

Т. Л. Шишигина,
Вологодский многопрофильный лицей,
А. А. Ткаченко,
Частная школа «Золотое сечение», г. Москва

В ЗЕРКАЛЕ КЛАССИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

(приемы изучения сценической истории комедии А.П. Чехова «Вишневый сад»)

Аннотация. *Статья посвящена актуальным вопросам изучения классического наследия в школе, особенностям изучения драматического произведения на уроках литературы. Авторы предлагают систему приемов по использованию сценической истории комедии А.П.Чехова "Вишневый сад" на различных этапах постижения классической пьесы школьниками. Особое внимание уделяется проблеме взаимодействия литературного и театрального текстов при формировании читательской позиции школьников.*

Abstract. *Article is devoted to researching the classical heritage in schools, especially the study of dramatic works of literature in the classroom. The authors propose a system of practices on the use of theatrical comedy stories of Anton Chekhov "The Cherry Orchard" at various stages of comprehension of the classical plays of schoolchildren. Particular attention is paid to the interaction of literary and theatrical texts in the formation of the reading position of students.*

Ключевые слова. *Классика, биография классического произведения, драматург, читатель, читательские отклики, пьеса, драматургия, спектакль, сценическая история, ремарка, чеховская пауза, лейтмотив, образ, актер, режиссер, сценограф, режиссерский замысел, сценография, сценический образ.*

Key words. *Classic, classic works of biography, the playwright, the reader, reader feedback, play, drama, spectacle, stage history, remark, Chekhov's pause, the leitmotif of the image, the actor, director, designer, design director, set design, scenic image.*

Изучение драматургии в школе имеет свою весьма богатую методическую традицию. Казалось бы, большинство аспектов данной проблемы раскрыто в защищенных диссертациях, многочисленных монографиях и методических пособиях, однако драматические жанры до сих пор являются не только трудными для восприятия школьников, но и для преподавания словесниками.

Безусловно, изучение драматургии требует новых современных подходов, новых методов и приемов анализа текста на уроке, но – что важно – на основе переосмысления сложившихся традиций изучения классических образцов в школе. Литературная классика – это тот фундамент, на котором строится здание сегодняшней культуры, формируется мировоззрение современного человека, и в первую очередь – растущего,

постигающего мир на основе изучения опыта предшествующих поколений, закрепленного в том числе и в художественных произведениях. Академик Д.С.Лихачев отмечал, что «понять современность, понять современную эпоху, ее величие, ее значение, можно только на огромном историческом фоне» [4: 83], тем более что и сам читатель, реципиент художественного творчества, «воспитывается в определенной, сложившейся на протяжении многих веков культурной среде, вбирая в себя не только современность, но и прошлое своих предков» [4: 50].

Не секрет, что в сложившейся социокультурной ситуации, в обществе хаотичного, разорванного «клипового» мышления (от англ. *clip* — «обрезок, обрывок»), ученикам привычнее воспринимать визуальную картинку, отодвигая чтение книг, требующее физических и духовных усилий, на второй (если не на третий и четвертый!) план, поэтому и преподавателю литературы трудно привить ученику любовь к чтению классики. К тому же идеалы современных школьников входят в противоречие с идеалами русской литературы. Героем нашего времени стал успешный человек, часто идущий к своим материальным целям, не задумываясь о средствах достижения. А положительным героем классической русской литературы является образ человека совестливого, нравственного, сомневающегося. Вспомним размышления Н.В.Гоголя о *ревизоре* в сердце каждого человека, иначе – о совести, понимании греха, проступка. Не случайно сам Гоголь хотел, чтобы читатели воспринимали его творчество как нравственную проповедь, осмысливать которую нужно неторопливо и вдумчиво. Современные школьники привыкли жить в другом ритме восприятия действительности, в том числе и художественной.

Как же на школьном уроке организовать встречу с произведениями, в которых заложен великий гуманистический потенциал, столь необходимый для формирования нравственной позиции современного подростка? На наш взгляд, одним из эффективных путей развития интереса к чтению является знакомство с биографией классического произведения, с историей его жизни в «большом времени» (М.М.Бахтин), в восприятии современников и потомков писателя, драматурга, поэта.

