Шубиной, В. Панфилова, И. Шароева, Е. А. Репринцевой, И. В. Суханова, В. А. Разумного, И. М. Туманова, Е. Ф. Командышко, Л. Г. Савенковой, Т. Б. Мазепиной, Б. В. Куприянова, А. К. Бондаренко и т. д.

Игра является одним из основных и важных видов деятельности детей. В игре ребенок реализует себя, выражает свои знания, эмоции и чувства. Об этом говорят многие ученые, изучавшие эту проблему: А. В. Запорожец, Л. В. Артемова, Н. П. Донченко, И. Г. Шароев, Э. Г. Чурилова и др.

В психолого-педагогической литературе отсутствует обобщенное определение театрализованной игры. Е. Л. Трусова применяет как синонимы понятия «театрализованная игра», «театрально-игровая деятельность и творчество» и «игра-драматизация» [12, с. 29]. Большинство исследователей приходят к выводу о том, что театрализованные игры наиболее близки к искусству и часто называют их «творческими» (М. А. Васильева, Д. Б. Эльконин и др.) [3, с. 42].

К сожалению, в современных реалиях приходится осознавать, что современные дети, все меньше способны решать задачи коммуникативного, познавательного и социального плана самостоятельно, не имеют творческого мышления, а также стимула к его развитию. Важная задача режиссера театрализованной игры – активно помогать участникам мероприятия развивать социальные и коммуникативные навыки, учить быть независимыми от современных гаджетов; оставаясь современными людьми, пользуясь техническими достижениями, быть просвещенной, самостоятельной, созидательной и творческой личностью; учить решать различные задачи. Для этого нужно научиться уметь мыслить, разбираться в определенных обстоятельствах, уметь искать творческий подход к решению поставленных задач [2].

Театрализованная игровая программа – это область социальной жизни и творчества, которая помогает формироваться фундаменту полноценного социального общения ребенка. Исследователи называют три основных функции театрализованной игровой программы:

– обучающая функция – учит ребенка взаимодействию с людьми, окружающим миром. Принимая участие в театрализованной игровой программе, ребенок учиться разбираться в различных жизненных ситуациях.

– развивающая функция – развивает личные качества ребёнка. Это и физическая сила, ловкость, координация движений, сценической пластики. Также это и развитие эмоциональных качеств – улучшение восприятия, обострение внимания, развитие правильной речи и дикции, тренировка памяти, развитие воображения.

– воспитывающая функция – с помощью театрализованной игры формируется система нравственных и духовных ценностей, уважение к старшим, лучшее понимание природы, правильное к ней отношение.

Театральная деятельность является важнейшим видом развития важных жизненных навыков. В процессе участия в театрализованной игровой программе у ребенка формируется опыт важных социальных навыков поведения путем усваивания данной в мероприятии нравственной направленности [13]. Такие важные черты характера и качества человека как смелость, честность, умение дружить лучше всего развиваются у ребенка на конкретном примере любимых героев, которых ребенок воспринимает как пример для подражания. Именно талант к подражанию оказывает позитивное влияние на детей. Театрализованная игра как одна из разновидностей театральной деятельности, проста и понятна для детей, она помогает решить многие проблемы не только современной режиссуры, но и педагогики:

- художественное образование и воспитание ребенка;
- формирование эстетического вкуса;
- воспитание нравственности и духовности;
- развитие социальных навыков;
- развитие внимания, памяти, воображения, речи;
- созданием положительного эмоционального настроения.

Благодаря синтезу нескольких видов искусства – таких, как музыка, живопись, хореография, литература, актерская игра, театрализованная программа обладает большим эффектом воздействия на эмоциональный мир ребенка. Участие в театрализованных мероприятиях не только знакомят подрастающее поколение с миром прекрасного, но и формируют и развивают такие нужные свойства как соучастие, сострадание, дают возможность поставить себя на место другого, веселиться и переживать вместе с другими [2]. Если обычные игры для детей – это повседневный досуг, способ постижения и освоения окружающего мира, то театрализованная игра – это стремление к искусству, начало художественной деятельности.

Театрализованная игра-квест, например, способна стать одним из важнейших направлений в реализации творческой активности подрастающего поколения. Театрализованная игра-квест – это командная игра, в процессе которой игрокам нужно выполнить несколько задач, пройти определенные препятствия. Разумеется, в этом жанре кроме участников присутствуют актеры, которые могут влиять на игровой процесс и помогают окунуться в атмосферу игры, где игроки не только зрители, но и участники, герои театрализованной игровой программы-квеста. Также данный жанр квеста называется «квест-перфоманс». Театрализованная игра-квест не только учит ребенка активности, творческому мышлению, способность взаимодействовать с другими детьми, взрослыми, но и учит также духовным ценностям – честности, сочувствию, добру, бережному отношению к природе. Кроме того, данная форма игры позволяет ребенку принять участие в настоящем волшебном путешествии, приближает ребенка к сказке, делает художественную выдумку более правдоподобной, расширяет возможности театрализованной игры. Смена сценических площадок позволяет детям почувствовать себя участником настоящего приключения, у ребенка появляется большая мотивация и интерес в преодолении преград, дети учатся творческому подходу решения препятствий, получают позитив от процесса игры-квеста. Дети с большим энтузиазмом и азартом всегда рады поучаствовать в творческом процессе реализации фантазии, отлично раскрывает свой творческий потенциал в театральной игре, что способствует развитию личности ребенка [1].

Театрализованная игра – эффективный метод социализации ребенка, что очень важно в работе режиссера. В процессе осмысления ребенком нравственной направленности художественного произведения и участия в коллективной игре, создаются необходимые условия для того, чтобы ребенок научился коллективному взаимодействию,

коммуникативности. Посредством театрализованной игры происходит эмоциональное развитие: дети учатся понимать характеры героев, сюжет, добрые и злые поступки персонажей. Театрализованная игровая программа в воспитании подрастающего поколения очень важна и плодотворна, что доказано в исследованиях А. М. Виноградовой, Е. Л. Трусовой [10, с. 35]. Театрализованная игра является средством самовыражения и самореализации ребенка. По утверждению исследователя данной тематики А. Н. Гозенпуда: «Театральное искусство стало могучим союзником педагогики в воспитании школьников» [7, с. 1].

По мнению Д. Б. Эльконина, игра – это деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий утилитарной деятельности. Это и роднит игру с искусством, которое имеет своим содержанием нормы человеческой жизни и деятельности, их смысл и мотивы. Театрализованные игры стоят на рубеже игры и искусства. Они названы так за близость к театральному представлению. Это игры, в основе которых лежит художественный образ [14].

Театрализованная игровая программа и театрализованная игра-квест, приносят детям радость творчества, настоящее увлечение процессом, радость созидания. Благодаря участию в театрализованной игре, ребенок познает окружающий мир.

Театрализованная игра способствует созданию веселой, позитивной атмосферы в коллективе. Разностороннее воздействие театрализованной игры на личность ребенка позволяет применять игру как действенный, но ненавязчивый педагогический метод, так как дети во время участия в игре чувствуют радость, свободу, интерес. Театрализованная игра имеет развивающую функцию, а их тематика практически не имеет ограничений. Игра, в своей разнообразности, может заинтересовать детей с самыми разными интересами. В игре, через многогранные средства художественной выразительности, ребенок учится анализировать происходящее, ориентироваться в социуме, развивает умственные, физические, речевые способности. Л. С. Выготский подчёркивает, что для создания достаточно прочной основы творческой деятельности необходимо расширять опыт ребёнка. Как умственное, так и нравственное, эстетическое развитие детей без этого опыта невозможно [6]. В процессе развития ребенка посредством игры, включаются механизмы решения следующих режиссерских задач:

– воспитательных, направленных на развитие эмоциональности, интеллектуальности, коммуникативных способностей ребёнка;

– образовательных, а также направленных на творческое развитие ребенка.

По мнению великого режиссера К. С. Станиславского, «в игре ребенок получает знания об окружающей жизни, учится воображать, творить и фантазировать. Каждый малыш во время игры чувствует себя свободно, естественно и непринужденно» [9].

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что театрализованная игровая программа является эффективным средством воспитания, важнейшим способом нравственного, духовного развития ребенка, развития его творческих способностей. Именно театральное действо несет в себе возможность воспитания личности ребёнка, его характера, важных человеческих качеств. Театрализованная игровая программа как средство воспитания подрастающего поколения, занимает важное место в современной режиссуре театрализованных представлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акулова, О. А. Театральные игры / О. А. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 24–32.
2. Артемова, Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артемова. – М.: Просвещение, 2011. – 125 с.
3. Васильева, М. А. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / М. А. Васильева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 2013. – 78 с.

4. Виноградова, Н. Ф. Дети, взрослые и мир вокруг / Н. Ф. Виноградова, Т. А. Куликова. – М.: Просвещение, 1993. – С. 50–64.
5. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 2011. – 96 с.
6. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка. / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 19. – С. 37–42.
7. Гозенпуд, А. Н. О педагогической природе ТЮЗа / А. Н. Гозенпуд // Искусство и эстетическое воспитание молодежи / АН СССР ВНИИ искусствознания. – М.: Наука, 1981. – С 303.
8. Григорьев, В. М. Педагогическое руководство игровой деятельностью подростков: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Григорьев Владимир Михайлович. – М., 1984. – 23 с.
9. Панфилов, В. Режиссеру праздника – об игре / В. Панфилов. – М.: ВЦХТ, 2004. – 175 с.
10. Станиславский, К. С. Моя жизнь в искусстве / К. С. Станиславский. – М.: Искусство, 1983. – 424 с.
11. Трусова, Е. Л. Сюжетно-ролевая игра «Мастерская волшебная ниточка» / Е. Л. Трусова. – Севастополь, 2013. – 120 с.
12. Шароев, И. Режиссура массовых театрализованных представлений / И. Шароев. – М.: Сов. Россия, 1980. – 150 с.
13. Шубина, И. Б. Драматургия и режиссура зрелища: игра, сопровождающая жизнь: учебно-метод. пособие / И. Б. Шубина – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 288 с.
14. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 282 с.

УДК 378.147:792

*Н. В. Рубель,
г. Луганск, ЛНР*

ЗНАЧЕНИЕ ОБРАЗНО-МЕТАФОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ БУДУЩИХ РЕЖИССЕРОВ

В любом виде человеческой деятельности идеалом отбора, формирования специалиста является творческая личность. Человек, обладающий высоким уровнем развития художественного потенциала, способен изменять стереотипные формы познания, совершенствовать внешний мир, среду своего обитания и преобразовывать окружающую действительность в художественные образы.

В ряду проблем подготовки молодого человека к активной социальной и профессиональной жизни выделяется проблема развития его образного мышления как важнейшей характеристики креативности личности. Деятельность человека и в профессиональной, и в социальной жизни креативна, если она включает в себя новые или уникальные подходы к решению возникающих задач. Одной из важных характеристик личности при создании новой художественной действительности является способность к метафоричности творческого мышления. По степени метафоричности мышления можно оценивать уровень развития художественного потенциала личности.

Вряд ли можно назвать профессию, которая нуждалась бы в еще большей разносторонности дарования, чем профессия режиссера. Чтобы посвятить себя этому сложному делу, человек должен уже от природы обладать, хотя бы в самой зачаточной форме, соответствующими данными. Решение проблем профессионального отбора, совершенствования методики обучения и воспитания будущих режиссеров в современной театральной педагогике предполагает, прежде всего, выявление особенностей профессионального мышления режиссера.

Практически все крупные театральные деятели на страницах своих работ оставили высказывания о режиссерских способностях и особенностях режиссерского мышления, которые являются противоречивыми, а порой и взаимоисключающими. В том или ином виде основные идеи предшественников нашли отражение в работах современных авторов – В. Ф. Савиной, Л. Н. Мартыновой, Е. Ф. Шангиной и В. С. Шалимова, что и создало определенные теоретические и моральные предпосылки для исследования специфики режиссерского искусства и способа мышления.

Режиссуре как ремеслу научить, наверное, можно. Но режиссуре как художественному творчеству – нельзя. «Дело в том, что логическое и образное мышление – вещи абсолютно разные. Человек, отлично мыслящий логически, но лишенный при этом мышления образного, может стать большим ученым, прекрасным врачом, инженером и так далее, но он не может быть художником», – утверждал А. А. Гончаров [2, с. 161]. Поэтому сверхзадача педагогов состоит в том, чтобы помочь одаренным молодым людям, желающим стать режиссерами, в их профессиональном, художественном развитии.

Выявление способностей будущего студента-режиссера к образному, метафорическому мышлению – одна из самых главных задач при отборе абитуриентов в режиссерскую группу.

Метафора как универсальное явление культуры исследуется различными направлениями современной научной мысли. Из филологии (риторики, стилистики, литературной критики) изучение метафоры перешло в сферы, обращенные к концептуальным системам понимания, мышления, познания, сознания.

Анализ научно-теоретических исследований (В. Асмус, А. И. Буров, В. В. Кожин, М. С. Каган, К. Горанов, И. А. Гризова) позволяет нам утверждать, что метафора является изобразительно-выразительным средством художественного языка, выполняя образную функцию. Она связывается с художественными формами отражения мира, с оценками предмета или явлениями, что способствует описанию их природы, порождая соответствующие эмоции. Творческий процесс при конструировании метафор проявляется в самом акте метафоризации – выявлении общих признаков в сравниваемых объектах при поиске определения одного понятия (явления) с помощью другого.

Сегодня исследователи видят в метафоре ключ к пониманию «основ мышления и процессов создания не только национально-специфического видения мира, но и его универсального образа» [1, с. 58].

Процессы создания видения мира и его уникальных образов – основа любого художественного творчества. Следовательно, способность к метафорическому мышлению – это дар к творчеству. Ведь творить – значит, создавать нечто новое. Конечно, таким даром может обладать лишь человек, способный не только к образному восприятию, но и образному осмыслению законов реальной жизни, общества, мирового искусства и всеобщей истории, неустанно стремящийся к расширению своих личностных возможностей.

С помощью метафоры, представленной преподавателем, будущие режиссеры осмыслиют, проводят параллели и аналогии, что помогает им оценивать окружающую картину миру. Поэтому можно утверждать, что метафоры – это результат эмоционально-экспрессивного переосмысления объектов, а также следствие творческого подхода к языковым единицам. Она подразумевает что-то новое, необработанное сознанием человека, отсюда и обращение к необычному сочетанию слов, активно воздействует на воображение, формирование эмоций, подсознательные мыслительные процессы студентов.

Необходимость этих качеств, в профессии режиссера, отметил С. В. Женовач в статье «О режиссерском мышлении»: «Режиссерский дар – это особый способ восприятия жизни, дар чувствовать единое целое в процессе совместного сочинения спектакля с артистами, художником, композитором. Это умение выращивать каждый раз новую сценическую реальность» [3, с. 22].

Е. Ф. Шангина, заведующая кафедрой театральной режиссуры и актерского мастерства Алтайского государственного института культуры, в своей работе «Тренинг актерских и режиссерских способностей» отмечает: «Образное мышление – вид мышления, сущность которого в оперировании образами бывших ранее восприятий. Оно лежит в основе воображения. Наглядно-образное мышление, проявляющее себя в произведениях художественного творчества, связано с представлением ситуаций и изменений в них. С помощью наглядно-образного мышления наиболее полно воссоздается все разнообразие

различных фактических характеристик предмета. В образе может быть зафиксировано одновременное видение предмета с нескольких точек зрения. Важной особенностью образного мышления является установление непривычных, «невероятных» сочетаний предметов и их свойств» [6].

Наличие элементов образно-ассоциативного, метафорического, парадоксального, нестереотипного мышления, проявляющее себя в практических работах и теоретических ответах на предложенное задание – основной показатель режиссерской одаренности человека. Образное мышление – главная особенность художественного творчества. Однако сценическая образность – образность особого толка, она неразрывно связана с обобщением и отбором сценических событий, их ярким и выразительным выявлением, с поэтизацией действия, главного выразительного средства актерского и режиссерского творчества.

У каждого человека способность к образному восприятию окружающей действительности (в том числе и искусства) формируется постепенно, по различным направлениям и индивидуальным законам, ее развитие и обогащение зависит от многих причин и условий. Ярко выраженная образность мышления – явление уникальное, неповторимое. Индивидуальные особенности образного мышления проявляются в проверочных испытаниях в двух планах: внешних (трансляционных) связях через особое сочетание выразительных средств (каковыми в театральном искусстве является цвет, свет, музыка, атмосфера, темпоритм, предметная композиция, мизансценирование) и во внутренних связях – через всю гамму индивидуальных выразительных средств исполнителя, воплощенных и слитых в сценический образ.

Для выявления образного мышления используется тренинг как теоретического, так и практического свойства. Однако, очень важно, чтобы показатели образного мышления были не столько умозрительного и литературного характера, сколько результатом, достигнутым средствами театра, выраженным пластически и наглядно. Поэтому, не умаляя значения различных заданий на умозрительное (словесное) выражение, предпочтение отдается тем заданиям, которые провоцируют на непосредственное, практическое, наглядное осуществление этой первостепенной в режиссуре способности

Склонность к мышлению тропами в сценическом пространстве и времени (т. е. при помощи гипербол, метафор, аллегорий, олицетворений, сравнений и т. д.) – это ведущий компонент, «ядро» в ансамбле режиссерских способностей.

Таким образом, можно сделать вывод, что наличие образно-метафорического мышления у будущих режиссеров способствует освоению у студентов умения выражать свои идеи, эмоции, создавая при этом сложные, новые, яркие художественные образы. Овладев навыками создания образной выразительности своих идей, студенты выходят на новый уровень творческого восприятия окружающей действительности, видения мира, а, следовательно, на новый уровень развития своего художественного потенциала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аругюнова, Н. Д. Теория метафоры: сборник: пер. с англ., фр., нем, польск. яз. / вступ. ст. и сост. Н. Д. Аругюновой; общ. ред. Н. Д. Аругюновой и М. А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
2. Гончаров, А. А. Мои театральные пристрастия. Книга первая. Поиски выразительности / А. А. Гончаров. – М.: Искусство, 1997. – 334 с.: ил.
3. Женовач, С. В. О режиссерском мышлении / С. В. Женовач // Театр, живопись, кино, музыка: ежеквартальный альманах. – 2008. – № 4. – С. 22–24.
4. Захава, Б. Е. Мастерство актера и режиссера: учеб. пособие для институтов культуры, театральных и культ.-просвет. училищ / Б. Е. Захава. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Просвещение, 1973. – 233 с.
5. Сигнеева, Р. В. Метафоричность как один из принципов художественного творчества: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Р. В. Сигнеева. – М., 1975. – 189 с.
6. Шангина, Е. Ф. Тренинг актерских и режиссерских способностей: метод, рекомендации для самостоятельных театральных коллективов / Е. Ф. Шангина. – Барнаул: Научно-методический центр народного творчества и культурно просветительной работы управления культуры Алтайского крайисполкома, 1990. – 10 с.

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО КРУГОЗОРА У БУДУЩИХ АКТЕРОВ ДРАМАТИЧЕСКОГО ТЕАТРА И КИНО НА ЗАНЯТИЯХ ВОКАЛОМ

Перемены в культурной жизни нашего общества, начавшиеся в последние десятилетия XX века, привели к формированию нового социального заказа и поставили музыкальную педагогику перед необходимостью соотнесения с современными реалиями основных положений профессиональной подготовки будущих деятелей культуры и искусства. Эстетический и вокальный компоненты подготовки актера драматического театра и кино, традиционно занимает важное положение в отечественной театральной педагогике. Музыкальность, лежащая в основе художественной природы драматического актера, во многом определяла развитие русского театра на разных исторических этапах. В настоящее время на сценах театров именно спектакли с музыкой занимают все большее место, причем вокал (пение) нередко выполняет сложную драматургическую функцию, являясь полноправным компонентом спектакля, наряду с драматургией, актерским мастерством и декоративным оформлением. В связи с этим повысились требования к вокальной подготовке актера, соответственно, растет и значение предмета «Вокал» в образовательном учреждении культуры.