Само понятие классики предполагает учет в изучении как *ценностно-художественных* характеристик произведения (образцовость, уровень художественного мастерства), так и его *историко-функциональных* свойств (уровень отношения, восприятия читателями). Между тем историко-функциональные аспекты изучения классической литературы зачастую совершенно уходят из поля зрения учителя, что противоречит самой сути классического явления. М.М.Бахтин отмечал: «Замыкание в эпохе не позволяет понять и будущей жизни произведения в последующих веках...

Произведения разбивают грани своего времени, живут в веках, то есть в *большом времени*, притом часто (а великие произведения - всегда) более интенсивной жизнью, чем в своей современности» [1: 350]. Интенсивная жизнь в веках классических произведений углубляет их содержание, дает возможность для диалога читательских интерпретаций, а зачастую переставляет смысловые акценты.

Основные слагаемые этого диалога отражаются в биографии классического явления, о важности изучения которой писал в начале XX века теоретик литературы и критик А.Г.Горнфельд. Исследователь отмечал, что наука имеет многочисленные генеалогии произведений, но не имеет их биографий, знает их предков, но не знает собственной жизни книги. Между тем с датой рождения (А.Г.Горнфельд, сравнивая жизнь продуктов художественного творчества с основными биографическими этапами людей, писал, что в том и другом случае мы используем при рождении одно и то же выражение – «появиться на свет») жизнь выдающегося произведения только начинается, великие художественные произведения в момент завершения - «только семя», а когда они доходят до нас, уже вбирают в себя душевную жизнь всех поколений, отделяющих нас от их появления. Потому жизнь художественного произведения можно рассматривать как некую *биографию*, которую «дописывают» новые эпохи. Опираясь на работы А.Г.Горнфельда [2] и М.Наумана [5], выделим этапы биографии классического произведения: «*предыстория*», «*время рождения*», «*постистория*», «*современное звучание*».

Предыстория произведения связана с его свойством быть своеобразным «аккумулятором» культурной информации предшествующих эпох, концентрировать сюжеты, мотивы, образы, идеи искусства прошлого и с помощью текста транслировать их читателям последующих эпох; *время рождения* — история создания произведения, рассмотрение его в контексте эпохи создания, в восприятии читателей-современников; *постистория*— это диалог автора с читателями последующих эпох, осмысление ими произведения через призму своего времени; наконец, последний этап определяется в контексте проблемы «классика и современность».

Обращение к биографии произведения, к историко-функциональным аспектам изучения особенно актуально в процессе освоения школьниками *драмы*, так как она — исходя из своей двойной эстетической природы — предполагает воплощение литературного текста в визуальном образе спектакля, а спектакль — это, с одной стороны, оригинальное явление искусства, а с другой — художественная интерпретация классического литературного текста.

Нам представляется очень важным в процессе литературного образования воспитывать не только квалифицированного читателя, но и заинтересованного, вдумчивого зрителя. Театральность как главный специфический признак драматургии здесь играет особую роль. Отталкиваясь от утверждения, что драму нельзя только читать, что она «мертва» или «дремлет» до тех пор, пока не разыграна на театральной сцене, учитель должен обязательно использовать в изучении пьесы ее **сценическую историю**, то есть знакомить учащихся со страницами биографии драматических произведений, воплощенных в спектаклях, в читательских откликах режиссеров, актеров, сценографов. По мнению М. Турковской, драматург, пишущий пьесу, «все время что-то оставляет «в уме», на долю актера, на долю театра – некое свободное пространство, за счет которого возможна многовариантность пьесы»[10: 36].

Разговор о драме на уроке без рассмотрения сценической истории будет односторонним еще и потому, что восприятие драматургии учащимися – процесс особый, отличный от восприятия прозы или поэзии. Сложность восприятия школьниками пьес связана в первую очередь с типом организации художественного текста (разделение на действия, явления, акты; отсутствие повествователя; особая роль ремарок и др.). Но не менее важным для вдумчивого чтения драмы является наличие опыта театрального зрителя, который развивает в ученике умение *внутреннего разыгрывания* и рождает интерес к пьесам. Но порой мы предлагаем детям с небольшим театральным опытом (или отсутствием такового) читать и анализировать сложные классические тексты, забывая, что для этого нужны особые приемы изучения, учитывающие двойственную природу драмы. Обращение к сценической биографии драматического произведения на всех этапах его изучения, безусловно, поможет выявить специфику драмы, определить основные идейно-художественные особенности произведения, будет способствовать развитию интереса к чтению.