Необходимость всестороннего развития личности будущего драматического актера, развития, прежде всего, его музыкально-эстетического вкуса, формирования его готовности к актерской деятельности обуславливают потребность в расширении музыкально-эстетического кругозора студента театрального вуза, обучающегося вокалу. Осложняющим фактором здесь выступает отсутствие начальной музыкальной подготовки у подавляющего большинства сегодняшних абитуриентов. Понимание глубокой связи между культурным уровнем обучаемого и реальными способами освоения вокального материала, вокальных умений и навыков, необходимых актеру, находит выражение в создании сбалансированных методик по дисциплине «Вокал», которые призваны расширять и развивать кругозор, интересы, потребности и, в целом, эстетическую культуру личности. Стремление найти адекватные для театрального дела коллективные формы музыкального исполнительства приводит к предположению о возможности трансформировать имеющиеся в театральной педагогике виды деятельности в сторону усиления в них музыкальной составляющей. Целенаправленное планирование процесса обучения призвано обеспечить его оптимизацию, успешность решения педагогических задач, в том числе и развитие музыкально-эстетического кругозора будущих актеров драматического театра.

Методические положения подготовки певцов широко представлены в отечественной и зарубежной вокальной педагогике, в таких работах как М. С. Агина, В. А. Багадурова, А. Л. Бараша, П. Виардо, Фр. Ламперти, К. М. Мазурина, А. Г. Менабени, Б. А. Мордвинова, В. П. Морозова, Н. Д. Шпиллер, Р. Юссона и др. Воспитанию волевых качеств вокалиста, а также решению разного рода эстетических и методических вопросов вокальной педагогики посвящены книги Ф. Ф. Витт, А. А. Иванова, И. И. Левидова, В. И. Луканина и др.

Высокая музыкальная и певческая культура являются неотъемлемой чертой творчества актеров русского драматического театра. Музыкальность, лежащая в основе их художественной природы, во многом определяла и отдельные стороны русской драматургии (в частности, тесное переплетение музыкального и драматического жанров в последней четверти XVIII – первой четверти XIX века), а в XX веке помогала в экспериментальных поисках Вс. Мейерхольда и научно-практических изысканиях великих реформаторов сцены К. С. Станиславского и В. И. Немировича-Данченко, которые уделяли большое внимание

проблемам работы с голосом драматического актера, его постановки и обработки. Вместе с тем, пение, наряду с другими средствами выразительности, является лишь одной из составляющих сложного комплекса, который должен сформироваться уже на стадии обучения в театральном вузе.

Важное место в музыкально-эстетической культуре актера драмы занимает исследование вопросов, связанных с содержанием и определением структуры музыкально-эстетической культуры личности; раскрытием компонентов, включаемых в этот комплекс разными авторами. Обосновывается собственная позиция по пониманию, что представляют собой сущность и содержание специализированного понятия «музыкально-эстетическая культура драматического актера», какова его структура. В схему структуры музыкально-эстетической культуры драматического актера в качестве основных включены следующие составляющие: а) музыкально-эстетической кругозор; б) внутренняя музыкальная культура личности (совокупность представлений о музыке в жизни и искусстве, потребности, интересы и др.); в) эстетическое сознание личности; г) музыкально-эстетическая деятельность.

Центральным предметом рассмотрения становится один из компонентов, включенных в комплекс качеств, характеризующих музыкально-эстетическую культуру драматического актера, а именно: музыкально-эстетический кругозор, под которым мы понимаем сложное духовное образование, выражающее уровень музыкально-эстетической культуры личности. Это и накопленные знания о музыке, и определенный музыкально-слуховой опыт, и эмоционально-ценностное отношение к музыке, включающее способность эстетически ее переживать музыку, воспринимать ее содержание, наслаждаться ею, ценить, осмысливать ее в связях с окружающей жизнью, выбирать лучшие образцы. Будучи относительно устойчивым свойством личности, кругозор обладает подвижностью и динамичностью, он способен подвергаться изменению. Систематически выстроенное знакомство с явлениями музыкальной культуры; восприятие музыкальных произведений различных эпох, национальностей, стилей; разучивание и исполнение русских народных песен, песен из кинофильмов, песен народов мира, легких арий из оперетт, песен военных лет и т. д., – все это способствует развитию музыкально-эстетического кругозора драматического актера на занятиях по вокальному искусству.

В основу методики подготовки актера драматического театра и кино должно быть положено убеждение, что педагог-вокалист, независимо от вокальных данных студента-актера, должен научить его владеть голосом, понимать содержание и смысл вокального произведения и доносить их до слушателя. При этом создание вокального образа осуществляется на основе тех же элементов системы Станиславского, которые участвуют в создании сценического образа. Пользуясь ими, актер должен научиться раскрывать драматические задачи, скрытые в литературном и музыкальном текстах вокального произведения, воспринимать музыку не иллюстрировано, а по ее внутренней сути, психологически оправдывая элементы музыкального языка. В процессе разучивания вокального произведения развиваются певческие и общие музыкальные данные студентов (слух, чувство ритма, музыкальная память), а это, в свою очередь, способствует развитию музыкальности, имеющей собственную специфику в театральной деятельности. Центральными вопросами являются проблемы дыхания, опоры и голосообразования. На драматической сцене недопустима разница в характере звучания певческого и речевого голосов, которая часто наблюдается в жизни (в некоторых случаях люди говорят низким, а поют высоким голосом). Ликвидировать эту разницу, добившись естественного, свободного звучания – один из важнейших моментов работы над голосом. В процессе обучения студенты должны усвоить навыки перехода от пения к речи, причем этот переход должен осуществляться сознательно и на основе определенных правил. Хотя актеры должны владеть всеми видами вокализации, тем не менее, наибольшее употребление у них находит

«напевание» – манера пения, являющаяся промежуточной ступенью между кантиленой и пением *parlando*. Специфика драматической сцены требует от актера использования в основном микстового и грудного регистров. Поэтому внимание педагога должно уделяться, в первую очередь, работе над средним и низким участками диапазона, над сглаживанием регистров. Это приводит иногда к тому, что актеру плохо удаются высокие ноты. Однако не следует голос драматического актера тянуть вверх. На высоких нотах лучше рекомендовать студенту заменить пение речью, придерживаясь тональности и ритма вокальной партии. Основные акценты сделаны на повышении роли индивидуальных занятий, глубоком изучении физиологии певческого процесса и всестороннем развитии компонентов музыкально-эстетического кругозора будущих драматических актеров. Задача педагога-вокалиста состоит в том, чтобы вместе с педагогом по сценической речи развить недостающие резонаторные ощущения и тем самым ликвидировать разницу в звучании между головным и грудным регистрами. В процессе пения участвуют различные сферы деятельности организма (мышечная, эмоциональная, интеллектуальная, слуховая и т. д.). Перенапряжение одной из них отрицательно сказывается на звучании голоса, а в некоторых случаях ведет к его потере.

Исходя из вышесказанного, можно сделать выводы, что решением основных проблем в формировании будущих актеров драматического театра и кино являются: расширение содержания лекционных и практических занятий для развития музыкально-эстетического кругозора будущих драматических актеров. Также при проведении индивидуальных занятий следует обращать внимание на недопущение разницы в характере звучания певческого и речевого голосов, добиваться свободного естественного звучания на достаточно крепкой опоре; обучать владению смешанным (реберно-диафрагматическим) дыханием и приемами зевка и полу-зевка, осваивать пение «в маску».

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдова, Г. Е. Вокальное искусство: Методическое пособие для театральных и музыкальных вузов / Г. Е. Давыдова. – М.: ООО «Техполиграфцентр», 2008. – 48 с.
2. Давыдова, Г. Е. Музыкально-эстетический кругозор будущих драматических актеров (вопросы терминологии) / Г. Е. Давыдова // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2011. – № 5. – С. 113–119.
3. Давыдова, Г. Е. О некоторых условиях успешности обучения вокалу будущих актеров / Г. Е. Давыдова // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: материалы научно-практической конференции преподавателей и студентов 26–27 марта 2009 г. – Тверь: Тверской государственный университет, 2009. – Вып. 8. – С. 388–390.
4. Давыдова, Г. Е. Развитие музыкально-эстетического кругозора у студентов театральных вузов / Г. Е. Давыдова // Актуальные проблемы музыкальной педагогики исполнительства на современном этапе: материалы XII студенческой научно-практической конференции 8 апреля 2010 г. – Тольятти: Изд-во ТИИ, 2011. – С. 21–25.

УДК 792.54

*А. П. Афанасьева,
г. Луганск, ЛНР*

СИСТЕМА СТАНИСЛАВСКОГО КАК ОСНОВА МЕТОДА ЛИ СТРАСБЕРГА

Анализ положений раннего периода системы Станиславского нуждается, прежде всего, в толковании словосочетания «система Станиславского». В варианте предисловия к книге «Работа актера над собой», которая не была опубликована в 30-е годы XX ст., Константин Сергеевич пишет: «Пусть артисты и сценические деятели творят, что и как им вздумается, но при одном необходимом условии: чтобы их творчество не шло вразрез с самой природой и ее законами» [3, с. 59]. Именно эту позицию в основу своего метода взял Ли Страсберг, поэтому в данной работе под термином «система Станиславского» будет

использоваться не все подражание системе, а только его часть – система профессионального обучения и воспитания актера, построенная на изучении объективных законов природы.

Проблема системности воспитания актеров – была рассмотрена многими представителями сценического искусства – актерами и педагогами. Среди них В. Мейерхольд, В. Немирович-Данченко, Б. Брехт и другие. Однако именно система Станиславского сподвигла американского педагога Ли Страсберга к созданию собственного метода. Актуальность данного исследования состоит в том, чтоб выявить общие черты «системы» и метода, а также определить принципиальные различия.

В рукописи под названием «Воспитание правильного самочувствия» Станиславский приводит такой список отдельных элементов творческого самочувствия актера: ослабление мышечного напряжения, аффективные переживания, аффективная память, сосредоточенность чувства, или творческая сосредоточенность, или круг сосредоточенности; общение; мысль и слово, анализ чувства и мысли; развитие творческой привычки; и т. д. [4, с. 167]. Такой список элементов ставит вопрос о приоритетности элементов в развитии артиста. Станиславский всячески настаивает, что актер в роли может и даже должен жить только собственными чувствами, а не чужими. Нужный материал для создания сценического образа нужно все время искать в собственной жизни, обращаться к собственному опыту, находить в нем схожие ощущения, аналогичные переживаниям его персонажа.

Цитируя Г. В. Кристи, можно подчеркнуть принципиальность такой его позиции: «Станиславский всегда считал жизненный опыт актера шире и интереснее его актерского опыта. Поэтому вслед за Щепкиным он требовал от актера в работе над ролью «уходить от жизни», а не от привычных условностей сцены...» [1, с. 78].

Так называемый ранний период Системы, который станет основой для метода Ли Страсберга, начинался весьма принципиальной формулировкой необходимости поисков объективных законов психофизиологии в творчестве актера, тогда же был введен принцип системности в работу актера над собой и над ролью.

Начинать говорить о Методе Ли Страсберга, безусловно, следует с анализа его книги «A Dream of Passion» («Вымышленные чувства»), ведь именно она, по замыслу самого Страсберга, должна была стать первым подлинным описанием Метода. Страсберг проанализировал феномен художественного творчества в других видах искусств, взяв в союзники и поэтов, и живописцев, и философов, а также ученых. Заключение Страсберга – «эмоциональная память», – именно она есть источник творчества в его утверждениях. Творчество актера невозможно без вторичных чувств, без опоры на эмоциональную память.

Фундаментальным для Страсберга стало утверждение, пришедшее к нему на уроках актерского мастерства в Лабораторном театре Болеславского от самого Станиславского: «Суть актерского дара, то, что мы ищем для определения наличия актерской одаренности, это способность отвечать на мысленный раздражитель» [5, с. 31].

В своей книге Страсберг называет это эмоциональной памятью, Станиславский в «Работе актера над собой» – памятью ощущений, аффективной памятью. Эмоциональная память, всестороннее рассмотрение ее механизмов, изучение способов ее активизации и развития, а самое главное, исследование методов ее использования в творчестве актера – сквозная тема не только книги, но и исследований Страсберга на протяжении всей его жизни.

Говоря о методе Страсберга, невозможно не говорить об аффективной – эмоциональной памяти, ведь именно это стало основой, центральным моментом в педагогике теоретика. Основная критика, приходившаяся на Метод, была направлена именно на эту часть труда Страсберга, но в то же время именно это и считается наиболее важным его вкладом в развитие театрального искусства.

Путь к подлинности переживания, по Страсбергу, лежит через упражнение на эмоциональную память. Задача этого упражнения – воскресить по своей воле определенное чувство, которое актер испытывал в жизни, и почувствовать его снова. Наличие умственного

или физического перенапряжения существенно усложняет работу, поэтому актер к моменту прохождения этого упражнения должен иметь достаточный навык в релаксации. Чтобы начать упражнение, актер выбирает эмоциональный эпизод из своего прошлого опыта и начинает вспоминать ситуацию из жизни минут за пять до нужного эмоционального момента. Правильный процесс стимуляции эмоциональной памяти происходит через упоминание ощущений. Актер локализует внимание в той части, чтобы не просто вспомнить, а повторно прожить – почувствовать именно тот момент.

Следовательно, путь, предложенный Страсбергом, прост, но принципиален: по пути ощущений – к подлинному чувству. В воспитании актера по Методу Ли Страсберга есть классический порядок упражнений, которому преподаватели должны неукоснительно следовать. В отличие от Станиславского, который в своей педагогической практике комбинировал тренировки элементов в самых разных сочетаниях, Страсберг нашел жесткий порядок упражнений обучения актера. Страсберг многократно повторяет и настаивает на соблюдении «основных этапов и последовательности подготовки актера, предварительной работы перед спектаклем» [5, с. 35].

Эта последовательность развивается от простого к более сложным элементам. Но даже здесь, имея разногласия в преподавании со Станиславским, нужно заметить, что Страсберг отмечает преемственность создателю Системы: «Все, с чем мы имеем дело в этих упражнениях – релаксация, концентрация, память физических ощущений, эмоциональная память – было определено Станиславским» [Там же, с. 36].

Задачей преподавателя, по Страсбергу, является развитие способности контролировать, разделять и приспосабливать актера. Внимание актера, концентрация нужны Страсбергу не сами по себе. Они необходимы для создания необходимого уровня веры, при котором актер способен пережить воображаемые события и реалии пьесы во всей полноте психологических реакций и отзывов.

Исходя из проведенного исследования и проанализировав литературное наследие Ли Страсберга, можно сделать определенные выводы о соотношении Системы и Метода. Обе театральные школы направлены на подготовку актеров, способных работать в любой эстетической системе, в любом жанре. Оба мастера утверждают, что правда актерской игры – правда жизненного опыта, поведения и выразительности. Отличительной чертой в преподавании Метода является строгая последовательность и поэтапность «тренинга и муштры», о чем не упоминает К. Станиславский. Педагогические подходы Страсберга отличаются ясностью и требовательностью. Метод акцентирует внимание на тщательной предварительной подготовке актера и его воспитании до начала работы над драматургией. Следует заметить, что методы актерского мастерства, предложенные в XX веке, были созданы режиссерами и актерами, а Метод Ли Страсберга – педагогом.

Метод Ли Страсберга как современная школа подготовки актера методологически выверен, научно обоснован, практически исследован и эффективен. Но говорить о том, что этот метод стал заменой Системы Станиславского, не приходится. В педагогической практике они не взаимозаменяемы, а при грамотном гармоничном синтезе, могут с большим успехом применяться в театральной педагогике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кристи, Г. В. Воспитание актера школы Станиславского / Г. В. Кристи. – М.: Искусство, 1978. – 430 с.
2. Смелянский, А. М. Профессия – артист / А. М. Смелянский. – М.: Наука, 1982. – 558 с.
3. Станиславский, К. С. Собрания сочинений: в 9т. / К. С. Станиславский. – М.: Искусство, 1995. – 743 с.
4. Станиславский К. С. Работа актера над собой / К. С. Станиславский. – М.: Искусство, 1992. – 670 с.
5. Strasberg, L. A Dream of Passion: The Development of the Method / L. Strasberg –Boston: Little, Brown, 1987. – P. 31–37.

ДЕМИДОВСКИЕ ЭТЮДЫ: ИЗУЧЕНИЕ ПОТЕНЦИАЛА МЕТОДА

*Наша школа, подготовленная
Демидовым, по-видимому, носит в себе
Бога.*

К. С. Станиславский

Одним из недостаточно исследованных аспектов театральной педагогики остаётся творческое и педагогическое наследие Н. В. Демидова. В частности, пристального внимания специалистов заслуживает, на наш взгляд, изучение потенциала демидовских этюдов и внедрение данного метода в практику театральных учебных заведений.

Русский театральный режиссёр, преподаватель, автор теоретических трудов «Типы актёра», «Искусство жить на сцене», «Искусство актёра в его настоящем и будущем» Н. В. Демидов, по утверждению одного из исследователей его творческого метода А. А. Малаева-Бабеля, был одним из «трёх первых педагогов Системы Станиславского, обученных и официально признанных Константином Сергеевичем» [1].

Вместе с тем Л. А. Богданова указывает, что многие десятилетия в общепризнанных исторических трудах, учебных пособиях и даже в мемуарах современников и соратников Демидова, намеренно игнорировался вклад этого выдающегося педагога в развитие театрального искусства. В частности, Л. А. Богданова пишет: «Подробные цитаты, свидетельствующие об успешной работе Н. В. Демидова как педагога и режиссёра МХАТа и других театральных учреждений, приходится приводить как доказательство реальности его существования в этом качестве» [Там же].

Будучи не только соратником Станиславского по театру, но и дипломированным психиатром, Н. В. Демидов оказал значительное влияние на уточнение отдельных положений системы Станиславского, хотя в некоторых принципиально важных аспектах актерского творчества они так и остались оппонентами. Станиславский, например, не признавал предложенный Демидовым этюдный метод, который, по мнению самого автора, мог использоваться и с целью воспитания творческой свободы актёра, и как один из действенных методов работы над образом.

Следует отметить, что обращению к демидовскому наследию автора данной статьи, предшествовало участие в первом онлайн-курсе повышения квалификации «Искусство жить на сцене. Демидовские этюды», который состоялся в январе 2022 года на базе Российского государственного института сценических искусств. Автор курса А. А. Иванова предложила алгоритм работы над Демидовскими этюдами, который осваивался участниками тренинга практически. В ходе обсуждения результатов каждого из этапов данного курса его участниками внимание неоднократно акцентировалось на эффективности метода и осязаемости результатов.

За четыре дня занятий участники курса прошли путь от подготовительных упражнений и знакомства с основами этюдного метода по Демидову до работы с авторским (чеховским) текстом.

Следует акцентировать внимание на том, что программа курса позволила добиться существенного результата в столь краткий срок. Участники тренинга отмечали, что выполнение упражнений и работа над этюдами «способствовали самоизучению», «провоцировали ощущение необыкновенной свободы», «активизировали фантазию и

воображение» и т. д. Справедливости ради стоит отметить, что группу составляли профессиональные артисты, режиссёры, театральные педагоги, хореографы.

Анализируя результаты собственного участия в данном тренинге отметим, что работа над этюдами по данному методу больше напоминает процесс «вспоминания», отметим также полное отсутствие мышечных или «интеллектуальных» зажимов. После процесса «задания текста» история рождается сама собой, причем партнеры по парным или групповым этюдам, невероятно настроены друг на друга, внимательны и активны. При неоднократном повторении этюда «по мотивам» одного и того же заданного текста сам этюд постоянно дополняется новыми нюансами, становится более объемным, интересным и выразительным. Более того, психофизический аппарат исполнителей без особых проблем откликается на самые неожиданные реакции и поступки партнеров по этюду: смех, слёзы, жесты, интонации, рождающиеся в процессе исполнения, порой, удивляют участников своей спонтанностью и точностью. Они не «придумываются» или «находятся», а именно рождаются естественно и органично.

В работе над чеховскими текстами (по сути это следующий этап работы – этюды на литературной основе) удалось очень быстро выйти на то, что сам Демидов описывал так: «...впускаешь в себя какую-нибудь другую личность – любую по своему выбору – она вытесняет мою собственную, говорит моим ртом, мыслит моими мозгами, ходит моими ногами» [2, с. 186]. В нашем случае речь шла о Наталье из пьесы «Три сестры», которая будто бы «впустила» себя сама и, воспользовавшись психофизическим аппаратом исполнителя, оставила довольно неприятное ощущение. При кажущейся «мистичности» данного процесса его результаты были невероятно точными и конкретными. Таким образом, автору удалось на практике убедиться в действенности и эффективности предложенного Демидовым этюдного метода.

Еще одним из важных выводов, который удалось сделать по результатам данного курса, стал следующий: Демидовские этюды являются действенным методом работы над развитием актерской психотехники даже в условиях дистанционного формата занятий (что становится особенно ценным с учетом развивающейся на современном этапе практике обучения с использованием дистанционных образовательных технологий).

Н. В. Демидов, утверждал, что творческий процесс рождает творческое состояние, к которому не нужно приходить как к результату в конце пути – оно уже есть как данность, его нужно *обнаружить в себе*. Таким образом, по сути, Демидовские этюды предполагают начинать с перевоплощения, которое «достигается без помощи заданных обстоятельств и мизансцен, без анализа ситуации и взаимоотношений с партнёром, а лишь за счёт мобилизации и тренировки “внутренних резервов” актёра – восприятия, интуиции, воображения» [1, с. 20–21].

М. Н. Ласкина отмечает: «*При правильном проведении этюдов по методике Демидова (выделено мною. – М. М.) творческое состояние у актёра неизменно зарождается, зреет и свободно развивается*» [2, с. 8]. Таким образом, одной из основных проблем изучения и внедрения данного метода, на наш взгляд, является как раз отсутствие понимания механизмов «правильного проведения этюдов по методике Демидова», ведь подавляющее большинство современных театральных педагогов обучались «по Станиславскому».

По утверждению А. А. Ивановой изучение и освоение метода Демидовских этюдов следует начинать с досконального изучения его теоретических трудов и самостоятельной работы над предложенными им упражнениями и этюдами. Однако, на наш взгляд, для активизации процесса изучения потенциала Демидовских этюдов с целью широкого внедрения данного метода в театральное образование, следует объединить усилия специалистов различных театральных школ, а также психологов, профессиональных артистов, режиссеров и т. д.

Возможно, пришла пора осуществить мечту Н. В. Демидова о «театральном заповеднике», который имел бы в своей структуре театр «рядом с которым поблекли бы и сразу обнаружили всю фальшь все описанные поделки под искусство»; школу, в которой «воспитывались бы по строго проверенным методам актеры подлинного творческого переживания» и научно-исследовательскую лабораторию для «проверки и усовершенствования уже существующих (найденных) методов и для открывания новых» [Там же, с. 64].

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова, Л. А. Школа Н. В. Демидова. Демидовские этюды как метод воспитания актёра-творца: автореф. дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.01 [Электронный ресурс] / Богданова Людмила Андреевна. – СПб., 2016. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/iskusstvo-teatra/shkola-n-v-demidova-demidovskie-jetjudy-kak-metod-vospitaniya-aktera-tvorca.html>
2. Демидов, Н. В. Творческое наследие: в 3 [4] т. / Н. В. Демидов. – СПб.: Гиперион, 2004. – Т. 1. Кн. 1: Искусство актёра в его настоящем и будущем. Кн. 2 Типы актёра / под ред. и с предисл. М. Н. Ласкиной. – 421 с.

УДК 159.9.075

*В. А. Михайлова,
г. Екатеринбург, РФ*

ИССЛЕДОВАНИЯ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СПЕЦИАЛИСТОВ РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ГРУПП

Сложность развития карьеры обусловлена ее многофакторностью, прежде всего связанной как с особенностями личности работника, строящего карьеру, так и среды, в которой развивается карьера, а также особенностями развития общества, в котором взаимодействуют человек и среда. Для полного изучения механизмов воздействия на характер карьерных траекторий необходимо учитывать, как сложность элементов структуры карьеры, так и сложность построения траекторий личностного и профессионального развития.

В истории исследований карьерных ориентаций, структуры и траекторий карьеры прослеживается большое разнообразие подходов, методологических оснований, а так же вариантов определения самого феномена карьеры и карьерных траекторий. Исследователи изучают взаимосвязь карьеры и карьерных ориентаций личности, факторы обуславливающие траектории построения карьеры, взаимосвязи карьерных ориентаций и структуры личности человека и другие явления так или иначе объясняющие сущность изучаемого явления.

Однако, на наш взгляд, тенденции современного общественного развития определяют необходимость дальнейшего изучения карьеры в ином аспекте, а именно в ее динамическом развитии и специфических особенностях построения карьеры в профессиональном и трансперсональном аспектах. Немаловажную роль в контексте настоящего исследования играет аксиологический аспект рассмотрения карьерных траекторий как фактор определяющий источник их формирования и развития.

В нашем исследовании карьера *рассматривается как процесс профессионального роста человека, роста его влияния, власти, авторитета, статуса в среде, развития квалификационной лестницы, ценностно-смысловой, трансперсональной и транспрофессиональной динамики человека.*

Постановка научной проблемы настоящего исследования рассматривается в контексте таких проблем современной психологической науки, которые осуществляют попытки разрешить противоречия между требованиями современных экономических, социально-политических и информационных директов и потребностью личности в самоопределении, мотивацией достижения успеха, потребностью приобретения осмысленности и ценностных

ориентиров собственного развития, возможностями планировать и прогнозировать свою судьбу как в личностном, так и в профессиональном планах.

Задачу, которую предполагает решить настоящее исследование, можно определить как попытку исследования взаимосвязи карьерных ориентаций личности и особенностей карьерных ориентаций, а также иных аспектов обуславливающих динамику развития человека. Особое внимание в исследовании уделяется факторам, влияющим на карьерные ориентации, таким как «Я-концепция», ценностно-динамические аспекты личности, профессиональная концепция личности и другие.

Данный подход к рассмотрению проблемы взаимосвязи личностных особенностей и карьерных ориентаций может быть использован в процессах направленных на социально-профессиональное воспитание личности, в деятельности связанной с профессиональной ориентацией, в процессах связанных с управлением в карьерном продвижении персонала и формирования кадрового резерва, которые на сегодняшний день рассматриваются как первоочередные в реформировании экономики, образования, молодежной политики, социальных процессов.

Изучение общепрофессиональных свойств личности является актуальным, прежде всего, с теоретической стороны, так как это позволяет раскрыть научную основу свойств личности в целом и общепрофессиональных в частности. С практической стороны эти данные необходимы для разработки путей формирования общепрофессиональных свойств личности, универсальных компетенций, достижения профессионального успеха, а также для составления конкретной программы ее развития.

С задачами настоящего исследования, согласуется подход Э. Шейна в котором понятию карьерная ориентация соответствует понятия «якорь карьеры». «Якорь карьеры» является важным составляющим элементом профессиональной «Я-концепции», который возникает в процессе социализации человека на основе и в результате накопления профессионального опыта и служит для управления и стабилизации индивидуальной карьеры и ее интеграции в структуру личности [6].

В ряде современных исследований особое место занимает проблема исследования внутренних и внешних факторов, оказывающих существенное влияние на проектирование индивидуальной профессиональной траектории (карьерного продвижения). В этом ключе выделяют мотивационные, познавательные и нравственно этические качества и свойства личности – мотивы, интересы, направленность, а так же способности, уровень знаний, личностный опыт, ценностные ориентации, определяющие процессы формирования и развития представлений о карьере и ее построении как внутренние факторы.

К внешним факторам относят престиж профессии, ее востребованность на рынке труда, высокую заработную плату, реальную возможность получить профессию, мнения и желания близких. Кудрявцева Т. В, Поваренкова Ю. П., Пряжникова Н. С., Митиной Л. М., Плешакова В. А., Слостенина В. А. и др. [1, 3, 4, 2, 5].

В контексте второго подхода, социально-профессионального, карьерные ориентации исследуются в контексте взаимосвязи с профессиональным становлением личности. Фактически процессы профессионального продвижения и карьерного продвижения рассматриваются как параллельные, но не синонимичные. Однако и те и другие имеют схожие факторы внешнего влияния, к которым относятся *нормативные события*, изменяющие траекторию профессионального развития (например, обучение в, трудоустройство, повышение в должности и т. п.), и *ненормативные* (прекращение учебы в профессиональных образовательных организациях, потеря трудоспособности, вынужденное увольнение и др.).

Современные концепции карьеры направляют фокус исследований в область служебной деятельности. Проблемы карьеры рассматриваются в контексте служебных

продвижений и факторов влияющих или препятствующих ее развитию. Определенный интерес в этом аспекте представляет концепция поливариантной карьеры Д. Холла и Ф. Мирвиса (D. T. Hall, P. H. Mirvis, 1995). Особенность данного подхода заключается в предпочтении уникальности пути служебного развития каждого работника, в отличие от идеальной, обобщенной, универсальной модели для всех. Новый взгляд на специфику такой карьеры определяется как динамичное прохождение карьерных циклов, каждый из которых состоит из ряда мини стадий профессионального становления и развития (вхождение – освоение – достижение мастерства – уход) и чередуется с краткими, но интенсивными периодами обучения. Согласно концепции поливариантной карьеры, работники должны обладать не конкретным набором ограниченного количества навыков и умений, а своего рода мета – умениями, к важнейшим из которых относятся способность быстро адаптироваться к изменяющимся социально-профессиональным условиям и эффективное самообучение. Данные факторы и будут являться источниками и ценностными ориентирами карьерного продвижения. Таким образом, не умаляя влияния на профессиональную карьеру социальных, экономических, организационных и других факторов, ведущим фактором в рамках данной концепции является личностный.

Таким образом, краткий анализ демонстрирует, что на успешность карьеры влияют многие, зачастую не зависящие друг от друга факторы, что осложняет прогностическую способность любых карьерных исследований. При такой разрозненной многофакторной «картине» влияния на карьерный процесс роль исследователя заключается в вычленении взаимозависимых переменных для выстраивания комплексных карьерных моделей. Таким образом, можно говорить о том, что на построение успешной профессиональной траектории развития обязательно влияют индивидуальные личностные особенности, об этом в своих теориях говорит каждый автор, разводя лишь понимание личностных характеристик.

Особый интерес, на наш взгляд, представляет обсуждение вопроса о различиях в карьерных притязаниях работников, отнесенных к разным профессиональным группам (социологическим, гуманитарным и инженерно-техническим). Фактором различия в данном контексте является наличие свободы в карьерном самоопределении.

Дальнейшее развитие проблема исследования может получить в систематизации факторов карьерных притязаний, более детальной проработки вопроса влияния психологических особенностей личности на особенности построения карьеры, а так же самой структуры карьеры ими определяемой. Затронутые в исследовании вопросы ценностно-смыслового наполнения карьерных ориентаций могут быть затронуты в контексте определения степени их влияния на профессиональную, организационную и личностную мобильность. Это в конечном итоге продолжит исследование проблем самоопределения личности, личностной компетентности, проблем самореализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудрявцев, Т. В. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности / Т. В. Кудрявцев, В. Ю. Шегурова // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 51–59.
2. Митина, Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 28–38.
3. Поваренков, Ю. П. Психология профессионального становления личности: основные психологические концепции профессионализма / Ю. П. Поваренков. – Курск: КГПИ, 1991. – 132 с.
4. Пряжников, Н. С. Активизирующие опросники профессионального и личностного самоопределения / Н. С. Пряжников. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 106 с.
5. Слостенин, В. А. Образование как социокультурный феномен / В. А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2005. – № 6. – С. 4–14.
6. Шейн, Э. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.

ОБРАЗ, СИМВОЛ, МЕТАФОРА В СОВРЕМЕННОЙ РЕЖИССУРЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ

Актуальность данной темы обусловлена тем, что на данном этапе развития человечества, в XXI веке возрастает не только уровень научно-технического прогресса, но и уровень человеческого художественного мышления и восприятия окружающего мира. Ни для кого не секрет, что главное отличие человека от других живых существ на Земле – это способность мыслить абстрактно. В наше время мы не удивляемся безграничному количеству способов передачи информации и многообразию форм общения. Конечно же, главным способом обмена информацией является так называемое «кодирование» и «раскодирование» знаков и символов.

Знаки и символы – главные составляющие нашей жизни. Мы даже не задумываемся над их количеством и присутствием в повседневных ситуациях и воспринимаем так же непринуждённо как вкусы, ароматы или звуки (которые в той или иной мере тоже можно назвать знаком или символом). Переизбыток знаков в окружающем нас мире привёл человечество к выводу, что знаки и символы нужно изучать и классифицировать, собственно так и появилась наука под названием «семиотика». Именно эта наука помогает нам понимать природу и сущность знаковых систем.

В целом знаки можно разделить на естественные и искусственные, но и те, и другие одинаково воспринимаются нами путём создания определённого образа в голове. Таким образом, мы можем смело говорить о том, что все сферы нашей жизни переполнены знаками, а в особенности область театрального искусства, ведь театр – это и есть жизнь.

Более того, сегодня мы приходим к выводу, что способ познания мира и самого себя через образы, символы гораздо древнее, и многие наши проблемы связаны с тем, что эта прописная истина была забыта.

Теоретической основой данной работы являются научные труды отечественных и зарубежных исследователей, основой работы которых является роль использования знаков и символов в режиссуре театрализованных мероприятий и современной жизни человечества: В. Степиной, В. В. Кожиновой, А. Ф. Лосева, Ю. М. Лотмана, Е. В. Змановской, А. Жакко, А. Квятковского, И.М. Туманова, К.С. Станиславского, В. Э. Мейерхольда.

Обозначенное состояние научной разработанности проблемы говорит о большом документальном и информационном потоке, что помогает получить представление о традициях обрядовой культуры восточных славян в современной режиссуре театрализованных представлений.

Эмоционально-чувственные компоненты вспомогательного метафорического понятия имеют большое влияние на развитие современной научной мысли. В век научно-технического прогресса, развитие художественной мысли так же не стоит на месте. Режиссёры-практики находятся в постоянном поиске новых приёмов в современной режиссуре театрализованных представлений, применяя в ней такие средства художественной выразительности, как «образ», «символ» и метафора [2, с. 156].

Понятия «образ», «символ» и «метафора» имеют общие и отличительные черты. Объединяющим фактором является художественность этих средств выразительности. Образность, символизм и метафоричность образуют собой фундамент театрального искусства, заполняя собой все его составляющие. Отличием является причастность того или иного художественного средства к определённой части создания театрализованного представления в большей степени: образ к созданию персонажа, символ к сценографии, а метафора к сценарному мастерству [3, с. 75–76].

Метафора и аллегория играют большую роль в создании сценарной драматургии театрализованного представления. Эти понятия служат базой для обогащения речи прописанных в сценарии персонажей. Использование метафоры аллегории в написании сценария – это самая простая техника наполнения драматургии психологической правдой. Эти художественные приёмы позволяют передать любые общепринятые понятия через конкретные художественные образы.

Для создания сценографии театрализованного представления режиссёру необходимо использование в ней символизма, который является главным базовым компонентом и вектором оформления сценического пространства. Всё, что окружает актёра на сценической площадке, – это символы, входящие во все элементы сценографии: декорации, костюмы, световые эффекты, музыкальное и звуковое оформление, бутафория, реквизит, грим и даже пластические решения.

Режиссёрский замысел и его воплощение состоит из следующих уровней: творческая интерпретация литературного материала, наделение всех персонажей театрализованного представления определёнными характеристиками, выбор жанра постановки и исполнения театрализованного мероприятия, определение временных рамок представления, сценография мероприятия. Основой каждого из уровней разработки режиссёрского замысла и его сценического воплощения являются такие приёмы художественной выразительности, как символ, образ и метафора, которые придают философской наполненности всему сюжету и атмосфере театрализованного представления.

Вся наша жизнь состоит из знаков, символов и образов, которые мы наблюдаем каждый день в повседневной жизни, часто не обращая на них своего внимания. Задачей режиссёра является наблюдение за появлением этих самых знаков и символов в нашей жизни и влиянием их на человеческое восприятие. Подбор правильного художественного образа или символа играет значительную роль в постановке театрализованного представления, наполняя его переносными смыслами и значениями [1, с. 47].

На современном этапе развития режиссуры очень непросто создавать оригинальные театрализованные представления, не повторяя за другими творцами в сфере театрального искусства. Зритель с каждым годом становится более искушённым и находясь на пике технического прогресса прибывает в ожидании от режиссёра новых решений, форм, образов и символов. Ведь именно такие средства художественной выразительности как образ, символ и метафора являются базовыми компонентами современной режиссуры театрализованных представлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеенко, И. А. Концепт, символ, текст: пространство эксперимента / И. А. Авдеенко // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. Науки о человеке, обществе и культуре. – 2010. – № 1–2 (1). – С. 45–48.
2. Блэк, М. Метафора / М. Блэк // Теория метафоры: сб. статей / под общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. – М.: Прогресс, 1990. – С. 153–172.
3. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.

АНАЛИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ТВОРЧЕСКИХ ТЕАТРАЛЬНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ ПО ВНЕДРЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ СКАЗКИ

Современная режиссерская и педагогическая практика активно использует театрализацию сказки, поскольку именно посредством сказки можно не только развить в ребенке фантазию, образное мышление, но и скорректировать его речь, движения, решить проблемы с психикой, помочь адаптироваться в социуме, научить любить себя и окружающий мир. Из всех жанров устного народного творчества, на наш взгляд, природе детского развития в большей степени соответствует сказка. Она, безусловно, может быть использована в работе по развитию у детей не только художественно-образного мышления, но и в целом способствует привитию культурных ценностей, поскольку всегда содержит в себе множество культурных образцов.

О необходимости широкого использования произведений художественной литературы и устного народного творчества для развития художественно-образного мышления неоднократно писала Е. И. Тихеева. «Организация детской деятельности так или иначе связанная с восприятием художественной литературы и устного народного творчества, способствует развитию у детей мышления, речи, воображения и чувственной сферы, остается и на сегодняшний день актуальным вопросом, требующим дальнейшего изучения» [1]. Введение государственного стандарта образования открывает возможность грамотно и творчески использовать образовательные программы для развития полноценной личности. В процессе исследования мы проанализируем опыт внедрения педагогических технологий развития художественно-образного мышления участников посредством театрализации сказки в трех театральных коллективах Донецкой Народной Республики.

Народный театр-студию «Дебют» Центра детского и юношеского творчества города Харцызска отличает от двух других коллективов то, что здесь занимаются дети, начиная с 6 лет – самого благодарного для сказочного восприятия возраста. Программа «Дебюта» дает большие возможности для создания у детей комфортного состояния, благоприятных условий всестороннего развития личности и определяет задачи, представления, умения детей, уровни усвоения материала на определенном возрастном этапе, но не привязана к определенным авторам, что дает возможность использовать в своей работе различные методики. Педагоги коллектива ставят перед собой наряду с формированием мыслительных процессов, развитием знаний, умений и навыков, такие задачи как: раскрытие творческих способностей, фантазии, воображения; развитие речи, умение высказывать и обосновывать свои суждения; воспитание интереса к театрализации и процессу обучения в целом. Все занятия строятся на поисковой и игровой деятельности, что позволяет поддерживать интерес детей в процессе формирования творческих способностей, побуждают ребенка к самостоятельному поиску выражения образа героя сказки. В своей работе педагоги используют систему проблемно-игровых методов и приемов. Это позволяет сделать процесс обучения доступным и привлекательным, создать условия для формирования и развития познавательных способностей детей. Театрализацию сказки в процессе обучения режиссеры театра используют с целью:

- активизации учебной деятельности, повышения познавательной, творческой активности и самостоятельности;
- улучшения взаимоотношений детей, формированию дружбы и взаимопомощи;
- снятия усталости на занятии;

- развития в доступной форме художественно-образного мышления;
- тренировки внимания, сосредоточенности, устойчивости, распределения, переключения.

Важен для педагогов театра также мотив, побуждающий ребенка к деятельности. Лучшим мотивом, по их мнению, является игровая деятельность, где цель запомнить для ребенка имеет конкретный смысл. Учитывая эту особенность памяти, на занятиях создаются игровые ситуации по сказкам, в которых дети, сознательно помогая сказочным героям, стараются запомнить, а потом как можно точнее воспроизвести нужный материал. Например, при театрализации сказки «Колосок» петушок попросил мышат купить в магазине все, что нужно для того, чтобы испечь пироги. Дети, из множества картинок, выбирают то, что необходимо, рассказывая при этом для чего нужен тот или иной предмет. Всего было семь картинок. Когда Верть своим хвостом «уронил» картинки, дети, восстанавливая порядок, выкладывали картинки на место, пользуясь словесным описанием своих прежних действий: «Сначала была мука. Ее ставил Данил, а Даша ставила кастрюлю. Стола здесь не было, мы его не брали». Из этого примера видно, что дети запомнили картинки, благодаря действию с ними, в которой они поняли цель и мотив запоминания. При театрализации сказочных игр дети отвечают на вопросы, дают советы, перевоплощаются в тот или иной образ. Участвуя в театрализованных играх, дети знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки. Большое и разностороннее влияние театрализованных игр на личность ребенка позволяет использовать их как сильное, но ненавязчивое педагогическое средство. Большой интерес детей к играм-драматизациям объясняется тем, что их привлекает изображение самих персонажей, смелых и трусливых, мужественных или женственных, злых и добрых. Участвуя в играх-драматизациях, ребенок входит в чужой образ, перевоплощается в него, живет его жизнью, поэтому не боится меняться и притворяться, т. к. по сути это не он. Игра-постановка на основе сказки также оказывает большое влияние на речь ребенка, который усваивает богатство родного языка, его выразительные средства, использует различные интонации, соответствующие характеру героев и их поступкам, старается говорить четко, чтобы его все поняли. При работе над сказками с детьми в этом театре отметим искреннюю заинтересованность взрослых в росте творческого потенциала участников, использование улыбки и похвалы.