Классические пьесы априори предполагают богатую театральную историю. Особенно актуально это замечание для произведений, включенных в школьные программы по литературе. Произведения А.С.Грибоедова, Н.В. Гоголя, А.Н.Островского, А.П.Чехова, М.Горького, М.А.Булгакова имеют богатую сценическую биографию, которая должна найти отклик на уроках литературы.

Стоит заметить, что разговор о сценической истории возможен лишь благодаря появлению режиссерского театра в начале XXвека. В России основателями театра, открывающего границы интерпретации до бесконечности, стали К.С.Станиславский и В.И.Немирович-Данченко, которые показали возможности драматического театра как специфического вида искусства, а не средства интерпретации драматургии. Сложность

конфликтов и неоднозначность персонажей приводит авторов спектаклей к новым принципам его создания. Появляется режиссерский замысел, актерские ансамбли, возникает атмосфера спектакля, создаваемая сценографией и звуковым оформлением, мизансцены становятся основами режиссерского языка, большую роль в раскрытии замысла начинает играть театральное освещение спектакля, которое на сегодняшний день является особой частью театральной поэтики. Эти составляющие могут стать отправными точками для историко-функционального анализа. Конечно, не нужно рассматривать всю театральную историю изучаемого текста. Иногда на школьном уроке достаточно рассказать о самых ярких актерских работах, раскрывающих суть образа, или сценографических решениях, позволяющих глубже всмотреться в текст, увидеть в нем то, то разглядел читатель-режиссер или читатель-актер, воплотивший свою идею визуально.

Обращение к биографии классической пьесы может происходить на различных этапах постижения драматического произведения школьниками. Учитель при этом может использовать традиционные формы организации урока, такие как лекция, создание проблемных ситуаций в ходе анализа текста, сообщения, групповая работа, ролевая игра, письменные работы (ответ на вопрос, аннотация, рецензия, критическая статья) и т.д. Существенным здесь является то, что на каждом уроке должна создаваться ситуация *познавательного диалога*, в центре которого – *классическое произведение и его автор*. А участниками диалога станут *читатели разных времен*: это ученики, учитель (организатор диалога), а также литературоведы, критики, режиссеры, актеры и другие профессиональные читатели, чьи авторитетные отклики прозвучат на уроке.

Одним из эффективных приемов вводного этапа изучения пьесы может стать **использование фотографий** актеров, что поможет школьнику с недостаточным театральным опытом создавать и уточнять представления о персонаже, а учителю выявлять особенности восприятия учениками того или иного образа. Примерные вопросы учителя могут таковы:

Какое впечатление на вас производит образ, представленный на фотографии?

Соответствует ли костюм, одежда авторским представлениям о герое?

Попытайтесь найти подтверждение в тексте.

Насколько образ соответствует вашему представлению о герое?

На основе фотографии попытайтесь по жестам, принятой позе, выражению лица определить характер созданного актером образа?

Эффективным приемом углубления понимания школьниками образа персонажа на уроках анализа литературного произведения может стать **сопоставление различных толкований сценического образа**. Это позволит привлечь внимание учеников к емкости

и многогранности характера героя классической пьесы, позволит создать проблемную ситуацию на уроке и - что особенно важно – покажет несомненную актуальность классических текстов. Отправной точкой или эпиграфом к такому разговору могут стать слова А.П. Чехова: «Не бойтесь автора никогда. Актер - свободный художник. Вы должны создавать образ совершенно особый от авторского. Когда эти два образа - авторский и актерский - сливаются в один, то получается истинное художественное произведение» [13:233].

При изучении пьесы А.П.Чехова «Вишневый сад» образ Лопахина, которого автор определяет как «хищного зверя» и одновременно человека «с тонкой, нежной душой», вызывает неоднозначные отклики у старшеклассников. *Как, отталкиваясь от этих характеристик, может поступить актер, создавая образ?*

В процессе анализа важно определить авторскую позицию, отношение драматурга к персонажам. В случае с «Вишневым садом» можно найти многочисленные советы исполнителям в переписке А.П.Чехова. Автор так объясняет этот образ в письмах О.Л. Книппер: «Купца должен играть только Константин Сергеевич, Ведь это не купец в пошлом смысле этого слова, надо сие понимать» [14:167]. «Роль Лопахина центральная. Лопахина надо играть не крикуну, не надо, чтобы это непременно был купец. Это мягкий человек» [14:169].