Образцовый молодежный театр-студия «Браво» расположен в Харцызском городском Дворце культуры. Его участники – подростки возрастом от 12 до 18 лет. В основу обучения здесь положена идея о том, что каждый год жизни подростка является решающим для становления определенных психических новообразований. В младшем возрасте это целенаправленность детской деятельности, в среднем – выход за пределы действительности и интерес к знаковой системе. В старшем возрасте – произвольность психических процессов. Методика режиссера этого театра – через свободу выбора к самостоятельной успешной личности! Этот девиз и определяет главные линии развития подростков, которые пронизывают все этапы обучения в театре. Главная задача познавательного развития – раскрыть образное мышление, научить думать, творить, действовать, помогать ребенку овладевать различными способами достижения цели: формировать обобщенные способы практической деятельности, позволяющие получать результат, который может быть осмыслен и использован в индивидуальной творческой деятельности. В этом театре используют следующие методы и приёмы, развивающие воображение и образное мышление учащихся:

1. Сформировать мотивацию! Покажи, что этот подросток для тебя важен!
2. Убедить, что фантазировать не стыдно, а престижно и полезно.
3. Фантазировать должно быть интересно. Тогда, получая удовольствие, подросток быстрее овладеет умением фантазировать, а потом умением воображать, а потом и рационально мыслить.

4. Влюбите детей в себя. На этой «волне любви» ученики больше вам доверяют и охотнее прислушаются.

5. Развить фантазию и воображение можно только собственным примером. Учитель ведь авторитет для ребенка.

6. Читать, обсуждать и анализировать хорошую литературу по фантастике: приключенческие фантастические романы Ж. Верна, А. Беляева, К. Дойля, Г. Уэллса; научно-фантастическую литературу И. Ефремова, Стругацких, А. Азимова, Р. Шекли, Ф. Дика, С. Лема. Научите детей восхищаться хорошей фантазией.

7. Стимулировать образное мышление вопросами. Например, «Что произойдет, если у тебя вырастут крылья. Куда бы ты полетел?».

8. Ставить детей в затруднительные ситуации. Пусть сами думают и находят выход. Вот, например, классическая задача: вы попали на необитаемый остров, как выжить?

9. «Подбрасывать» детям интересные сюжеты и просить их составлять по ним рассказы, сказки, истории.

Современный молодежный театр «Актер-холл» является частным и не принадлежит ни к одному учреждению культуры. Здесь ставят произведения, написанными студентами вузов, являющихся одновременно и актерами театра. Сам возраст участников коллектива уже предрасполагает к тому, что сказки, используемые в работе, интерпретируются и видоизменяются, легко осовремениваются и даже в процессе показа могут меняться. Полная независимость, когда ты сам себе режиссер, дает возможность открыто творить и давать волю своему воображению и мышлению, что позволяет находить совершенно новые, неизвестные образы героев, изменять их характеры и поведение, ломать стереотипы и давать возможность уже зрителю включаться в процесс театрализации сказки. Руководитель театра ставит перед участниками в первую очередь задачу раскрытия, развития уже заложенных в каждом талантов, творческого мышления, и обеспечивает им условия для проведения свободной экспериментальной деятельности. Приведем примеры задач, которые ставит руководитель перед своими воспитанниками:

- Придумайте органы чувств, которых нет у человека, но могли бы быть. Например, не плохо бы чувствовать, когда делаешь ошибку и когда надвигается опасность.

- Представьте, что пришло время, когда можно заменять внутренние органы на другие. Как бы это могло выглядеть?

- Сделайте «разметку» людей цветом по их нравственным качествам. Например, все честные люди стали одного цвета, все бесчестные – другого. Чем больше человек сделал плохого, тем темнее цвет.

- Наделите любой неодушевленный предмет в комнате человеческими свойствами (речью, мышлением, способностью чувствовать).

- Сравните любого участника коллектива со сказочным персонажем и обоснуйте. Как, по вашему мнению, он мог бы выйти из известной сказочной известной ситуации?

- Л. Н. Толстой каждое утро в качестве гимнастики ума выбирал любой самый обычный предмет: стул, стол, подушку, книгу и описывал этот предмет словами человека, который никогда его раньше не видел и не знает, что это такое и зачем. Мы возьмем любой сказочный предмет и опишем его новую историю.

Наблюдая за тем, как выполняют задания взрослые актеры, мы отметили важность для творческой личности детской непосредственности и умения легко фантазировать и мыслить образно. Здесь они могут быть собой, играя другие роли так, как видят и чувствуют сами.

Проведя сравнительный анализ этих трех совершенно разных коллективов, приходим к следующим выводам:

1. Для успешного, свободного от зажатости и стереотипов творческого мышления, как в театре студентов, необходима свобода действий, осознанность в том, что это поймут, поставят и покажут.

2. В младшем школьном возрасте необходима помощь педагога при работе с театрализацией сказки, но она должна быть не высокомерной и непреклонной, а наставляющей и поддерживающей.

3. В подростковом возрасте педагог тоже должен быть рядом, но его роль должна быть как бы незаметна, необходимо иногда направлять мысли и воображение участников, давая им возможность проявить себя, пробовать, творить, искать и находить, радоваться и гордиться достигнутым.

4. Произведения, которые предлагаются для тренинговой работы участникам коллективов, должны предоставлять пищу для их размышлений, они должны задевать их душу и сюжетом, и формой, и смыслом, они должны отвечать на их вопросы, а не просто быть «шедеврами литературного искусства», и в то же время расширять нравственный и эстетический кругозор, предоставляя им возможность становиться более развитыми, более культурными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шульгина Е.В. Общественно-педагогическая деятельность Е. И. Тихеевой как составная часть авторской педагогической системы / Е. В. Шульгина // Научные труды Московского гуманитарного университета. Вып. 58. – М., 2005. – С. 86–92.

УДК 792

*К. С. Богер, С. Н. Басалаев,
г. Кемерово, РФ*

ЭЛЕМЕНТЫ ДРАМАТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ ЖОРЖА ПОЛЬТИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО СПЕКТАКЛЯ (на примере спектакля «Поросенок и Карасенок» по одноименной пьесе Ю. Клавдиева и А. Москаленко в Театре драмы Кузбасса им. А. В. Луначарского)

В современном театральном искусстве мы часто сталкиваемся с пренебрежением режиссерами основными элементами сценического действия. Зачастую они действуют, исключая составляющие сцены, что приводит к ее разрушению. Например, тридцать шесть драматических ситуаций, открытых драматургом XVIII века Карлом Гоцци, которые стали известны благодаря французскому писателю и театроведу Жоржу Польти. Огромную важность вызывают вопросы, связанные с применением элементов драматических ситуаций в современном театральном искусстве.

Цель данной работы – проследить воплощение элементов драматических ситуаций классификации Ж. Польти в современном спектакле.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть классификацию драматических ситуаций Жоржа Польти.
2. Выявить особенности использования драматических ситуаций в современном театральном искусстве.
3. Проанализировать использование элементов драматических ситуаций в сценах спектакля «Поросенок и Карасенок» по одноименной пьесе Ю. Клавдиева и А. Москаленко, поставленного в Театре драмы Кузбасса им. А. В. Луначарского.

Объект исследования – тридцать шесть драматических ситуаций в классификации Жоржа Польти. Предмет исследования – элементы драматических ситуаций в контексте современного спектакля.

Систематизация Ж. Польти [1] была направлена на сокращение и категоризацию сюжетных линий. Взяв за основу классификацию Иоганна Вольфганга Гёте, Польти стал проводить параллели между нарративами, выискивая повторяющиеся сюжетные линии и сортируя их по группам, опираясь на общие признаки. Им было проанализировано тысяча двести драматических произведений разных времен и прослежены судьбы восьми тысяч героев, что стало причиной году создания в 1895 году классификации «тридцати шести драматических ситуаций». Данная система доказывает, что все драматические произведения основываются на классификации этих сюжетных коллизий.

Ситуации Ж. Польти следует рассматривать как составляющие элементы сюжета. В процессе перевода (сделанного нами) и исследования можно конечно заметить условность в истории, ограниченность возможных действий и событий драматических героев. У Польти – это тридцать шесть существительных, которые в ограниченном виде именуют сюжеты, схемы. А театральные схемы – это всегда носители действенности, то есть должны формулироваться отглагольно и образно. Драматическая ситуация всегда должна быть динамична, т. к. в основе ее положено действие как движущая сила конфликта.

Мы определяем драматическую ситуацию как сумму систем взаимоотношений героев, сложенную из событий в ходе разрешения противоречий в межличностных отношениях и внутренних коллизиях.

Задачей режиссера является рассказать зрителю конкретную историю. Режиссерская история – это цепь событий в хронологическом порядке, именуемая фабулой. Одним из элементов фабулы являются драматические ситуации. Благодаря им герой совершает нравственный выбор, определяющий дальнейшее действие: движение героя к цели и его волевые затраты. У героя всегда есть цель, к которой он движется через последовательность драматических ситуаций, заставляющие зрителя сопереживать и сочувствовать во время их преодоления.

Каждой драматической ситуации соответствует определенный набор элементов. Мы попробуем обнаружить данные элементы в сценах спектакля. Для этого возьмем сказку «Поросенок и Карасенок» по одноименной пьесе Юрия Клавдиева и Анастасии Москаленко (режиссер – Антон Остапенко) в Театре драмы Кузбасса им. А. В. Луначарского и рассмотрим драматические ситуации.

Драматическая ситуация «Избавление» предполагает наличие трех элементов: «несчастный, угрожающий, спасатель» [1, с. 17]. Особенностью является то, что спаситель появляется без мольбы и уговоров, неожиданно. Данная ситуация присутствует в сцене нападения Кошек на Карасенка и неожиданного появления Затворника, разогнавших Кошек. В данном случае спасаемым является Карасенок, преследователем (антагонистом) – Кошки и спасителем, явившимся неожиданно, – Затворник. На первый взгляд можно решить, что все элементы данной ситуации соблюдены, но нарушением здесь является несоответствие пункту, который гласит, что спаситель появляется только в случае, если персонаж совершил благодеяние. Зрительское включение, выражающееся в сопереживании и сочувствии персонажу, будет тогда, когда персонаж будет выделен положительными чертами, поступками. От того, что зритель не понимает степень положительности и отрицательности героя, он не может понять и степень своего сочувствия так же, как не может выработать отношение к персонажу. Так как зритель безразличен к персонажу, он также будет и безразличен к его исключению из действия. Поэтому сцена нападения на Карасенка Кошками не получает должной драматизации.

Драматическая ситуация «Раскаяние» состоит из элементов: «виновник, жертва или грех, следователь» [Там же, с. 113]. Ярким примером послужит сцена раскаяние Поросенка за неизвестное преступление перед Карасенком. Виновником является Поросенок, который любил есть рыбу, жертвы – съеденные Поросенком рыбы, следователь – Карасенок, который обижается на Поросенка за то, что он съел ее друзей. Все элементы соблюдены, но

отсутствует важная деталь – внутренний конфликт Поросенка, явленный в сцене. Мы видим переживания Карасенка, а жестокий механизм самобичевания, угрызания совести Поросенка происходят за сценой. Зрительское восприятие будет смещенно с переживаний, выраженных на сцене, Карасенка в сторону закулисного внутреннего конфликта Поросенка. Происходит формальная обида Карасенка, отчего зритель не может сопереживать этому персонажу, потому что раскаяние Поросенка намного сильнее. Эта сцена автоматически становится неважной и бессмысленной, так как внимание зрителя уносит за собой главный герой.

Также фактически отсутствуют жертвы или улики, которые могли усилить драматическую ситуацию. Такой катализатор не оставил бы Карасенка в формальной обиде. А внутренний конфликт и угрызание совести Поросенка вызвало бы подключение к переживаниям персонажа и сочувствие ему. Видя не формальную обиду, зритель понял бы и всю трагедию героев. Тогда сцена с Карасенком имела бы смысл.

Драматическая ситуация «Смелое предприятие» или «Дерзкая попытка» определяется такими элементами, как «смелый лидер, объект, противник» [Там же, с. 36]. Данную ситуацию мы можем увидеть в сцене побега, которая будет относиться к авантюрной экспедиции. Мы видим довольно распространенный приключенческий мотив, характеризующийся риском и нарушением неких табу и запретов: животные нарушают правила, нападая на хозяев, и убегают с фермы. Уровень эмоционального напряжения напрямую зависит от серьезности тех опасностей, которые предостерегают персонажа, решившегося на эту дерзкую попытку.

В сцене мы видим отчетливо объект дерзновения – это сама жизнь Поросенка, но возникает вопрос о лидирующем персонаже. Мы можем увидеть, что явного лидера здесь нет, ни Поросенок, ни Карасенок не берут инициативу всецело в свои руки, каждый занят своими делами. Следующим нарушением драматической ситуации является формальное обозначение противника. В данной сцене противник не несет никакой угрозы, он не опасен, он не сопротивляется. Более того, эта сцена лишена прямого столкновения главного героя и его противника.

Кульминационная сцена лишена разрешения конфликта между главными персонажами. Нам показывают разрешение побочного конфликта между фермерами и Кошками, лишая при это встречи фермеров и Поросенка. В сцене не будет эмоционального подключения, так как на пути Поросенка не появляются препятствия, несущие угрозу его жизни. А фермеры, как мы знаем по пьесе, являются смертельной угрозой для главного героя.

Разберем финальную сцену сказки «Поросенок и Карасенок», в которой драматической ситуацией является «Получение», предполагающая наличие следующих элементов: «солиситор и противник, который отказывается или арбитр и противоборствующие стороны» [2, с. 42]. Другими словами, стремящийся чего-нибудь достигнуть, помогающий чего-нибудь; и тот, от чего согласия или помощи зависит достижение чего-нибудь, отказывающий или помогающий, посредничающий. Может быть третья сторона, противоборствующая достижению. В сцене в игру вступают дипломатия и красноречие. Это диалектическое соперничество между разумом и чувством, с трудом управляемым рассудком. В сцене стремящимся чего-нибудь достигнуть является Карасенок, а тем, от чего согласия зависит достижение цели – Поросенок. Противоборствующей стороной – Кошки, Затворник и Индюк. Карасенок с помощью манипуляций уговаривает Поросенка последовать за ней в воду; Поросенок находится в замешательстве и оттягивает момент согласия или несогласия на уговоры Карасенка. Здесь и появляется третья сторона, которая должна находиться в конфликтном отношении к достижению цели. Данная сцена застроена неверно, чему свидетельствует отсутствие важных деталей. Во-первых, Карасенок не имеет цели, относящейся к Поросенку. Если на протяжении всего спектакля цель персонажа понятна, то в финальной сцене она отсутствует. Во-вторых, противоборствующая

сторона застроена как содействующая в достижении цели главного героя (Поросенка) – убежать, скрыться от смерти. Все персонажи сцены толкают героя на поступок, на уход под воду ради спасения его жизни. Зритель не сочувствует главному герою, потому что силы неравны, нет того самого третьего элемента, который был бы поставлен в противовес уговорам Карасенка. От этого выбор Поросенка очевиден и предсказуем, доводы и опасения слишком слабы, чтобы противостоять остальным героям. Его опасения не поддерживаются дополнительным героем, который будет противостоять Карасенку и остальным животным. От этого данная сцена не носит действенный характер, герой не совершает нравственный выбор, соответственно зритель не сопереживает ни Поросенку, ни Карасенку, сцена не набирает должного напряжения.

Итак, рассмотрев классификацию Жоржа Полти «Тридцать шесть драматических ситуаций», можно сделать вывод, что драматическая ситуация – это не просто элемент фабулы, а это двигатель сценического действия; это способ подключения зрителя к происходящему на сцене и к герою.

Значение драматической ситуации в постановке сцены нельзя недооценивать. Считаем важным отметить, что в каждой сцене обязательным должно быть наличие драматической ситуации с точным набором элементов, соответствующим ей. Отсутствие хотя бы одного элемента приводит к нарушению конструктивной составляющей сцены и разрушению сценического действия. Зачастую режиссеры, застраивая событие, не думают о драматических ситуациях и их элементах. Предлагаем включить классификацию Жоржа Полти в учебную программу дисциплины «Режиссура» для студентов, учащихся на факультете режиссуры и актерского искусства.

В дальнейшем можно рассмотреть современные классификации и соответствующие им необходимые элементы для того, чтобы создать свою классификацию драматических ситуаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Polti, G. The thirty-six dramatic situations / Translated into English by Lucile Ray. – Franklin, Ohio: James Knapp Reeve, 1924. – 187 p.

УДК 791.66

*Б. В. Шишкин, В. Н. Титова,
г. Луганск, ЛНР*

ПРАЗДНИЧНО-ОБРЯДОВАЯ КУЛЬТУРА КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Праздничная культура, являющаяся, по В. В. Бахтину, важнейшей формой человеческой культуры, играет значительную роль в формировании мировоззрения человека, воспитании и удовлетворении его эстетических и этических потребностей, в релаксации и восстановлении жизненных сил, необходимых ему для дальнейшего существования.

На современном этапе проблемы сохранения, развития и возрождения традиционной празднично-обрядовой культуры приобретают все большую актуальность. О росте интереса к славянской культуре свидетельствует огромное количество работ культурологов А. Н. Веселовского, И. П. Сахарова, И. М. Снегирева, П. В. Киреевского, А. Н. Афанасьева, А. В. Терещенко и многих других учёных [5].

Современные историки и этнографы, в свою очередь, тоже часто обращаются к истории культуры славян, их быта, к вопросам празднично-обрядовой культуры. Среди таких исследователей можно выделить С. Ларионову, В. Н. Демину, С. Леснова, М. Семенова, В. С. Казакову.

Именно из-за погружения в исследования русского народного фольклора, возникает неподдельный интерес к русской народной традиционной культуре в широком смысле слова.

Необходимо отметить, что современные социокультурные процессы в целом направлены на народную традиционную культуру.

Анализ литературных источников позволил сделать вывод о том, что существуют две глобальные тенденции в культуре разных народов, которые находятся в противоречии. Первая – некие эталоны универсальной культуры (нормы, ценности, идеи, символы), которые близки всему миру. Вторая тенденция – потребность в национальной и культурной идентификации (культурно-исторический путь, корни, религия, обряды и т. д.).

Современные исследователи русской народной культуры выделяют ряд типов современного фольклора, который существует в культурном пространстве одновременно (чистый фольклор, современная интерпретация фольклорного наследия (адаптация, стилизация) [3].

Все перечисленные типы фольклора в реальной современной культурной ситуации существуют в чистом виде. Как правило, они сочетаются в разных пропорциях, иногда являясь дополнением, а иногда контрастируют, трансформируются из одного в другой, создавая в результате сложную структурную многогранную палитру современной культуры.

Следует отметить, что в современной ситуации прослеживаются чёткие тенденции возрождения народной культуры, сохранению и трансляции. Однако традиционная культура (праздники, обряды, традиции) требуют непрерывной защиты, так как традиции развивают и формируют человека, а процесс присвоения, приживания происходит веками, но утратить их можно очень быстро и легко.

Современные процессы глобализации способствуют постепенному исчезновению уникальности народно-обрядовых традиций. Именно поэтому важнейшая нравственная и эстетическая задача современной культурно-образовательной политики кроется в возрождении традиций празднично-обрядовой культуры.

К сожалению, существует тенденция развития современного общества по западным стандартам, что по большому счету неприемлемо для нашего менталитета; перенимаются формы досуга европейской культуры, которые носят в основном развлекательный характер.