В письме к К.С. Станиславскому автор утверждал: «Лопахин, правда, купец, но порядочный человек во всех смыслах, держаться он должен вполне благопристойно, интеллигентно, не мелко, без фокусов... Не надо упускать из виду, что Лопахина любила Варя, серьезная и религиозная девица; кулачка бы она не полюбила» [13: 244] .

Познакомившись с точкой зрения А.П. Чехова, проанализировав театральные материалы, учащиеся должны ответить на вопрос: *Чья трактовка роли, на ваш взгляд, наиболее близка чеховскому пониманию образа?*

Внимание учеников в процессе этой работы, на наш взгляд, возможно сосредоточить на трех интерпретациях образа Лопахина: Юрия Каюрова (Телеспектакль, реж.: Л.Хейфец, 1976 г.), Андрея Миронова (Театр Сатиры, реж.: В. Плучек, 1984г.), Владимира Высоцкого (Театр на Таганке, реж.: А.Эфрос, 1975 г.). Для того чтобы определить основное направление в исполнении роли разными актерами, главный ключ к раскрытию персонажа, важно обратиться на уроке к высказываниям современников, критическим заметкам театроведов.

Юрий Каюров в роли Лопахина тяготеет к «мужицкому типу», его внешность, говор, поведение выдают крестьянское происхождение. В этом решении видна принадлежность героя к третьему сословию, изображенному в пьесах А.Н. Островского.

На сцене актер воплощает цельность и твердость характера. В подтверждение замечанию Пищика о том, что Лопахин «громادнейшего ума человек», Каюровым нарисован «масштаб возможностей характера» [6: 51]. «Каюров играет человека вполне порядочного (как настаивал на этом Чехов), но природой своей деятельности, самой судьбой своей вынуждаемого к жестокости. В знаменитом монологе после торгов у Лопахина нет ни пьяного куража, ни безудержного раскаяния. Ему стыдно вначале, горько потом, но он стоит твердо, крепко расставив ноги, упрямо глядя исподлобья, подавляя в себе смущение, — воплощенная воля, торжествующая над нерасчетливой человечностью», - отмечает театровед Т. Шах-Азизова [15: 306].

Полной противоположностью ему выступает Лопахин **Андрея Миронова**: «не жёсткий, самоуверенный и хищный, а, напротив, какой-то ручной и домашний, задумчиво мечтательный», представлялся он зрителю. Он совсем не походил на делового, энергичного предпринимателя, способного вырубить вишневый сад. Пружинистая «мироновская походка» и незаинтересованный остекленевший взгляд его героя, когда речь идет о делах, усиливали линию лиричного Лопахина, которую создавал актер. Подтверждение такой линии мы находим в словах Пети Трофимова: «У тебя тонкие, нежные пальцы, как у артиста, у тебя тонкая, нежная душа» [Д. IV]. В Лопахине Миронова ощущалась принадлежность более к миру прекрасного, чем к миру деловому. Однако, как и все, он подчинился законам общества, заменив все духовное и поэтическое материальными ценностями. «Он занимается не тем, чем хочет, не так, как хочет, будто по принуждению ... словно его кто-то завел, а остановиться он уже не в силах», - пишет Г.Холодова [12: 56, 57]. И, конечно, он тайно любит Раневскую. В финальном действии зритель видел, как он берет её перчатки украдкой, держит в руках и не хочет с ними расставаться. Можно предложить учащимся удостовериться, *есть ли такая ремарка в тексте*, и попросить *отреагировать на интерпретацию актёра*.

В Театре на Таганке в Лопахине **Владимира Высоцкого** зритель находил сразу несколько противоположных качеств: хрупкость и мягкость сочетались с неумемной энергией, нежная душа переплеталась с обостренным чувством собственного достоинства. Актер, выходя на сцену, каждый раз по-новому проживал роль. Менялись интонации, а иногда и сам текст Лопахина: переставлялись слова и даже реплики. Это соответствовало самому духу Высоцкого.

Материалом для сравнения прочтения образа могут служить варианты по-разному произнесенного монолога после торгов. Лопахина в исполнении В. Высоцкого переполняли и буквально раздирали противоположные чувства – «отмщённого самолюбия и презрения к себе, сделанного дела и навсегда утраченных иллюзий, победы над сильным

Деригановым и поражение перед слабой Раневской, которую он к тому же и презирает за отступничество» [12:58]. К чеховскому монологу актер относился как к своего рода песне, подчинив его особому ритму, своей мелодии. Чеховская проза разбилась на стихотворные строфы и выглядела примерно таким образом:

Я купил имение,
Где дед и отец мои были рабами,
Где их не пускали даже на кухню.
Я сплю,
Это только мерещится мне,
Это только кажется...
Это плод вашего воображения,
Покрытый мраком неизвестности...

В этих словах зритель видел два плана, в традициях поэтики новой драмы, текст и подтекст («подводное чтение» Вл. Немирович-Данченко). Внешняя оболочка представляла простой рассказ о покупке имения, о блестящем финансовом сражении с купцом Деригановым. Однако за всей строгостью и напыщенностью скрывалась исповедь о трагической гибели человека – Ермолая Лопахина. «Высоцкий же произносил весь свой текст и сквозь пьяный смех, и сквозь трезвые слёзы, и с укором, и с иронией одновременно», – вспоминает один из зрителей спектакля [15:64].

Предложим учащимся *проанализировать ремарки, определить по авторским замечаниям психологическое состояние Лопахина*. В тексте: «смеётся», «хохочет», «топочет ногами», а впоследствии произносит фразы то «со слезами», «то с иронией». *Соответствует ли актерская интерпретация В. Высоцкого авторскому видению образа?*

Лопахин в исполнении Андрея Миронова после торгов «предельно подавлен, сломлен. Для него нежданно-негаданная покупка имения с садом – однозначный проигрыш. Он поступил так, как не хотел». После покупки вишневого сада он, конечно, продолжит свою механическую деловую жизнь, которую остановить невозможно. Однако душу свою он оставит здесь, в старом доме, где когда-то Любовь Андреевна утешала его после оплеухи отца. «За все могу заплатить!» - говорит он «удивленно, как-то растерянно и виновато посмеиваясь, сознавая всю условность этих фраз, понимает, что не за все может заплатить, что не за все можно заплатить, нельзя – за счастье Раневской, которая ему действительно дорога» [15: 63, 64].. В нем бьются две стихии: «дело» и «сердце». Монолог он свой читает тихо, подавленно, со стыдом. И лишь одну реплику герой произносит, может быть, сквозь слезы, но с твердостью в голосе, силой, страстью, с нотой

протеста: «Отчего же, отчего вы меня не послушали? Бедная моя, хорошая, не вернешь теперь. О, скорее бы все это прошло, скорее бы изменилась как-нибудь наша нескладная, несчастливая жизнь».

Проблемную ситуацию на уроке поможет создать разговор о ремарках в пьесе А.П.Чехова. Школьникам будет любопытно узнать, что в тексте пьесы тридцать четыре (!) раза встречается ремарка «пауза», причем идейно-художественные функции каждой паузы различны. Наполнить содержанием паузу – одно из продуктивных заданий для читателей-школьников в процессе анализа комедии. Например, учащиеся обнаружат данную ремарку перед монологом Лопахина:

Лопахин. Продан.
Любовь Андреевна. Кто купил?
Лопахин. Я купил.

Пауза.

Любовь Андреевна угнетена; она упала бы, если бы не стояла возлещресла и стола. Варя снимает с пояса ключи, бросает их на пол, посреди гостиной, и уходит.

Я купил! Погодите, господа, сделайте милость, у меня в голове помутилось, говорить не могу... » [Д.Ш]

Возможные задания ученикам:

С одинаковой интонацией произносит дважды реплику «Я купил» Лопахин?

О чем думает во время паузы Ермолай Алексеевич?

Наполните паузу содержанием.

Передайте в выразительном чтении вашу трактовку образа Лопахина в предложенном фрагменте.

Как после паузы должен произнести реплику каждый из артистов, о котором шла речь на уроке (Ю.Каюров, А.Миронов, В.Высоцкий), исходя из предложенной ими трактовки образа?