Безусловно, все это негативно влияет на состояние современной культуры в целом, и соответственно, культурный уровень людей. Процесс обесценивания народных традиций в современном обществе может привести к постепенному исчезновению самой народно-праздничной культуры. Именно это способствует пристальному вниманию к опыту прошлых эпох, определению формулы соотношения будней и праздников, и, как следствие, выработке оптимальной системы праздников, соответствующих современности (нравственным, духовным и социальным идеалам).

В ряде регионов Российской Федерации уже происходит реализация разработанных программ сохранения и трансляции празднично-обрядовой культуры регионов. Данные программы устремлены на использование ее широких педагогических возможностей. Суть и педагогическое воздействие таких программ лежат в плоскости использования духовно-нравственных ценностей, воплощенных в различных традиционных формах празднично-обрядовой культуры, произведениях народного творчества, характерных, безусловно, для того или иного региона, которые имеют современную социально-нравственную значимость.

Реализация таких программ осуществляется в процессе интеграции учебного процесса культурных и образовательных заведений для сохранения и трансляции подрастающему поколению старинных образцов народного творчества, знаний и опыта народных мастеров, в процессе подготовки специалистов в области народной художественной культуры [4].

Отметим, что фольклор является одним из базовых условий культурного сохранения любого общества. Неоспоримо то, что процесс воспитания гармоничной личности не может происходить в отрыве от традиционной культуры, так как она является бесценной сокровищницей, которая дает возможность человеку самовыражаться и самосохраняться [6].

Современность диктует нам то, что освоение устного народного творчества, традиционных ремесел необходимо анализировать и воспринимать не только как средство обогащения знаний, а источник и фактор всестороннего развития личности.

Что касается проблемы возрождения фольклорного наследия, особым пространством для данного процесса выступают фестивали и конкурсы народного творчества. Такое социокультурное пространство создается в процессе проведения городских и районных праздников, организаторами которых являются культурно-образовательные учреждения [1].

Педагогический потенциал организовываемых фольклорных фестивалей и конкурсов разных жанров кроется в объединении различных форм культпросветработы, и кроме того, приобретает смысл познания нашей действительности, является движущей силой и фактором формирования и проявления нравственной позиции по важным проблемам жизни социума, создает общественные устремления, условия, воздействующие на сознание участников процесса.

Позитивным на сегодня является тот факт, что уже существуют и продолжают возникать организации, центры и общества, целью которых является возрождение, сохранение и передача подрастающему поколению культуры славян. Систематически происходит организация и проведение мероприятий с привлечением к ним молодежи и людей старшего поколения.

Кроме того, организовываются новые творческие объединения, предметом которых является изучение народных обрядов, проведение смотров художественной самодеятельности, в рамках которых осуществляется воссоздание старинных форм фольклорных представлений, народных обрядов и пр.

С целью возрождения, сохранения и передачи славянской культуры огромное значение приобретают такие праздники, как: День дружбы и единения славян, День славянской письменности и культуры и др. Кроме того, в этом смысле очень ценны разного рода фестивали, целью которых является воссоздание славянской культуры [2].

В данном контексте следует различать такие понятия как просвещение и приобщение к народным традициям, поскольку в данном случае это имеет огромную разницу в смысловой нагрузке.

Воспитание современной молодежи в плоскости ее культурного развития должно базироваться на знании своей истории, культуры, традиций с позиции толерантности к иным народностям и религиям.

Исходя из того, что наш регион является средоточием поликультурного сообщества, возрождение народных праздников и обрядности является хорошим стимулом познания национальных культур народов, проживающих на территории Республики. На наш взгляд, крайне важно воспитывать уважительное отношение к национальной культуре каждого народа (языку, обычаям, литературе, искусству).

Таким образом, что празднично-обрядовая культура выступает в качестве сложной социокультурной системы, охватывающей различные стороны духовной жизни общества и состоящей из множества структурных элементов, связанных между собой и изменяющихся во времени и пространстве.

На сегодняшний день актуальной остается проблема расширения социокультурного пространства, обусловленного празднично-обрядовой культурой [7]. Данный процесс возможен при условии актуализации следующих социокультурных и педагогических векторов: 1) активное приобщение взрослого населения и подрастающего поколения во все виды и формы народного творчества в образовательных учреждениях и учреждениях культуры; 2) широкое и систематическое освещение различных элементов празднично-обрядовой культуры в средствах массовой информации, внедрение в сетку вещания инновационных просветительских теле-, радиопроектов данной тематики; 3) возрождение и популяризация фестивалей народного творчества на различных уровнях – государственном,

региональном уровнях, что будет способствовать укоренению в сознании социума ценностей народной художественной культуры, выработанных народом.

Приходим к выводу, что продуктивная реализация таких аксиовекторов требует определенной направленности профессионального образования, как будущих специалистов, так и практикующих специалистов учреждений культуры различного уровня, поскольку именно профессиональное образование, по нашему мнению, является практически единственным фактором, гарантирующим не только непрерывность процесса развития и преемственности передачи народных традиций последующим поколениям, но и фактором обеспечения надлежащего уровня осуществления данной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Донская, Т. К. Выразительные средства театрализованных представлений и праздников и их воздействие на зрителей [Электронный ресурс] / Т. К. Донская, И. В. Голиусова // Наука. Искусство. Культура. – 2015. – № 4 (8). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyrazitelnye-sredstva-teatralizovannyh-predstavleniy-i-prazdnikov-i-ih-vozdeystvie-na-zriteley>
2. Лазарева, Л. Н. История и теория праздников: учебник / Л. Н. Лазарева. – Челябинск: ЧГАКИ, 2010. – 251 с.
3. Литвинова, М. В. Массовые праздники и зрелища в современном культурно-идеологическом пространстве / М. В. Литвинова // Личность. Культура. Общество. – 2007. – № 2 (36). – С. 262–271.
4. Мазаева, А. И. Праздник как социально-художественное явление. Опыт историко-теоретического исследования / А. И. Мазаева. – М.: Наука, 1978. – 392 с.
5. Народный календарь: Праздники, приметы и обычаи от Руси до России / сост. А. А. Проскурин. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 192 с.
6. Руднев, В. А. Праздники, обряды, ритуалы в трудовом коллективе / В. А. Руднев. – М.: Профиздат, 1984. – 158 с.
7. Тихоновская, Г. С. Актуальные проблемы реализации народных традиций в деятельности учреждений культуры [Электронный ресурс] / Г. С. Тихоновская // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2017. – № 2 (25). – С. 77–84. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-realizatsii-narodnyh-traditsiy-v-deyatelnosti-uchrezhdeniy-kultury>

УДК 792:378.14:140.8

*А. В. Розсыльная, О. В. Малахова,
г. Луганск, ЛНР*

ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЁЖИ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ И ПРАЗДНИКОВ

Актуальность исследования заключается в том, что мировоззрение – это одна из основ, база становления личностных характеристик и системы ценностей, идеалов и приоритетов каждого человека. Период студенчества – это время, когда активно формируются наиболее важные установки, обеспечивающие вектор дальнейшего развития молодых людей. Сегодня, когда происходит стремительное обесценивание высоких идеалов и стремлений, перед культурой и искусством стоит важная задача духовного обновления общества, формирования мировоззрения, нравственно-ценностных ориентиров и идеалов современного человека. Молодежь XXI века должна созидать, творить и создавать что-то новое, собственное, уникальное и неповторимое, а не просто воспроизводить накопленный опыт предков [3, с. 13].

Юность – это время свободно мыслить, творчески самореализовываться, заявлять о своей позиции, проявлять творческую инициативу, развивать внутренний кругозор и воспитывать в себе высокие идеалы. Огромным потенциалом в вопросе формирования мировоззрения молодых людей обладает театрализованная деятельность, которая, используя ряд приемов и выразительных средств, может оказывать весомое влияние на их эмоциональную сферу.

Театрализация – это источник глубоких переживаний, чувств, ощущений и впечатлений. Средства театрализации развивают эмоциональное восприятие человека,

гармонично формируют его мировоззрение и позволяют проникнуть в прекрасный мир искусства, в котором происходят чудеса, рождаются чувства, происходит становление личности, – творческой и свободной.

Вопрос воспитания и творческого развития молодежи еще с античных времен занимал умы великих мыслителей. Проблему развития мировоззрения молодых людей глубоко исследовали Ф. Ницше, А. Бергсон, М. Хайдеггер, Дж. Дьюи, Н. А. Бердяев, Б. П. Вышеславцев, Г. С. Батищев и другие авторы. Мировоззрение как одна из категорий философии и психологии рассматривается в трудах И. Канта, И. Фихте, Ф. Шлейермахера, А. Маслоу, Ф. Бэррона, Н. Роджерса, Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева.

В свою очередь такие ученые, как С. Ю. Гуревич, С. Д. Смирнов, В. Н. Дружинин, Г. Г. Панкова и В. П. Кохановский рассматривают широкие возможности искусства в вопросе становления мировоззрения и активизации творческой активности молодых людей.

Такое внимание со стороны ученых к проблеме формирования мировоззрения через искусство театрализации говорит об актуальности и значимости темы исследования, а также о наличии различных подходов к ее изучению.

В течение жизни у каждого человека формируется собственная, неповторимая и единственно для него верная, система взглядов, ценностей, убеждений, принципов, – его мировоззрение. Исходя из мировоззрения, человек испытывает определенные чувства, переживания, проявляет себя эмоционально. Поэтому в процессе активного становления молодых людей, необходимо, в первую очередь, воздействовать на их чувства и эмоции всеми доступными способами [1, с. 111–112].

Искусство – одно из сильных средств, с помощью которых формируется мировоззрение. Оно тесно связано с переживанием человеком художественной действительности, чувственным восприятием объективной реальности. В нем нет расчетливости, жадности выгоды, это высокое, творческое восприятие явлений и событий. Все виды искусства (музыка, литература, живопись, хореография, театр) способны оказывать на молодежь огромное влияние, проникая в их сознание, формировать и развивать духовные ценности и нравственные идеалы.

Студенческая аудитория зрителей – это специфическая категория, ее воспитание является сложным и длительным процессом. Современная студенческая аудитория воспитана массовой культурой и на нее ориентирована. С целью преодоления барьера «равнодушного поколения» необходимо повышать культуру досуга молодежи, воспитывать и активизировать их внутренние принципы, идеалы, жизненную позицию.

Современный режиссер театрализованных мероприятий, имея в распоряжении целый арсенал выразительных средств, для воздействия на сознание молодежной аудитории, посредством постановок театрализованных представлений и праздников формирует мировоззрение молодых людей, через тематику своих работ, основную мысль, идею, которую он доносит [2, с. 117].

Театрализованные представления и праздники, как эффективный способ зрительской коммуникации, выступают в качестве механизма сплочения и объединения зрителей, воспитывают и эмоционально воздействуют на молодежную аудиторию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арцишевский, Р. А. Мировоззрение: сущность, специфика, развитие / Р. А. Арцишевский. – Львов: Вища шк., 1986. – 196 с.
2. Безрукова, В. С. Взаимосвязь традиционного и инновационного в учебно-воспитательном процессе в учреждениях профессионального образования: 2-е пед. Чтения / В. С. Безрукова. – СПб.: Учеб.-метод. центр Комитета по образованию Санкт-Петербурга, 2004. – 182 с.
3. Сиземская, И. Н. Мировоззрение как ценность образования: С. И. Гессен, В. В. Зеньковский, И. А. Ильин / И. Н. Сиземская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 63–67.

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО НАВЫКА НА УРОКАХ СЦЕНИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Цикл «движенческих» дисциплин в театральной школе призваны воспитывать пластическую культуру, которая представляет собой: один из признаков профессионального мастерства, необходимого актеру для успешной работы над созданием полноценного сценического образа...» [3, с. 7]. Процесс становления внешней техники артистов и режиссеров сопряжен с решением ряда **задач**:

– развитие таких психофизических навыков как сила, гибкость, ловкость, реакция, организация и отработка практических навыков;

– развитие и совершенствование частных двигательных способностей, умений.

Одной из центральных проблем воспитания внешней техники актеров и режиссеров является формирование и воспитание практического двигательного навыка, который представляет собой фундамент и основание в реализации пластических умений и знаний. Практический двигательный навык – это освоенное умение решать той или иной вид двигательной задачи.

Но, умение не всегда перерастает в практический навык, а навык не всегда полностью закрепляется у студентов в процессе пластического образования. Это происходит в связи с тем, что в процессе освоения и присвоения конкретного навыка пропускаются отдельный этап или этапы, либо они слабо акцентированы. На уроках сценического движения формирование и закрепление практического навыка представляет собой основу в освоении элементов следующих по программе Сценического движения разделов. Лишь в случае отработанного до автоматизма практического умения студент способен к творческой реализации.

Цель нашего исследования – выявление продуктивной схемы формирования и окончательного закрепления практического навыка на уроках сценического движения. Для достижения цели были решены следующие задачи:

– изучение понятие «навык»;

– выявление этапов формирования пластического навыка.

Процесс организации и становления практического навыка на уроках сценического движения предполагает нескольких этапов. Важным является последовательность в освоении новых умений. Выделяются несколько этапов в формировании практического навыка. Первый этап представляет собой анализ двигательной задачи и визуальное знакомство с движением. На втором этапе происходит изучение схемы движений в упражнении и техники исполнения. Третий этап предполагает поиск коррекций и многократное повторение. Затем (четвертый этап) следует процесс автоматизации, после которого происходит резкий качественный перелом – закрепление навыка.

Важными характеристиками профессионально сформированного навыка является его устойчивость и стабильность.

Устойчивость, также как и стабильность зависят от вариативности – способности преодолевать неожиданные затруднения, возникающие в процессе его осуществления. Необходимым представляется «отработка» навыка в разных вариантах, в синтезе с различными упражнениями. Важными характеристиками двигательного навыка представляются **изменчивость, приспособляемость навыка** к новым условиям (вариативность), частью которой является **упражняемость** (способность к совершенствованию и закреплению в двигательной памяти). Особое значение имеет

устойчивость: будучи освоенным, практический навык никогда не утрачивается и сохраняется на всю жизнь. С этим обстоятельством связана возможность переноса навыков.

Лишь, овладев в должной мере необходимой суммой пластических навыков, можно говорить о сформированной профессиональной исполнительской технике, которая предполагает: во-первых, умение связывать известный навык с новым материалом (новые разделы, другие предметы), то есть умение синтезировать, во-вторых, обучающиеся должны в полной мере знать известные варианты исполнения (сокращенные схемы, повторы, возможные изменения и усложнения), в-третьих, профессиональная техника предполагает умение импровизировать на любом практическом материале.

Не менее важным оказывается умение публично представлять «навык» в творческом проекте (свободное владение и умение сочетать его с другим материалом). Таким образом, без постановки творческих задач любой двигательный навык может не закрепляться либо закрепляться не полностью. Финальное оттачивание и запоминание происходит в пластических этюдах и композициях, в творческих проектах и спектаклях.

Известный педагог, автор многих проектов В. Д. Кирюнин считает, что «между отдельными элементами профессиональной школы и непосредственной реализацией полученных знаний и умений на профессиональной сцене существует некий зазор» [1, с. 69]. То есть для полного освоения практического навыка на уроках сценического движения не всегда хватает его творческого «выхода». Как ни странно, но в театральной школе наблюдается дефицит **«территории воплощения»** (термин В. Д. Кирюнина) [Там же, с. 70].

Наличие творческих задач обеспечивает навыку устойчивость. Более того постановка и реализация творческой задачи является неотъемлемыми составляющими самого навыка.

Знания и навыки одного предмета подобно звеньям цепи последовательно соединяются от урока к уроку, но между собой эти предметные цепи почти не связаны, а если и соединены, то чаще всего – слабо (в основном в теории). Можно сказать, пока не существует логики объединения разнообразных знаний актерской школы. Говоря языком вуза – отсутствуют межпредметные связи. Иногда эти связи возникают, но исключительно на уровне программ. Чаще встречаются ситуации, когда практический материал одной дисциплины не синхронизирован с практическим материалом другой. Хотя, на наш взгляд, суть проблемы гораздо сложнее и тоньше.

Известный педагог пластических дисциплин А. Г. Круглова выделяет одну задачу упражнений Сценического движения – воздействие на первую сигнальную систему. Она считает, что «тем самым мы помогаем педагогам по «Мастерству актера» воспитывать у молодых актеров правильный органический подход к словесному взаимодействию» [2, с. 53]. А. Г. Круглова рассматривает тело актера, как «инструмент творческой деятельности», а вот «насколько верно будет настроен этот инструмент зависит не только от таланта ученика, но и в большей степени от педагогических методик театральной школы, в которой воспитывается актер» [Там же, с. 54]. Таким образом, первый уровень «территории воплощения» непосредственным образом связан с органичным синтезом предметов, воспитывающих профессиональные умения и навыки. Второй уровень, на наш взгляд, в рамках предмета Сценическое движение, предполагает налаживание более тонких взаимосвязей между отдельными физическими и пластическими навыками, то есть оправданное взаимопроникновение различных разделов одной дисциплины.

Исходя из этого, можно заключить, что в процессе формирования практического навыка на уроках Сценического движения, также как и в становлении «художественного тела» существует совершенно необходимая последовательность. Во-первых, подготовка физической формы. Во-вторых, долгий путь по превращению ее в «материал» и, наконец, в-третьих, работа по одухотворению и оправданию материальной формы. Чем подробнее обучающиеся осваивают свои физические возможности на первом этапе (то есть чем полнее происходит формирование практических навыков) чем многообразнее варианты работы с

телом как с материалом, тем тоньше понимание процесса «вылепливания» пластики сценического образа, при этом отсутствие творческих задач, не позволяет практическим знаниям реализоваться полностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Григорьянц, Т. А. От навыка – к «территории воплощения»: проблемы воспитания актерской пластической техники / Т. А. Григорьянц // Искусство и искусствоведение: теория и опыт: искусство в культурно-историческом контексте. – Кемерово: КемГУКИ, 2014. – Вып. 12. – С. 57–74.
2. Круглова, А. Г. Сценическое движение. Педагогика телесного воспитания актера / А. Г. Круглова. – М., 2008. – 176 с.
3. Морозова, Г. В. Пластическое воспитание актера / Г. В. Морозова. – М.: Терра Спорт, 1998. – 240 с.

УДК 792:378.14

*Д. А. Дьяченко, О. В. Малахова,
г. Луганск, ЛНР*

СЦЕНАРНАЯ ДРАМАТУРГИЯ И РЕЖИССУРА ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ДЛЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ АУДИТОРИИ

Актуальность данной темы обусловлена тем, что уровень развития современных технологий, клиповость мышления и восприятия зрителя, пресыщенность аудитории различными шоу, эффектами, графикой, требуют от режиссёра театрализованных представлений и праздников непрерывного поиска новых форм и интересных решений. В современном мире удивить зрителя своим мероприятием становится с каждым разом сложнее, поэтому приступая к разработке мероприятия необходимо учитывать все аспекты не только самого мероприятия, а также зрительской аудитории, на которую рассчитано действие, приняв во внимание особенности возрастной аудитории.

Одной из важнейших целей высшего образования является создание условий для духовного, нравственного развития личности студента. При этом в современном обществе существует острая потребность в специалистах, обладающих высоким уровнем культуры, образованности, профессиональной компетентности. Особую актуальность приобретает задача формирования духовно и эстетически развитой личности.

В условиях реализации учебной программы значимой становится задача развития воспитательной составляющей профессионального образования, в том числе и в сфере эстетического воспитания студентов.

Работа с разными возрастными категориями, ставит новые задачи перед режиссером, такие как привлечение внимания аудитории, актуальность выбранной темы для данной группы лиц и т. д.

Актуальность работы заключается в постоянно растущей потребности среди студенческой молодёжи в реальном общении, а не в виртуальном пространстве, которому отдает предпочтение больше количество молодёжи. В связи с этим, на наш взгляд, в современной практике режиссера театрализованных представлений стоит сложная задача организации сценарной драматургии и создания режиссёрских замыслов, которые отвечали бы интересам и потребностям студенческой аудитории. Кроме того, имели образовательный компонент, и выполняли коммуникативную функцию.

Теоретическую основу данной работы составляют научные труды отечественных и зарубежных исследователей, основой работы которых являются особенности сценарной драматургии и режиссуры театрализованных мероприятий для студенческой аудитории: Д. Горбачева, А. Степанова, Г. Тукай, Ю. М. Лотмана, Е. Морозовой, А. Арто.

Также в основу работы легли научные труды ученых-педагогов и психологов, изучающие студенческую аудиторию и её представителей, как социальный элемент, его

особенности, потребности и поведение в целом: О. А. Камуллиной, Е. В. Беляева, М. К. Титушкиной, А. Степанова, Я. А. Коменского, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, С. Т. Шацкого, Ю. Кулюткина.