Знакомство с сценографическими решениями различных спектаклей могут стать еще одним из аспектов рассмотрения *на уроке анализа текста*. Сценография определяется как искусство пространственного решения спектакля, определяющего визуальную значимость театрального образа. Как правило, сценограф является соавтором спектакля. Сегодня появились такие понятия, как «режиссер-сценограф» и «художник-постановщик». Создавая сценическое пространство, театральный художник пытается уловить замысел режиссера и, обозначая и конструируя пространство, мыслит метафорами, символами, метонимиями. Для него главенствующая метафора или создаваемый лейтмотив спектакля, обозначаемый символами, становится важнее воспроизведения среды обитания героев спектакля. Порой деталь обретает в спектакле

обобщающий или главенствующий смысл, и сценограф при этом диктует рисунок и структуру мизансцен.

Продемонстрируем один из фрагментов работы с сценографическими решениями на уроках изучения пьесы «Вишневый сад».

Попробовать *объяснить возникшие в процессе первой постановки «Вишневого сада» в МХТ разногласия между авторским и режиссёрским видением декорации* – это задание можно предложить учащимся на начальном этапе работы, для полного представления о понятии «сценография». Чехов настаивал на том, что «дом старый, барский: когда-то в нем жили очень богато, и это должно чувствоваться в обстановке. Богато и уютно... дом должен быть большой, солидный... Он очень стар и велик... Мебель старинная, стильная, солидная; разорение и задолженность не коснулись обстановки» [13: 566].

К. С. Станиславский же в своем режиссёрском плане решил показать образ разваливающегося дома: «Нельзя ли устроить понятно для публики, что полы трещат... Иногда (по всей пьесе) сыплется и падает штукатурка»[8: 293]. *Что стремился таким образом подчеркнуть Станиславский?* – отвечая на вопрос, школьники будут размышлять о мотивах разрушения дворянского гнезда и неотвратимого хода времени, об особенностях пафоса и неоднозначности определения жанра пьесы.

На одном из этапов работы над пьесой учащимся можно предложить рассмотреть несколько сценографических решений спектаклей разных лет, используя визуальный образ. Учащимся предлагается рассмотреть изображения сценографических решений нескольких спектаклей: ЦТСА, 1965 год, реж. М. Кнебель, художник Ю.Пименов (Приложение 1); театр «Вигсинказ», Будапешт, 1972, реж. И. Хорваи, художник Д.Боровский (Приложение 2-3); Театр на Таганке, 1975, реж. А.Эфрос, художник В. Левенталь (Приложение 4). При сопоставлении изображений учащимся предлагается подумать: *как выражены в каждом из сценографических решений такие особенности чеховской поэтики, как лейтмотив, символика и настроение? Соответствует ли, на ваш взгляд, визуальная интерпретация текста идейно-тематическому замыслу автора?*

Предлагаем следующие вопросы для работы:

Сценография Юрия Пименова (Приложение 1)

- *Какое ощущение у вас вызывает образ вишневого сада, созданный художником в виде свисающих тюлевых полос? Что символизирует такое представление образа?*
- *Какой смысл, на ваш взгляд, имеют вещи, упакованные в чехлы и разбросанные по сцене, а в конце спектакля собранные в одну кучу?*

- *Обратите внимание на описание «суперзанавеса». Что означает его появление на сцене, как он вписывается в общую идею спектакля?*
- *Как художнику удалось воплотить «сверхзадачу» режиссера?*

Сценография Давида Боровского (Приложение 2-3)

- *Расскажите о структуре сценической композиции по представленному эскизу декораций.*
- *Как в ней представлены образы сада и дома?*
- *Что символизирует собой дерево и как соотносятся его части?*
- *Что художник имел в виду, изображая деревья с обрубленными корнями?*
- *Каким образом в данной интерпретации воплощается тема «дворянских гнезд»?*

Сценография Валерия Левенталя (Приложение 4)

- *Опишите сценическую композицию, выделите основные мотивы.*
- *Объясните существующие определения данного сценографического решения: «симфония в белом» (обратить внимание на символику цвета), «остров мертвых», «пейзаж после жизни», «натюрморт прошлой и настоящей жизни».*
- *Обратите внимание на портреты. Кто может быть на них изображён?*
- *Какой смысл, на ваш взгляд, вкладывал автор в «островок», расположенный посередине сцены?*
- *Каким способом, на ваш взгляд, художник выполнил установку режиссера «усилить момент драматизма, даже трагизма»?*