Студенческая аудитория как самостоятельный компонент современного социума волновал многих исследователей в разных областях таких как: педагогика, культурология, искусствоведение, психология. Многие выдающиеся личности посвятили свои научные труды непосредственному изучению молодежи: О. О. Мартыненко, Г. С. Чеснокова, Г. С. Тихоновская, С. Н. Рягин, Т. Э. Петрова. Основная задача данных исследователей была разработка точного понимания возрастных особенностей студентов, проявляемые в социуме, учебной деятельности и досуга. Учёные проводили анализ молодежи, как уже состоявшихся личностей, что является первостепенно важным для представителей данной возрастной группы, анализировали личностные предпочтения молодежи на конкретном жизненном этапе, становления как личности.

Труды педагогов, культурологов, психологов, дало понимание для режиссеров практиков и теоретиков. Которые в свою очередь, стали рассматривать студенческую аудиторию, как отдельный социально-культурный элемент, со своими пожеланиями и предпочтениями. Рассуждение на тему студенческой аудитории, как неотъемлемой части развития культурной сферы деятельности, можно встретить в работах искусствоведов и режиссеров теоретиков, таких как: О. А. Первый, С. М. Махно, О. И. Марков, Г. В. Литвинов, Е. В. Кульмичева, Т. А. Крюкова. На основании трудов вышеперечисленных исследователей, режиссеры-практики, понимая «боли» аудитории затрагивают непосредственно волнующие темы молодежи, что заставляет молодежь понимать, а главное принимать искусство и «продвигать» его в массы.

Студенчество – это конкретная социально-демографическая группа, характеризующаяся явной структурой, социальным положением и социально-психологическими особенностями представителей данной группы людей. Можем выделить различные направления культурно-досуговой деятельности молодежи, в рамках которых молодые люди могут реализовывать свой творческий потенциал: спортивное, интеллектуальное, художественное, экологическое, нравственное и др. Содержательная досуговая деятельность позволяет развивать определенные личностные качества, помогает молодому человеку в самоорганизации, придает ему уверенность в собственных силах. Немаловажным фактором является выбор форм культурно-досуговой деятельности. От правильного проектирования и проведения мероприятий зависит их результативность, степень воздействия на молодых людей, на их стремление в дальнейшем стать активными участниками, а не просто зрителями.

В студенческом возрасте происходит переломный момент в сознании личности. Соответственно все это накладывает двойную ответственность на режиссера при постановке мероприятия. Любое мероприятие, предназначенное на молодежную аудиторию должно быть содержательным, информативным и актуальным. Вопросы, поднимающиеся в ходе мероприятия, должны найти свои отголоски в сознании молодежи. Следует обратить внимание, что молодежь это отдельный элемент социально-культурного пространства. Представители молодежи импульсивные, состоявшиеся личности, со своими взглядами и мировоззрением. Режиссеру, подготавливая свой материал, необходимо понимать, что данная возрастная группа, восприимчива к любой информации. Поэтому главное не только сама информация, а так же форма в которой она будет подана. И именно от формы будет зависеть понимание материала.

Динамика содержания и форм праздника, изменение видов и способов празднования, общее состояние праздничной культуры являются критериями перемен общесоциального и культурного характера, ибо всё это связано с системой ценностей, идей, знаменует структурные и функциональные преобразования в обществе. Поэтому, можно определить

под знаком равенства два соотносящихся друг с другом понятия: молодёжь – праздник. Так как, для социализации человека, необходим контакт с огромным количеством людей [1, с. 12].

При постановке праздника на данную аудиторию режиссер должен выбрать актуальную для молодежи тему, окончательно определиться, что и как он хочет донести своей работой, знать точно, что должно отложиться в сознании. И лишь при условии сохранения всех элементов идейно-тематического анализа для данного типа аудитории, мероприятие получит должное восприятие всеми ее представителями [2, с. 18].

В настоящее время все более характерной чертой сферы культуры становится активность самого зрителя, которого авторы и исполнители стараются сделать соучастником действия. «Это проявляется в конструкции и расположении сцены, во взаимопроникновении сцены и зала, в выходе актеров и музыкантов не только в зал, но и на площади и улицы городов. Становится понятным, что в постоянно развивающемся мире зритель становится активным участником творческого процесса, соответственно интерактивный компонент становится неотъемлемой частью современного культурно-массового инструмента взаимодействия искусство-зритель.

Студенческая аудитория многогранна, изучена многими учёными различных областей науки, в том числе культурно-просветительской деятельности. Молодежь постоянно находится в состоянии получения информации и применения её на практике, соответственно представители студенческой аудитории социально-активные элементы общества и всех его аспектах деятельности [3]. Молодежь транслирует современные социально-значимые проблемы и потребности общества. Мероприятия, направленные на студенческую аудиторию, должны быть проработаны и подобраны на важные и громкие темы современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская, О. Н. Развитие социального творчества студенческой молодежи в сфере досуга на основе проектных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / О. Н. Белинская. – Тамбов, 2006. – 24 с.
2. Марков, О. И. Сценарная культура режиссеров театрализованных представлений и праздников / О. И. Марков. – Краснодар: Изд-во КГУКИ, 2004. – 200 с.
3. Рубекина, И. В. Развитие творческого потенциала студенческой молодежи средствами театрализации [Электронный ресурс] / И. В. Рубекина // Культура и образование. – 2015. – № 12. – Режим доступа: <http://vestnik-rzi.ru/2015/12/3780>.

УДК 792.01:37.013

*Е. Н. Гребеник, М. А. Куваева,
г. Луганск, ЛНР*

РАСХОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ Н. В. ДЕМИДОВА И СИСТЕМЫ СТАНИСЛАВСКОГО

Одним из ближайших учеников и соратников К. С. Станиславского был Николай Васильевич Демидов. Живя и работая вместе со Станиславским более 30 лет, Демидов участвовал в теоретической разработке Системы и на практике отработывал и проверял все её элементы. Выявив слабые и недоработанные стороны Системы, Демидов нашёл пути их усовершенствования и преодоления, создав свой метод начальной подготовки актёров, получивший название «школы Демидова». Считая одной из основных задач театральной педагогики сохранение творческой индивидуальности артиста, основываясь на психологических особенностях личности, Демидов выделил четыре основных типа актёров. Эта классификация представляется чрезвычайно важной, так как диктует способ обучения, который помогает раскрыть индивидуальное дарование артиста и является наиболее эффективным именно для данного человека.

Актуальность данного исследования заключается в недостаточной систематизации научных открытий в области психологии творчества и театральной педагогике самого Н. В. Демидова, немалой сложности практического применения Демидовских этюдов в обучении актёрскому мастерству при кажущейся простоте его метода.

В основу теоретической базы вошли труды по истории и теории отечественного театра: Ю. М. Барбоя, П. П. Подервянского, М. О. Кнебель; труды основоположников режиссёрского русского театра: К. С. Станиславского, В. И. Немировича-Данченко, Е. Б. Вахтангова, М. А. Чехова; работы выдающихся режиссёров 2-й половины XX века и современности: А. В. Эфроса, Г. А. Товстоногова и др.

Анализируя труды Станиславского и Демидова можно прийти к выводу, что они считали театр «переживания» наивысшей формой театральной деятельности, которая в обязательном порядке включает в себя основные навыки и достижения театра «представления». Общий идеал – подлинная жизнь актёра на сцене в каждом спектакле, а не имитация настоящей жизни. Общая задача – найти способ всегда по-настоящему творить на сцене. Другими словами, нужно было в любом актёре разбудить творца, который не ждёт, когда на него снизойдёт вдохновение, а может вызывать его по мере надобности.

Станиславский полагал, что Система нужна только для того, чтобы актёр мог ввести себя в творческое состояние, которое складывается из отдельных элементов (круги внимания, объект, общение, задачи, излучение и т. д.). Эти элементы артист должен развивать и тренировать каждый по отдельности, а затем, отработанные и отшлифованные до возможного совершенства, вновь слить воедино. Для создания творческого состояния нужно действие, активность для выполнения некоей заранее определённой задачи. И вот эта императивно созданная из элементов жизнь должна родить творческое художественное переживание на сцене.

Однако опыт нескольких лет работы показал, что Система несовершенна. Метод расчленения творческого процесса на отдельные элементы, тренировка этих элементов по отдельности и последующее соединение «отшлифованных» элементов вновь в единое, качественно лучшее целое, регулярно даёт сбой. «Рассудочное расчленение неделимого творческого процесса убивает самое главное: непосредственность жизни на сцене, то есть сам творческий процесс» [3, с. 234–237].

Тренируя по Системе каждый из элементов отдельно, Демидов сталкивался с тем, что с трудом добытое сегодня правильное сценическое самочувствие на следующий день улетучивалось безвозвратно. Попытки закрепить и повторить внешние проявления подлинного существования в образе приводили все к тому же пресловутому представлению чувств, но не рождали их истинное переживание. С этой проблемой Демидов сталкивался на занятиях с учениками, а Станиславский – на репетиции с актёрами. Таким образом «ловить вдохновение», то есть каждый раз при каждом повторении испытывать по-настоящему чувства персонажа – «переживать роль» – никак не получалось. Нашупать выход из этого творческого тупика Демидову позволил найденный им приём, впоследствии получивший название «этюдной техники Демидова» или «Демидовских этюдов», при правильном выполнении которых творческое самочувствие и переживание непременно возникало, будучи заложено в структуру этюда.

По методу Станиславского, процесс творческого самочувствия являлся объективным процессом, который можно было изучить, а изучив, овладеть им. По сути, Станиславский сделал заявку на создание науки актёрского творчества. Любая наука может быть представлена в двух ипостасях: теоретическое обоснование предмета и его практическое воплощение. Для актёра важна практическая составляющая. Но для педагога (и режиссёра) суть науки актёрского творчества состоит в познании законов творческого процесса и разработке приемов актёрской психотехники с последующим применением их на практике.

В свою очередь, Демидов утверждал, что для приведения актёра к состоянию творческого переживания Станиславский твёрдо наметил два пути. Первый заключался – в подведении актёра к верному пониманию роли и пьесы в главном и в частности, приближении роли к себе и себя к ней. А другой – в познании законов творческого процесса и в применении приёмов психотехники.

Это разделение творчества на две одинаково важные составные части – анализ пьесы и роли с одной стороны и работа над психотехникой актёра – с другой, которое сам Станиславский в своих книгах чётко не формулировал, представлялось Демидову чрезвычайно важным для достижения их общей со Станиславским цели: найти способ по-настоящему жить на сцене, как жили лучшие из мировых актёров в лучшие минуты своего творчества.

Помогая Станиславскому в Оперной студии Большого театра, работая в организованной им 4-й студии МХТ и в Школе Художественного Театра во время гастролей основной части труппы МХТ, Демидов приходит к выводу, что основу дарования выдающихся актёров составляла обострённая творческая интуиция, позволявшая им достигать такого творческого состояния, когда в работу включается и подсознание, делающее художественное переживание артиста в высшей степени убедительным.

В своих работах Станиславский считал, что добиться творческого состояния, другим словом – вдохновения на сцене можно императивным (волевым, приказательным) путём: «подсознательное – через сознательное, произвольное – через произвольное» [4, с. 24].

Однако Демидов, имевший фундаментальное медицинское образование, занимавшийся научно-исследовательской деятельностью, относился к сознательно-волевому началу с существенно меньшим доверием. Он не считал императивную технику оптимальным способом воздействия на процесс переживания, признавая правоту парадоксального на первый взгляд утверждения, что «произвольные механизмы управления лишь тогда начинают действовать эффективно, когда автоматизируются и выводятся из-под контроля сознания» [1, с. 97]. Демидову удалось убедить своего учителя в необходимости «синтетического» подхода к воспитанию актёра в противоположность аналитическому (рассудочному).

Анализируя труды, можно заметить, что Систему Станиславского и Школу Демидова объединяет следующее: и Система Станиславского, и Школа Демидова хотят правды (а не правдоподобия) и творческого состояния на сцене; оба мэтра считают, что достичь желаемого можно только при наличии актёрской свободы творчества. Но понятие сути актёрской свободы и пути её достижения у Станиславского и Демидова существенно различаются.

Систему Станиславского можно назвать рационалистически – императивной. В основе данного подхода лежит выполнение некоей заранее определённой задачи, действие, активность. Главное – действовать. В результате действия должна родиться соответствующая оценка и реакция: разумная, обдуманная императивная активность при повторении приводит к появлению определённых ощущений, вызывающих (каждый раз!) определённые чувства и переживания.

В основе школы Демидова лежит эмоционально-волевая система [2, с. 209]. У Демидова главное – воспринимать. Воспринимать предлагаемые автором (педагогом) и возникающие по ходу пьесы (этюда) обстоятельства. И жизнь, и действие могут идти сами собой, без предварительной заданности и ограничений, то есть «как пойдёт». Соответственно и реакция на то или иное обстоятельство пьесы (этюда) при каждом повторе будет различной.

У Станиславского действие – фактически замаскированное восприятие. В лучшем случае у наиболее талантливых исполнителей заданное действие даёт толчок для творческого восприятия.

У Демидова действие рождается в результате первой произвольной реакции, разрешив себе которую, «пустив» себя на неё, актёр обеспечивает себе творческое состояние на сцене.

У Станиславского – сначала задачи и анализ, разложение неделимого творческого процесса на элементы, отработка каждого элемента (кусочка) в отдельности, затем сливание, соединение их друг с другом для получения творческого процесса.

У Демидова – свобода и произвольность первой реакции, оттачивание актёрской интуиции, в результате чего творческий процесс есть с самого начала, его не нужно создавать.

По Станиславскому – обстоятельства «вертятся», как им задано.

По Демидову – актёр «вертится» под влиянием обстоятельств.

Станиславский – режиссёр. Он ставил спектакли. Сам школы как таковой никогда не вёл. Актёров учил на ролях со специальной целью – для данного спектакля. Актёр – для спектакля, для данной сцены.

Демидов – педагог. Он воспитывал актёра, формировал его актёрскую индивидуальность, развивал его творческие параметры. Спектакль – для актёра. Данная сцена – материал для развития его творческих способностей.

В заключение хочется добавить, что научить вдохновению – это иная задача, решением которой является создание актёра-творца. Но сделать это не сможет самый гениальный режиссёр, если он – не педагог.

Как нельзя научить врача по стандартным схемам лечить больных, как нельзя подготовить квалифицированных специалистов из учеников, натаскивая их на тестовых системах, так и нельзя создать актёра-творца путем наигрывания массы даже самых разнообразных ролей во множестве спектаклей. Опыт и навык дадут свободу творчества лишь отдельным «поцелованным Богом» актёрам, но это не залог школы свободного творчества. Это может быть путем избранных к свободе публичного переживания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богачёв, В. Н. Об «этнодной технике» Н. В. Демидова. Её суть и цели / В. Н. Богачёв // Балтийские сезоны. – 2003. – № 7. – С. 94–101.
2. Демидов, Н. В. Искусство жить на сцене: Из опыта театрального педагога / Н. В. Демидов. – М.: Искусство, 1965. – 383 с.
3. Ласкина, М. Н. Невостребованное наследие / М. Н. Ласкина. Архив Н. В. Демидова // Памятники культуры. Новые открытия (ПКНО). Ежегодник 2002. – М.: РАН, 2003. – С. 236–250.
4. Станиславский, К. С. Работа актёра над собой: учебное пособие / К. С. Станиславский. – М.: Искусство, 1951. – 668 с.

УДК 792:71.0

*М. В. Кочетов, А. П. Афанасьева,
г. Луганск, ЛНР*

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ И ПРАЗДНИКИ КАК СОВРЕМЕННОЕ КУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

Наше время – время информационных технологий – нуждается в творческих, нестандартно мыслящих людях, которые будут направлять свою энергию на благо общества. Фундамент формирования основ творческой личности закладывается еще в дошкольном возрасте. Основной задачей современного образования и просвещения является воспитание гармоничной, творческой, самостоятельной, свободной личности, так как именно творческий человек определяет прогресс человечества.

Огромное влияние на формирование гармонично развитой личности оказывает искусство. Уже на заре человечества древние ученые пытались определить роль и место

искусства в процессе формирования духовного мира личности, задумывались над механизмом воздействия на человека живописи, театра, музыки, танца. Специфика каждого вида искусства в том, что оно особо воздействует на человека своими специфическими художественными средствами и материалами: словом, звуком, движением, красками, различными природными материалами. Кроме этого, искусство способно раскрывать природу с такой стороны, которая остается закрытой для естественной науки, а именно, со стороны знания значений, которые природа имеет для человека, понимания ее отношения к человеку и отношение человека к ней. И действительно, искусство дает нам не знание фактов и объективных закономерностей, а знание значений, знание ценности бытия. Человек начинает видеть мир глазами художника.

Театрализованные представления – самая емкая и многогранная форма массового искусства, включающая в себя поэзию, музыку, театр, декорационное искусство, хореографию, кино и пиротехнику, а также спортивные элементы – художественную гимнастику, массовые акробатические и гимнастические выступления, и прочее.

Сама практика развития театрализованных представлений в нашей стране формирует развитие синтеза тех или иных конкретных разновидностей театрализации. Одни из этих видов находятся в процессе становления, оформления, утверждения в жизни; другие, четко определившись по видовым параметрам, разделяются на жанровые и иные разновидности.

В контексте развития зрелищной культуры при создании праздничной ситуации в профессиональной постановочной практике закрепились художественные формы, получившие своё развитие с конца 50-х начала 80-х годов XX в., в которых применение метода театрализации способствовало зарождению новых форм зрелищной культуры, таких как театрализованный концерт, театрализованная игра, вечер с элементами театрализации [3, с. 43].

В XXI в. интерес исследователей сосредоточился на выявлении типов праздников и обрядов, их генезиса и трансформации в изменившейся социокультурной ситуации, а также роли традиционного обряда и праздника (в его современной интерпретации) в воспитании молодого поколения.

Остановимся на рассмотрении состояния современной праздничной ситуации, чтобы понять меру ответственности режиссера театрализованных представлений и праздников в сохранении важнейших культурных кодов праздничного События. Применение метода театрализации к данным формам не только органично и уместно, но и способствует особому, опосредованному воздействию на аудиторию, вовлечению участников в единое праздничное действо.

Просветительская функция вытекает из терминологии художественно-просветительской деятельности, которая имеет своё определение. Художественно-просветительская деятельность – это совокупность информационно-образовательных мероприятий по пропаганде и целенаправленному восприятию, распространению произведений искусства как носителей художественной ценности.

Просветительская функция театрализованных представлений и праздников имеет аналогичную специфику – тесно связана с вопросами воспитания, образования и эстетики.

Содержание просветительской функции театрализованных представлений и праздников – это общение исполнителей и слушателей, в котором, наряду с эстетическим компонентом, важную роль играет познавательный компонент, направленный на формирование у публики художественной культуры. Свойственные образному языку конкретность и эмоционально-впечатляющая сила делают сравнительно легким и общедоступным процесс получения знаний, которые содержатся в художественных произведениях.

Исследуя роль просветительской функции театрализованных представлений и праздников на современном этапе, мы рассматриваем типологию и функции театрализованных представлений в контексте современного праздника.

Режиссер-постановщик «Московской Олимпиады – 80» И. М. Туманов подчеркивал: «Искусство массовых праздников – это огромная сила, и относиться к нему надо с чувством высокой ответственности. Каждый режиссер понимает, что если в театре после премьеры он еще не раз вернется к работе над спектаклем, то массовое действие живет лишь однажды, и при этом должно оставить глубокое и эмоционально яркое впечатление» [4, с. 261].

Здесь режиссер действует на сознание и воображение участников и зрителей общими понятиями, крупными сценическими символами. В этом и заключена главная сложность режиссуры массовых форм искусства, имеющей дело с особым родом драматургии.

Однако исследователи культурно-досуговой деятельности отмечают, что современная модель традиционных народных праздников (календарных, семейно-бытовых) становится вторичной. Свое магическое значение календарные обряды и песни утратили, оставаясь в памяти старшего поколения традиционными праздничными увеселениями. Проблему праздников как явления российской культуры можно рассматривать с различных позиций, однако, учитывая экономические, географические и демографические особенности развития современного общества и культурно-досуговую деятельность, сегодня особенно актуальными являются исследования театрализации праздника в пространстве современной городской культуры.