Все создатели спектаклей через сценографию пытались передать зрителю свое видение пьесы А.П.Чехова. Можно рассказать школьникам еще о нескольких вариантах, например, о сценографии спектакля Г.Волчек в театре «Современник», где обнаженный приподнятый полукруг сцены с одиноким высохшим деревом создавал ощущение заброшенного пустыря; в вологодском Театре для детей и молодежи (реж.Б.Гранатов) пространство дома и сада на сцене разделялось прозрачными окнами-дверями с морозными рисунками на стеклах, напоминающими бунинские хризантемы («На окне, серебряном от инея, / За ночь хризантемы расцвели...»), что создавало ощущение иллюзорности сада-тени за окнами, нагнетало ощущение холодности и отчужденности в доме. На заключительном этапе работы с сценографическими решениями возможно предложить учащимся *выбрать тот вариант, который ближе их прочтению пьесы А.П.Чехова, и обосновать свой выбор или предложить попробовать создать свой проект художественного решения пространства сцены.*

Вопрос о сложности взаимодействия текста литературного и текста сценического может стать предметом обсуждения на заключительных занятиях. Режиссерский замысел

является важной составляющей любого спектакля. Учащиеся должны понимать, что «спектакль – не сценический подысточник к литературному произведению, а самоценная художественная реальность» [11: 53]. Порой, как показывает практика, «отношения» между драматургом и режиссером могут складываться по-разному: от доверительных до конфликтных. Однако задача режиссера состоит не в трансформации художественной концепции драматурга, а в попытке сделать ее более выпуклой для восприятия, сценически выразительной, интересной для зрителя, как правило, хорошо знающего литературную основу разыгрываемой пьесы. Георгий Александрович Товстоногов очень метафорично описывает задачу режиссера, сравнивая пьесу с замком, ключи к которому режиссер подбирает самостоятельно: «Сколько режиссеров – столько и ключей. Найти, подобрать, изготовить ключ, которым открывается замок пьесы, – кропотливое, ювелирное и чрезвычайно хитрое дело. Не сломать замок, не выломать дверь, не проломить крышу, а открыть пьесу. Угадать, расшифровать, подслушать то самое волшебное слово – «сезам», которое само распахивает двери авторской кладовой» [9: 44].

Учащимся в процессе изучения пьесы даем задание прокомментировать концепцию режиссера, предлагаем думать, *нашел ли режиссер ключ к «авторской кладовой»? Соответствуют ли выразительные образы спектакля лейтмотиву пьесы?*

Например, можно предложить учащимся посмотреть начало спектакля «Вишневый сад», поставленного в Коляде-Театре в 2009 году Николаем Коляда. Осмелимся предположить, что режиссер следует указаниям самого А.П.Чехова, который в письме своему брату в 1887 году писал о созданной им пьесе: «Каждое действие я оканчиваю, как рассказы, все действие веду мирно тихо, а в конце даю зрителям по морде». Но при просмотре спектакля создается ощущение, что режиссер воспринял слова Чехова буквально, так как «зрителям по морде» дают уже в первом акте, когда на сцену «выкатывается хоровод, шумная толпа, распеваящая плясовую песню (Родные напевы – Люба русая коса). Едкая стилизация под лубок: ядовитая цветистость костюмов, блёстки люрекса, все в валенках, все в массивных православных крестах и с массивными перстнями. Вместо вишнёвого цвета – белёдые россыпи пластиковых стаканчиков для распитий. Глухота: достучаться до собеседника невозможно, проще разбить ему о лоб яйцо, что герои периодически и делают. Самый расхожий жест – короткий росчерк ладонью в области шеи – значит то ли «заложить за воротник», то ли «зубы на полку» (второе вероятней). Хореографически безупречная коллективная пляска смерти – некоторые из героев не так пьяны и вульгарны, как хотят казаться, но мимикрируют, иначе затопчут собутыльники» [7]. Современные интернет-технологии дают возможность учителю показать видеофрагмент начала спектакля, находящего в широком

доступе. И первый вопрос, который напрашивается сам по себе при просмотре спектакля, а *тот ли ключик нашел к «авторской кладовой» режиссер? Соответствует ли это художественному замыслу произведения?*

Режиссерское решение финала всегда является одной из самых сильных позиций театрального текста. Намеренное желание многих авторов спектаклей избежать финальных чеховских ремарок нам видится как своеобразная провокация по отношению к зрителю: подобный ход предлагает ему вернуться к литературному тексту, перечитать финал, по-новому взглянуть на классическое произведение. Так зритель снова возвращается к роли читателя. На уроке интересно сравнить сценические трактовки финала «Вишневого сада»: например, в постановке Ленкома (реж.М.Захаров) стены летней веранды съезжаются и давят Фирса, в Коляда-театре старый слуга оказывается на цепи. В поле зрения зрителей вологодского Театра для детей и молодежи (реж.Б.Гранатов) в последнем действии попадает стоящая на суше лодка (челн Харона?), в которой нашел свое последнее пристанище Фирс. Такие режиссерские решения становятся неожиданными для школьников, поэтому предлагаем *самым любознательным подготовить исследование о функции чеховского финала и его сценических интерпретациях в разных театрах.*

В заключение заметим, что использование на уроке литературы читательских прочтений классики не должно стать самоцелью. В основе изучения, безусловно, находится рассмотрение ценностно-художественных свойств классического произведения, анализ его поэтики, так как интерпретирующее творчество плодотворно только тогда, когда опирается на авторское сознание, на инвариантные структуры текста. С другой стороны, литературную репутацию классического произведения получает благодаря читательским откликам, а в случае с драматургией – особенно важны оценки профессиональных читателей, переводящих литературную основу в художественное пространство спектакля.

Включение «страниц биографии» великих книг, на наш взгляд, способствует более вдумчивому прочтению текста школьниками, позволяет рассмотреть произведение как «открытую систему», так как, по замечанию М.М.Бахтина, «текст живет, только соприкасаясь с другим текстом (контекстом). Только в точке этого контакта текстов вспыхивает свет, освещающий и назад и вперед, приобщающий данный текст к диалогу» [1, 384].

Выдающийся русский режиссер Г.М.Козинцев в предисловии к своей книге «Наш современник Вильям Шекспир» пишет, что «у зеркала классического искусства особая, непросто разгадываемая тайна: оно как бы движется вместе со столетиями» [3: 182].

Разгадывая эту тайну, мы невольно будем вести диалог и с самим великим произведением, и с его читателями, современниками и потомками автора.

Думается, в этом и состоит основная цель современного урока литературы – в разгадывании тайны великих книг...

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1986.
2. Горнфельд А.Г. О толковании художественного произведения. СПб., 1912.
3. Козинцев Г.М. Собрание сочинений в 5 томах.: Т.3. М., 1983.
4. Лихачев Д.С. Прошлое – будущему: Статьи и очерки. Л., 1985.
5. Науман М. Литературное произведение и история литературы. М., 1984.
6. Овчинникова С.И. Юрий Каюров. М., 2003.
7. Пронин А. Изобретение Вальса (А.П.Чехов. "Вишневый сад". "Коляда-театр" (Екатеринбург). Режиссёр - Николай Коляда) // Империя драмы. 2009. № 32.
8. Режиссерские экземпляры К.С. Станиславского: 1898 - 1930: В 6 т.: Т 3. М.: Искусство, 1983.
9. Товстоногов Г. А. Зеркало сцены: Кн. 1: О профессии режиссера / Сост. Ю. Рыбаков. Л., 1980.
10. Турковская М. Сближение // Театр. 1979. № 6.
11. Хализев В. Е. Дватекста // Театр. 1979. № 6.
12. Холодова Г. Вишневый сад // Театр. 1985. № 1.
13. Чехов А.П. Полное собрание сочинений и писем: В 18 томах: Т.16. М., 1986.
14. Чехов А. П. Письмо О. Л. Книппер, 14 окт. 1903 г // Чехов А.П. Полное собрание сочинений в 30 томах: Т. 29. Письма 1902-1903., М., 1982.
15. Шах-АзизоваТ. К. Искусство медленного чтения // Советская культура. 1984. 1 марта.

Опубликовано: Литература в школе. – 2013. – № 3. – С. 29 – 34.