В социально-политическом ракурсе типология современного городского праздника выглядит довольно просто: праздники подразделяются на государственные и неофициальные. С позиций социокультурной антропологии, праздники подразделяются на: политические, религиозные, профессиональные; коллективные и личные; традиционные (исторически существующие) и новые (спонтанные или «насажденные»); гендерные; спортивные; культурные (музыкальные, театральные и т.п.); этнические/субкультурные (в том числе корпоративные) [1, с. 69].

Современные городские праздники – при совершенно разных референтах – непременно имеют одну из традиционных семантических оболочек: «шествование», «народное гуляние», «ярмарка», «карнавал», «зрелище», «ристалище», «пиршество» и прочее.

Театрализованные праздники и обряды – многогранное общественное явление, отражающее наше прошлое и настоящее. Главное преимущество театрализованного действия перед современными городскими зрелищными формами – это активная и обязательная задействованность участников непосредственно в происходящих событиях. Театрализованный праздник позволяет самовыразиться, получить большое положительное эмоциональное воздействие в результате непосредственного участия в празднике [2, с. 125].

Развивающая функция театрализованных мероприятий – нравственная, гуманистическая реализуется через социально-педагогическое воспитание.

Просветительская функция театрализованных мероприятий способствует духовному развитию, эффективному усвоению молодыми людьми достижений национальной и мировой культуры, общечеловеческих знаний, способов поведения и деятельности.

Изучая роль учреждений культуры и искусств в образовательном процессе, мы ясно представляем себе, что театрализованные представления и праздники – самая емкая и многогранная форма массового искусства, включающая в себя поэзию, музыку, театр, декорационное искусство, хореографию, кино и пиротехнику, формирующая развитие синтеза тех или иных конкретных разновидностей театрализации.

Делая вывод, из данного исследования, мы понимаем, что, настоящее время в современных условиях изменились целевые установки, функции и задачи просветительской деятельности, но она и сегодня остается одним из ведущих способов передачи

представителями интеллигенции духовного наследия, системы общественных идеалов и ценностей подрастающему поколению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брежнев, А. В. Праздник как явление культуры / А. В. Брежнев // Культурно-просветительная работа. – 2008. – № 4/6. – С. 69.
2. Ершов, П. М. Режиссура как практическая психология. Взаимодействие людей в жизни и на сцене. Режиссура как построение зрелища / П. М. Ершов. – М.: Мир искусства, 2010. – 440 с.
3. Жигульский, К. Праздник и культура / К. Жигульский. – М.: Культура, 1985. – 336 с.
4. Юдин, Н. Л. Праздник и победа как социальные феномены / Н. Л. Юдин // Личность. Культура. Общество. – 2006. – Т. 8, № 4. – С. 264–271.

УДК 7.01:792.01

*И. З. Вадачкоря, М. В. Жабровец,
г. Тюмень, РФ*

СОТРУДНИЧЕСТВО КАФЕДРЫ РЕЖИССУРЫ И МОЛОДЕЖНОГО МУЛЬТИЦЕНТРА В СОЗДАНИИ ПЕРФОРМАНСОВ И ОСВОЕНИИ НОВЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОСТРАНСТВ

Каноны традиционного драматического театра предписывают упорядоченные, строгие формы взаимодействия актера и зрителя и определенную дистанцию между ними. Актер играет на сцене. Зритель сидит и смотрит представление в зрительном зале. Перформанс предполагает иные границы творческой свободы, альтернативные способы художественного высказывания. Разные специалисты трактуют понятие «перформанс» по-своему, но сходятся в одном: это вид современного визуального искусства. Слово «перформанс» пришло в русский язык из английского и в переводе означает «исполнение», «представление». Принято считать, что впервые это термин был применен к «произведению-действию» американского художника и композитора Джона Кейджа «4'33"» в 50-х годах XX века. Поначалу перформанс относился в основном к авангардным или концептуальным видам изобразительного искусства. Сегодня перформанс возможен во всех видах современного искусства: танце, театре, музыке и т. д.

Говоря о художественном пространстве перформанса, чаще всего имеется в виду то физическое пространство, то место, где проходит перформанс, или современное арт-пространство. Такие современные пространства привлекают к себе различных творцов и креативные сообщества, объединяют их, а также вовлекают жителей города в его культурную жизнь. С развитием культуры перформанса, в городе развивается и пространство для показа этих перформансов. Они всегда позволяют переосмыслить то пространство, в котором происходят. Оно даёт художнику определённую атмосферу, дополнительный смысл, структуру работы, своих зрителей и правила существования в этом пространстве. Художник не обязан покорно принимать все особенности пространства, иногда он действует вопреки пространству, «спорит» с ним, видоизменяет его. Перформер, «разговаривает», общается с пространством и зрителями, давая вызовы и задавая вопросы, приобщая их к диалогу друг с другом, с искусством, с историей и с городом. В мире, и особенно в России, стали заметно увеличиваться число разнообразных арт-пространств и арт-резиденций.

Молодежный мультицентр «Контора Пароходства» в городе Тюмени находится в реконструированном историческом здании XIX века. Сегодня это – арт-пространство с двумя залами для проведения событий, выставочным пространством, кофейней и уличной площадкой на территории набережной реки Тура. Основные векторы работы «Конторы» – поддержка локальных креативных сообществ и создателей, развитие и популяризация современного искусства, развитие городской среды. «Контора» – экспериментальное

пространство и точка притяжения творческих сил города. Удобное месторасположение (центр города), современное техническое оборудование, креативная команда позволяют реализовать множество новых уникальных проектов, которые, как бы, вступают в диалог с этим пространством, порождая новые смыслы и формы.

В современном мире выстраивание коммуникации через диалог является наиболее приоритетным, потому что диалог позволяет участникам делиться своим видением и опытом относительно каких-либо вопросов и проблем, с помощью выстраивания доверительных и глубоких отношений. Диалог не рассматривается, как целенаправленная попытка сделать выводы или просто выразить точку зрения, он призван решить имеющиеся конфликты и выстроить более глубокое понимание спорных вопросов. Диалог – это вопросы и совместный поиск неочевидных ответов.

В процесс обучения студентов кафедры режиссуры ТГИК в последние годы вводятся задания и курсовые работы, направленные на развитие умений выстраивать диалог с современным художественным пространством. Было отмечено, что режиссер, владеющий такими умениями, оказывается более подготовленным к практике современного театра и к участию в инновационных культурных проектах. Этому немало способствуют тесные творческие связи кафедры и «Канторы пароходства». Приведем лишь несколько примеров перформативной работы с пространством мультицентра, в которой были задействованы (и в качестве со-организаторов и в качестве исполнителей) студенты кафедры режиссуры.

Интерактивный перформанс-инсталляция «Кантораколмакова – чувство целого» был реализован в рамках проекта «Ночь Канторы» в мае 2021 года. Малый зал «Канторы Пароходства» разделили перегородками на четыре зоны. По ним предлагалось пройти зрителю группами по 10 человек, как по «лабиринту памяти», постепенно погружаясь в историю столетней давности знаменитой тюменской семьи, внесшей вклад в развитие родного города. Современное пространство преобразалось в живое историческое свидетельство. В первой комнате зрителям представлялась текстовая презентация с историческими материалами о семье Колмаковых. Передача информации осуществлялась беззвучно, только через визуальный канал. Во втором помещении сидели два перформера и в формате дискуссии беседовали о жизни и истории семьи Колмаковых, тем самым давая вошедшим участникам информацию через аудиальный канал и дополняя ее своим отношением к истории. После очередного сигнала зритель переходил в третий зал, в котором было воссоздано складское помещение «серебряной канторы» Колмаковых, в котором зрителю предлагалось тактильно ощутить товары, которые шли через кантору на продажу с востока на запад и обратно. В этом пространстве основной канал восприятия был тактильный. В четвертом зале зрителю предоставлялась возможность вспомнить все, что он запомнил из перформанса, все, что отложилось в его памяти о жизни и истории семьи Колмаковых и записать это через микрофон, стоящий в центре комнаты. Во время технического перерыва все монологи, записанные зрителями, перерабатывались в текстовый файл и далее, через обработку нейросетью, с помощью программы Ableton live и тел-перформеров, представал перед зрителями в виде изображения и звуков. Таким образом, участники перформанса погружались в некое ожившее пространство коллективной памяти, воссозданное ими же самими.

Вокальный перформанс «Без объявления», приуроченный ко Дню Победы, прошел в 2021 году в четырех точках пространства тюменской набережной: мост Влюбленных, лестница, ведущая вниз, к набережной, третий ярус набережной над фонтаном и площадка около «Канторы пароходства». Артисты акапельно исполнили песню «Война священная». Всего в перформансе приняли участие 20 вокалистов. Первые четыре четверостишия они исполнили в контрапункт, затем сошлись в одной точке, помолчали минуту и спели эту песню уже хором. Этот перформанс «заставил» звучать всю городскую набережную. К певцам присоединились жители города, гулявшие на набережной.

В 2022 году практически все пространство мультицентра было использовано и преобразовано в курсовом иммерсивном спектакле-перформансе третьего заочного курса по пьесе А. Слаповского «Проездом» (руководитель курса и режиссер спектакля – М. В. Жабровец). Зрители представления сначала попадали в фойе, переоборудованное в вокзальный зал ожидания, затем, по ходу спектакля, перемещались по другим помещениям «Конторы», оказываясь то в «купе поезда», то в «станционном буфете», то на «платформе» и т. д., при этом, часть действия разворачивалась за уличными окнами, врывается в двери вместе с настоящей зимней поземкой, продолжалась за пределами спектакля в интернете.

После этого опыта многие студенты-заочники стали искать возможности синтеза театра и перформанса с тем или иным городским или арт-пространством в своих театральных коллективах и учреждениях культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова, К. 273=4'33" | АБСОЛЮТНЫЙ НОЛЬ [Электронный ресурс] / К. Безрукова // Философский журнал «СТОЛ». – 2018. – № 1. – Режим доступа: <https://stol.guru/papers/273-absolute-zero-2018-05-23>.
2. Королева, М. Художница примотала себя пищевой пленкой к берёзе и провисела так больше часа [Электронный ресурс] / М. Королева // LIFE [сайт]. – Режим доступа: <https://life.ru/p/882706?ysclid=l2a1hfsuhh>.
3. Прошутинская, А. Перформанс как художественный объект [Электронный ресурс] / А. Прошутинская // Художественный журнал. – 2017. – № 103. – Режим доступа: <http://moscowartmagazine.com/issue/64/article/1348>
4. Темный, А. Хроники большой тусовки. 30 лет московского концептуализма в инфографике и фотографиях [Электронный ресурс] / А. Темный // НОЖ [сайт]. – Режим доступа: <https://knife.media/feature/conceptual-art/conceptualism-timeline/>

УДК 37.013.77:792.01

*О. Р. Пермяков, Е. Ф. Шангина,
г. Барнаул, РФ*

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩИХ АКТЁРОВ И РЕЖИССЁРОВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

XXI век – время социально-политических, идеологических, образовательных и культурных изменений и преобразований. Обновление налицо во всех сферах общественной жизни, идет ускорение научно-технического прогресса, компьютеризация, цифровизация, попытка создать искусственный интеллект, роботов-универсалов, дистанционное управление и руководство производством, обучением, людьми разного возраста. Этот многосложный процесс не миновал и вузы культуры и искусства. Всем очевидно, что духовный облик людей будущего, содержание и целенаправленность их деятельности, дальнейшее совершенствование – во многом зависит от уровня их культуры, образования, мировоззрения, нравственных ориентиров. Сегодня, чрезвычайно повышается ответственность за то, как, и при помощи чего, мы воспитываем творческую молодёжь. Эту повышенную ответственность чувствовал и в своё время высказывал театральным педагогам крупнейший режиссёр и театральный педагог, Народный артист СССР Г. А. Товстоногов. Действительно, стремительно меняется общественная жизнь, меняется человек, меняется театр, меняется школа. Сегодня, как никогда, важен тот заряд морали и нравственности, уровень профессионализма и личностной ответственности, которые должны проявляться у наших питомцев во время обучения, и к которым, мы, педагоги высшей школы, имеем непосредственное отношение. Духовно-нравственное, этическое, мировоззренческое и профессиональное становление будущих актёров и режиссёров в вузе настоятельно требует к себе особое, более пристальное внимание. С каждым годом становится всё более очевидным

тот факт, что возникает острая необходимость защищать и отстаивать лучшие традиции и принципы русского театрального искусства, противостоять поверхностному освоению системы К. С. Станиславского, глубже и тоньше разбираться в психологии нового поколения, быть готовыми к серьёзным столкновениям с прагматическими, новомодными, но порой поверхностными, схоластическими взглядами на историю отечественного театра, этику, современную драматургию, сценическую жизнь отдельных крупных деятелей театра, творческие поиски и эксперименты прошлого и настоящего, приметы и контуры, которых, сегодня рельефно обозначились в театральном пространстве и современном художественном образовании. «Сегодня необходимо гармоничное сочетание инновационных методов преподавания актёрского мастерства с изучением лучших традиций отечественной театральной педагогики» [2, с. 6].

Народный артист СССР Олег Басилашвили совсем недавно в теле-интервью говорил с болью: «Свидетельствую, что наш театр болен. Но я верю, в его выздоровление. Ведь подобные периоды были и раньше». И в связи с этим, сегодня, перед театральной педагогией встают новые, неотложные задачи и актуальные проблемы, которые необходимо решать оперативно. Одна из таких проблем: отток ярких творчески одарённых абитуриентов и студентов из провинции в театральные вузы Москвы и Санкт-Петербурга. Действительно, учиться в максимально культурной среде, обогащённой неповторимыми памятниками архитектуры, музеями, эксклюзивными выставками, многообразием театральных премьер, концертов, творческих встреч, международных форумов и фестивалей, и где существует сразу несколько театральных учебных заведений, где возникает редчайшая палитра творческих возможностей для молодого человека, начинающему свой путь – несомненно, интересно и продуктивно. И в течение нескольких десятилетий из провинции «выкачивают» молодые дарования для обучения в столичных театральных вузах. Но время идёт, но выпускники столичных вузов, став специалистами – не возвращаются обратно в провинцию, оседая в ведущих театрах. В результате этого длительного процесса и не государственного подхода – наступило время, когда выпускники театральных вузов – новоиспеченные актёры, не могут устроиться в столичные театры, ибо они переполнены. Нет мест. В то время как провинциальные театры испытывают нужду в одарённых артистах. Поэтому идея учить одарённую молодёжь только в столице, оказалась несостоятельной. Да, и кто решил, что талантливые специалисты в области театра должны жить и работать исключительно только в столице? Оказалась, не до конца состоятельной на сегодняшний день, но ранее очень эффективной идея подготовки в столицах национальных студий. (Примером тому, может служить драматический театр Горно-Алтайска, республики Алтай, где при неоднократных наборах в Театральное училище (вуз) им. М. С. Щепкина, большая часть выпускников не возвращается, и театр продолжает испытывать острую нужду в актёрских кадрах).

Другая, сопутствующая проблема – это валовый, огромный по численности набор на актёрские и режиссёрские курсы в вузах культуры и искусства, с раздутым, и, как правило, не очень талантливым набором внебюджетников. Кто, как, и где подсчитал и определил, какое число артистов или режиссёров требуется в театрах отдельных областей? Статистика на этот счёт кажется очень сомнительной. Большие по численности курсы делают индивидуальную работу со студентами малоэффективной, а отсев с факультетов художественного творчества – непомерно большим. Но ведь во все времена считалось, что подготовка будущего актёра или режиссёра – дело штучное и длительное, требуя иногда сверхусилий от театральных педагогов в воспитании яркой творческой индивидуальности для современного театра. К. С. Станиславский не раз подчёркивал, что талант человека обнаружить очень сложно, так как он спрятан глубоко внутри человека. При увеличении численности групп индивидуальный подход к молодому, незрелому ещё творцу, превращается в конвейерное производство и не даёт положительного эффекта. Тенденция,

действительно, странная и в целом – мало результативная. Но «гонка» за увеличением численности курсов, особенно за счёт внебюджетников – не прекращается. А курсы, как правило, численностью 22–25 человек дают в конечном итоге половину «брака». Олег Павлович Табаков в своё время на коллегии в Министерстве культуры утверждал, что цифры набора не должны быть завышены и студенческие группы должны составлять не более 12–15 человек. Раздувание численности студентов на курсе ведёт и к перегрузке творческой работы Художественного руководителя, и к большим сложностям в трудоустройстве некоторых выпускников после окончания вуза.

Наверное, необходимо учесть и такой негативный фактор в выявлении и формировании творческой индивидуальности абитуриента-студента, как внебюджетные наборы. Рассчитывать, что из набора будущих актёров во внебюджетных группах, в условиях провинциальных вузов, проявятся таланты – очень преждевременно и самонадеянно. Талант и деньги – вещи не совместимые. Поэтому, идея наборов чисто внебюджетных групп на данную специальность, кажется не перспективной, обречённой на неудачу. Ведь те, кто обладает природным даром – должны учиться бесплатно, с поддержкой государства. Недаром, даже в столичных вузах некоторые ведущие театральные педагоги отказываются от внебюджетных наборов. Например – С. В. Женовач.

Кажется, совершенно актуальной для высшей школы сегодня и проблема «Кто сегодня учит»? Каков уровень образования? В чём ценность творческой и человеческой личности педагога? Обладает ли он педагогическим даром? Готов ли к моральной ответственности? Каков его творческий, жизненный и педагогический опыт и обладает ли он устойчивым мировоззрением? Чувствует ли он современное искусство? Сможет ли он быть тонким и мудрым наставником молодых, если озабочен только инновациями и экспериментами? Как должна решаться эта проблема, если ко всему, у молодых и талантливых выпускников нет особого желания идти в педагогику? Синтетическая природа и специфика современной театральной педагогики такова, что требует от педагога кроме морально-нравственных, личностных качеств, высокой гражданственности, профессиональной зрелости – многих профессиональных качеств: педагога, психолога, режиссёра, актёра, искусствоведа и др. При этом публичный престиж профессии театрального педагога по многим причинам кажется совсем не высоким. Вторая половина 20 века обогатила русскую культуру, отечественный театр крупными талантами режиссёров и театральных педагогов, которые продолжили и развили дальше театрально-педагогические основы воспитания, богатейшее творческое наследие пяти великих режиссёров-мыслителей, реформаторов: К. С. Станиславского, В. И. Немировича-Данченко, Е. Б. Вахтангова, В. Э. Мейерхольда, А. Я. Таирова. Это подлинные мастера русского театра: М. Кнебель, Н. Горчаков, В. Сахновский, А. Лобанов, Ю. Завадский, А. Попов, Г. Товстоногов, Б. Захава, Б. Зон, З. Корогодский, А. Гончаров, А. Кацман, М. Захаров, А. Эфрос, П. Фоменко, Ю. Любимов, О. Ефремов, Б. Голубовский, О. Ремез и др. Большинство из них успешно занимались театральной педагогикой и создавали устойчивые ориентиры движения к «живому театру», к театру переживания. Их уход из жизни вызвал в театре и театральной педагогике некую методологическую брешь, пустоту. Например, сегодня очень мало выпускается нужных и полезных для профессионального роста студентов театральных книг, толковых учебных и методических пособий, умных исследовательских статей о театре, педагогике. Труды Н. Горчакова, М. Кнебель, Г. Товстоногова, Б. Захавы и др. действительно раскрывали законы человеческой природы в сценических условиях, вскрывали пути создания художественного образа, они делились практическим, индивидуальным опытом постановки театрального спектакля, исследовали тайны актёрского мастерства, учили, воспитывали, призывали к размышлениям, активно обогащая учебно-творческий процесс формирования творческой индивидуальности в русле глубинных педагогических исканий, подлинных открытий и завоеваний русского театра. Ведь именно они, вслед за

Станиславским – первооткрыватели, новаторы, исследователи «жизни человеческого духа» на отечественной сцене и театральных классах школы, призывающие творить во имя Человека и через Человека. Поэтому и сегодня, многие педагоги и студенты в своём поступательном движении вперед, стараются обращаться к учебно-творческой литературе и зафиксированной актёрской и режиссёрской практике прошлых лет, использовать этот драгоценный опыт в своих сценических поисках и экспериментах.

После ухода «звёзд первой величины» на небосклоне театральной педагогики, необоснованно стали возникать сомнения даже в правильности главных тезисов русской театральной школы. В театральных вузах снизился уровень педагогического мастерства, чаще стали появляться дилетантизм, вседозволенность, распущенность, отсутствие художественного вкуса и просто сценической культуры. Это чувствуется и в выборе репертуара для самостоятельных работ студентов, и, в создании сценических образов, и в теоретическом осмыслении основ режиссуры и актёрского мастерства на зачётах и экзаменах, курсовых спектаклях. Театральная культура падает, этика соблюдается слабо, исчезает дух интеллигентности, образованности, размываются самые важные принципы воспитания молодых дарований. А ведь педагоги художественных вузов призваны не только приобщать студента к будущей профессии, но и помогать формировать мировоззрение, личностную позицию ко всему, что происходит вокруг, воспитывать гражданские чувства, любовь к людям, к Родине. В последние годы складывается ощущение, что художественно-воспитательные задачи, которые ставят перед собой театральные педагоги, несколько упрощены и уже мало соответствуют принципам и традициям русского театра, театра переживания. А морально-нравственный облик молодого артиста или режиссёра, после окончания вуза и приглашённого в театр, порой вызывает недоумение и вопросы.

Анализируя деятельность и опыт театральных школ в течение многих лет, стало понятно, что, не каждый, даже признанный режиссёр или заслуженный артист профессионального театра, приглашённый на работу в вуз, может обладать педагогическим даром, быть способным к наставничеству, к воспитанию других, к выявлению и формированию творческой индивидуальности. Личность театрального педагога, подчас решает в воспитании юного дарования решающую роль. И здесь уместно привести высказывание Л. Н. Толстого, приведенного на эту тему в статье Олега Табакова «Начнём с себя» в газете «Советская культура», ещё в 1986 году: «Воспитание представляется мне трудным и сложным делом только до тех пор, пока мы хотим, не воспитывая себя, воспитывать своих детей, или кого бы то ни было. Если же мы поймём, что воспитывать других мы можем только через себя, воспитывая себя, то упраздняется вопрос о воспитании и остаётся один вопрос жизни, как надо самому жить». Театральный педагог – это отдельная профессия, и требует определённого призвания, природного дара – любить человека, быть лидером, эрудитом, обладать высокой внутренней культурой, жить самому по законам красоты и приобщать к этому других.

Наверное, нет нужды заострять внимание и на том, что заработная плата педагогов унизительно мала, а годовая часовая нагрузка даже для доцентов составляет 900 часов, что не позволяет театральному педагогу более свободно развивать свой творческий и научный потенциал, более пристально изучать новую литературу, расширять свой эстетический и профессиональный кругозор. Таких учебных нагрузок, как у преподавателей наших вузов, больше нигде в мире нет. Тем более интерес у талантливых выпускников к театральной педагогике быстро угасает, как только они узнают о размерах зарплаты, которая сегодня в провинции равна прожиточному минимуму. Поэтому, приток свежих, талантливых сил в профессорско-преподавательский состав кафедры театральной режиссуры и актёрского мастерства остаётся минимальным. К тому же, в последние годы в высшей школе, наметились странные тенденции: перебор общеобразовательных, порой ненужных студенту в будущем, предметов, бесконечный пересмотр и уточнение учебных программ, написание

множества планов, отчётов, и пр. который ведёт к формализму, бумажной бюрократии и главное, отвлечению от главного – творчества и индивидуального подхода к каждому студенту. «Поэзия театральной педагогики» для молодого педагога быстро исчезает от ежедневных рутинных акций. «Творческий кайф» и желание дальше совершенствоваться творчески и научно – быстро утрачивается. Неимоверное малое количество часов, выделенное театральному педагогу на специальность – настолько мало, что провоцирует равнодушного к своей работе педагога, постоянно перерабатывать, ну уже без оплаты труда. В последнее время институты культуры и искусств захватила волна инноваций: социальные проекты, непрофильные конкурсы и олимпиады, частые профориентационные выезды, создание ДШИ, работа со школами, с музеями, с другими вузами, с иностранными гражданами, инклюзивные акции и т. д. Расширяющуюся и многообразную деятельность вузов можно было бы приветствовать, если бы этот шквал мероприятий не сужал бы рамки главного – погружения в творчество, будущую профессию. Создавшаяся ситуация требует некой серьёзной корректировки программ и планов высшего художественного образования, хочется подлинного понимания специфики обучения у властных структур и уважения к наисложнейшему труду театрального педагога, который порой посвящает этому всю свою жизнь, считая свою деятельность не «образовательными услугами», а некой духовной и профессиональной Миссией. От этих острых проблем сегодня нельзя никак отмахнуться, если действительно желать воспитывать творческую индивидуальность для современного театра и настоящего гражданина.

Формирование творческой индивидуальности начинается с её многопланового выявления на вступительных экзаменах. И здесь необходимо признать, что портрет абитуриента 2021 года разительно отличается от абитуриента конца 20 века. Не в лучшую сторону. Общая культура, этика поведения, эстетический кругозор, начитанность, знания в области социально-общественной жизни, истории страны, искусства, театра – на сегодняшний день у абитуриентов имеют чрезвычайно низкий уровень. Проверочные испытания для абитуриентов, поступающих в вузы культуры и искусств на «режиссёрские» и «актёрские» специализации, содержат в себе ряд проблем, связанных с пристальным отбором и объединением лиц, различных по возрастным, морально-психологическим, образовательным и художественным параметрам в единую группу – курс, некую своеобразную модель театра. В последние годы, к уже существующим ранее психолого-педагогическим и художественно-творческим проблемам, присоединились новые, трудноразрешимые, в современных условиях. Приходится констатировать, что при определении художественного дарования в период проверочных испытаний, мало что меняется год от года. Уже одно то, что экзаменаторы всегда сознательно или подсознательно набирают таких абитуриентов, которые могли бы потенциально составить театральную труппу со всем набором разнообразного амплуа – порождает всевозможные театральнопедagogические сложности в дальнейшем. В течение многих лет в процессе проверочных испытаний эмпирически просматривается круг одних и тех же проблем, как для подготовки специалистов в области профессионального искусства, так и для любительского творчества. Необходимо ясно понимать, какие в настоящее время, в 2021 году, существуют объективные и субъективные факторы, влияющие на качество профессионального отбора, а значит и на дальнейшее развитие творческой одарённости.

Правильно говорила М. О. Кнебель, что главное в художественном воспитании будущего актёра или режиссёра – это пристальное внимание к внутреннему миру человека. К человеческой психологии. Но как трудно подчас в экстремальных условиях набора разглядеть в юноше или девушке нечто такое, что потом прорастет в яркую творческую личность. Особенно это сложно стало в наше время, когда при видимой широкой информированности, общий уровень культуры сильно упал. Молодёжь приходит в художественный вуз не умея отличить искусство от подделки, не имея достаточного

представления ни о будущей профессии, ни о русской культуре, ни о литературе, ни о поэзии, ни о истории.

Многолетний опыт художественных вузов доказал, что вступительные экзамены – это противоречивый, необычайно сложный и многоступенчатый процесс, требующий больших творческих, эмоциональных и интеллектуальных усилий, как со стороны педагогов-экзаменаторов, так и со стороны абитуриентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стенограмма записей творческих уроков по режиссуре и актёрскому мастерству А. А. Гончарова (1980–1993 гг).
2. Театральная педагогика Ю. А. Завадского: учебное пособие. – 3-е изд., доп. – СПб.: Лань; Планета музыки, 2019. – 176 с.
3. Шангина, Е. Ф. Выявление и развитие актёрских и режиссёрских способностей / Е. Ф. Шангина. – М.: Московский лицей, 1993. – 190 с.

УДК 792.01

*Е. Г. Хлопникова,
г. Тула, РФ*

ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКАЯ СРЕДА КАК ОСОБЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕАТРАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Особенностью формирования профессиональных компетенций будущих специалистов театральной сферы, на наш взгляд, является художественно-творческая среда, в которой осуществляется образовательный процесс.

На сегодняшний день профессиональные компетенции будущих специалистов театральной сферы выглядят как стандартный набор знаний, умений и навыков. Мы считаем, что специалист театральной сферы: режиссёр ли он, театральный педагог или руководитель творческого коллектива – прежде всего личность. А личность в свою очередь – это индивидуальность, которая далеко не всегда вписывается в стандарты. Нам представляется актуальным создание открытой художественно-творческой среды в пространстве современного образования.

Концепцию открытой художественной-творческой среды описывали в своих работах В. И. Слободчиков, В. Рубцова и Н. В. Крылова. В. И. Слободчиков определяет образовательную среду как смысловое поле, внутри которого происходит становление «культуросообразного существа» и творение им новых предметных форм культуры.

Теорию и практику создания открытой художественно-творческой среды в своих работах описывает А. Б. Никитина и её коллеги на основе наблюдений за существенными аспектами работы кафедры эстетического образования и культурологии МИОО. В своих наблюдениях Александра Борисовна обозначает, что интересующая нас среда существует при условии событийного сообщества. «Такие сообщества ориентируются на следующие принципы: исключительная важность ценности – лично быть, а не казаться; стремление осуществлять подлинную деятельность и избегать имитации деятельности; взаимное уважение и интерес к друг другу; право на значительную свободу творчества и самореализацию» [4, с. 111]. Из чего А. Б. Никитина делает заключение, что само по себе образовательное учреждение не гарантирует создание необходимой нам среды. Ключевым в создании открытой художественно-творческой среды становится педагог. «Иницируя образовательную среду, он иницирует её, прежде всего, потому что не может иначе, потому что она ему самому необходима для проживания полноценного внутреннего опыта и становления» [Там же, с. 112].

Как показывает практика работы, по-прежнему среда, в которой осуществляется процесс формирования будущих специалистов театральной сферы, далеко не всегда

понимается, как совокупность условий, обстоятельств и окружающей студента обстановки сотворчества. Современная система образования по ФГОС предполагает наличие у будущего специалиста набора профессиональных знаний, умений и навыков. Такой подход, на наш взгляд, носит назидательный характер и ставит довольно узкие рамки формирования профессиональных компетенций. Нам же видится возможность расширить поле деятельности студентов, сосредоточив своё внимание на самом *становлении* специалиста средствами открытой художественно – творческой среды. Несмотря на то, что теоретическая база по этому вопросу достаточно проработана, на практике мы видим лишь отдельные попытки создать в современных реалиях образования необходимую нам среду для формирования профессиональных компетенций будущих специалистов театральной сферы. Именно поэтому мы видим необходимость в изучении способов организации художественно-творческой среды и их практическом применении.

Основная идея – создать такую среду, в которой будущий специалист сможет погрузиться в единое смысловое (профессиональное) поле, начать *становление* «из точки своего «Я» верно в направлении целостного мира культуры» [Там же]. Такая среда предоставляющая возможность общения с высокими формами образного и теоретического мышления, должна быть насыщена диалогами с художественными произведениями всех видов искусства и интегрирована во все межпредметные связи. В необходимой нам среде важно, чтобы педагог осознавал себя в процессе развития и проходил все этапы вместе со студентами. При этом педагогу необходимо быть частью устойчивого профессионального образовательного сообщества. Наша среда «всегда вопрошающая и проблематизирующая» [Там же, с. 113], а задача педагога актуализировать и заострить поставленные вопросы для всех участников. Создаваемая нами художественно-творческая среда предполагает проживание нового профессионального опыта и открытие новых профессиональных смыслов, через сотворчество и подлинное действие. Для этого будущим специалистам «необходимо внутреннее саморазрешение на творчество» [Там же, с. 122], а не внешнее одобрение педагога.

Методы, при помощи которых создается необходимая нам художественно-творческая среда описаны в теории и апробированы на практике. Первое, что нам необходимо, – это личный пример преподавателя. Именно он, как инициатор среды, должен свободно проходить весь путь становления вместе с участниками в направлении собственного вектора и каждый раз открывать вместе с ними новые смыслы, а не выдавать алгоритм решения. Для этого педагогу необходимо подготовить себя для создания среды:

- освободиться от шлейфа повседневности;
- сконцентрироваться на предстоящем;
- мысленно очертить круг создаваемого пространства;
- настроиться на сотворчество [Там же, с. 117].

Следующий этап – это организация пространства, которая происходит в присутствии всех участников:

- исследовать атмосферу пространства;
- привнести изменения в заданное пространство (создать предлагаемые обстоятельства).

На следующем этапе нам необходимо актуализировать изучаемый предмет или вопрос, а для этого его необходимо поместить в непривычный контекст.

Изначально организатором среды выступает педагог. Именно он определяет мизансцену (положение в пространстве), дистанцию (узкую – интимную или широкую – публичную), смену звукового и светового сопровождения. Но уже в процессе организатором среды может выступить любой из участников.

Исходя из полученного нами опыта, мы можем выдвинуть предположение, что образовательный процесс, проходящий в условия художественно-творческой среды не

противоречит ФГОС, а помогает нам формировать профессиональные компетенции будущих специалистов театральной сферы, даёт возможность становления личности, имеющей целостный образ мира культуры и «образа Я» в этом мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Букатов, В. М. Педагогические таинства дидактических игр: учебно-методическое пособие / В. М. Букатов. – М.: Московский психолого-социальный институт РАО и издательство «Флинта», 2003. – 151 с.
2. Ершов, П. М. Режиссура как практическая психология. Взаимодействие людей в жизни и на сцене. Режиссура как построение зрелища / П. М. Ершов. – М.: Мир искусства, 2010. – 408 с.
3. Ершова, А. П. Режиссура урока, общения и поведения учителя: пособие для учителей / А. П. Ершова, В. М. Букатов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 232с.
4. Сборник материалов I Всероссийской конференции школьной театральной педагогики памяти Л. А. Сулержицкого. Научные и научно-методические материалы, воспоминания. – М.: Кафедра эстетического образования и культурологии МИОО, 2013. – 481 с.
5. Слободчиков, В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В. И. Слободчиков. – М.: Экопсицентр РОСС, 2000. – 230 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Афанасьева Анна Павловна, преподаватель кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Басалаев Сергей Николаевич, кандидат культурологии, доцент кафедры театрального искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово; художественный руководитель и режиссер театра «Белый остров», лауреат международных театральных фестивалей (г. Кемерово, РФ)

Белозёрова Вера Вячеславовна, доцент, профессор кафедры режиссуры театрализованных представлений ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры» (г. Орел, РФ)

Богер Ксения Сергеевна, студентка 2 курса факультета режиссуры и актерского искусства группы РТ-201 (направление подготовки 51.03.02 «Народная художественная культура», профиль «Режиссер театральной студии», степень выпускника «бакалавр») ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, РФ);

научный руководитель – **Басалаев Сергей Николаевич**, кандидат культурологии, доцент кафедры театрального искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры», г. Кемерово. Художественный руководитель и режиссер театра «Белый остров», Лауреат международных театральных фестивалей (г. Кемерово, РФ)

Борзенко Дмитрий Александрович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры режиссуры театрализованных представлений и праздников ГОУ ВПО «Белгородский государственный институт культуры и искусств», член Союза театральных деятелей РФ (г. Белгород, РФ)

Вадачкоря Ирина Зурабовна, студентка 4 курса кафедры режиссуры ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры», педагог актерского мастерства, руководитель отдела поддержки сообществ мультицентра «Контора паромоходства» (г. Тюмень, РФ)

Витченко Светлана Трофимовна, народная артистка Украины, профессор кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Галяветдинова Марина Мухаматьяновна, заведующая кафедрой режиссуры, профессор кафедры ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры» (г. Тюмень, РФ)

Гребеник Екатерина Николаевна, старший преподаватель кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Григорьянц Татьяна Александровна, кандидат культурологии, профессор, профессор кафедры театрального искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, РФ)

Дьяченко Дмитрий Александрович, студент 2 года обучения направления подготовки 52.04.03 «Театральное искусство», уровень магистратуры ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР);

научный руководитель – **Малахова Оксана Валерьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Евдокимова Вера Дмитриевна, заслуженный работник культуры Украины, народная артистка ЛНР, профессор, профессор кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР

«Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского»
(г. Луганск, ЛНР)

Евтушенко Инна Александровна, концертмейстер кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Жабровец Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, заслуженный работник культуры РФ, профессор (ВАК) кафедры режиссуры ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры» (г. Тюмень, РФ)

Косик Мария Михайловна, студентка 2 года обучения направления подготовки 52.04.03 «Театральное искусство», уровень магистратуры ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР);

научный руководитель – **Малахова Оксана Валерьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Кочетов Михаил Викторович, студент 4 курса кафедры театрального искусства направления подготовки 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников» ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР);

научный руководитель – **Афанасьева Анна Павловна**, преподаватель кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Куваева Мария Александровна, студентка 2 курса обучения направления подготовки 52.04.03 «Театральное искусство», уровень магистратуры ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР);

научный руководитель – **Гребеник Екатерина Николаевна**, старший преподаватель кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств им. М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Логвиненко Руслан Юрьевич, преподаватель кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Малахова Оксана Валерьевна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Малыхина Марина Анатольевна, кандидат искусствоведения, заведующая кафедрой актерского искусства ГБУ ВО «Донецкая государственная музыкальная академия имени С. С. Прокофьева» (г. Донецк, ДНР)

Мальцев Александр Александрович, доцент, заведующий кафедрой театральной режиссуры ФГБОУ ВО «Самарский государственный институт культуры» (г. Самара, РФ)

Митителу Тамара Сергеевна, доцент, доцент кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Михайлова Валерия Анатольевна, ведущий специалист деканата ФГБОУ ВО «Екатеринбургский государственный театральный институт» (г. Екатеринбург, РФ)

Олейникова Маргарита Викторовна, преподаватель кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Пермяков Олег Рэмович, заслуженный деятель искусств РФ, председатель АО СТД Алтайского края, доцент кафедры театральной режиссуры и актерского мастерства ФГБОУ ВО «Алтайский государственный институт культуры» (г. Барнаул, РФ)

Петров Виктор Владимирович, профессор кафедры театральной режиссуры ФГБОУ ВО «Самарский государственный институт культуры» (г. Самара, РФ)

Розсыльная Анна Вениаминовна, студентка 2 года обучения направления подготовки 52.04.03 «Театральное искусство», уровень магистратуры ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР);

научный руководитель – **Малахова Оксана Валерьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Рубель Надежда Валерьевна, преподаватель кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Титова Владислава Николаевна, кандидат философских наук, заведующая кафедрой театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Уманская Инна Викторовна, студентка 2 года обучения направления подготовки 52.04.03 «Театральное искусство», уровень магистратуры ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР);

научный руководитель – **Титова Владислава Николаевна**, кандидат философских наук, заведующая кафедрой театрального искусства, доцент кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Фролова Ирина Васильевна, старший преподаватель кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Хлопникова Елена Геннадьевна, преподаватель ГПОУ ТО «Тульский областной колледж культуры и искусства» (г. Тула, РФ)

Чубарова Дарья Дмитриевна, студентка 2 курса РТ (режиссер театральной студии) «Народная художественная культура» ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, РФ);

научный руководитель – **Григорьянц Татьяна Александровна**, кандидат культурологии, профессор, профессор кафедры театрального искусства ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры» (г. Кемерово, РФ)

Шангина Елена Федоровна, кандидат искусствоведения, профессор, заслуженный работник культуры РФ, заведующая кафедрой театральной режиссуры и актерского мастерства ФГБОУ ВО «Алтайский государственный институт культуры» (г. Барнаул, РФ)

Шишкин Богдан Владимирович, студент 2 года обучения направления подготовки 52.04.03 «Театральное искусство», уровень магистратуры ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР);

научный руководитель – **Титова Владислава Николаевна**, кандидат философских наук, заведующая кафедрой театрального искусства, доцент кафедры театрального искусства ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского» (г. Луганск, ЛНР)

Научное издание

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕАТРАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МАТЕРИАЛЫ КРУГЛОГО СТОЛА

18 мая 2022 г.

Ответственные за выпуск:
В. Н. Титова, Н. В. Колотовкина

Компьютерный макет – Л. А. Рыбальченко

**За достоверность изложенных фактов, цитат
и других сведений несут ответственность авторы**

Подп. к печати 22.06.2022. Формат 60x84 1/16. Бумага офсет.
Гарнитура Times New Roman. Печать RISO. Усл. печ. л. 5,9.
Тираж 200 экз. Заказ № 441

Издательство
ГОУК ЛНР «ЛГАКИ им. М. Матусовского»
Красная площадь, 7, г. Луганск, 91055.
Тел.: (0642) 59-02-62

Свидетельство о внесении субъекта издательского дела
в Государственный реестр издателей, изготовителей
и распространителей издательской продукции
ДК № 4574 от 27.06.2013 г.