Л. В. ГРАЧЕВА

ПСИХОТЕХНИКА АКТЕРА

РЕКОМЕНДОВАНО
Санкт-Петербургской государственной академией театрального искусства в качестве учебного пособия по программе «Актерское мастерство»

ЛАНЬ® ПЛАНЕТА МУЗЫКИ® MUSIC PLANET
• САНКТ-ПЕТЕРБУРГ •
• МОСКВА •
• КРАСНОДАР •

ББК 85.334 12+
Г 78

Грачева Л. В.

Г 78 Психотехника актера: Учебное пособие. — СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2015. — 384 с.: ил. — (Учебники для вузов. Специальная литература).

ISBN 978-5-8114-1916-6 (Изд-во «Лань»),
ISBN 978-5-91938-207-2 (Изд-во «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»)

В учебном пособии представлена система воспитания актера, основанная на наследии К. С. Станиславского и обобщающая более чем двадцатилетний практический опыт автора в обучении актеров мастерской профессора В. М. Фильштинского и мастерской Л. В. Грачевой Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства. Кроме того, изложены результаты 10-летней деятельности лаборатории психофизиологии исполнительских искусств, созданной Л. В. Грачевой в стенах Академии театрального искусства совместно с Институтом мозга человека РАН. Психофизиологическое исследование механизма воздействия многих упражнений и направлений тренировки актеров подтверждают их эффективность в развитии психофизического аппарата актера в процессе обучения.

Пособие предназначено для студентов театральных вузов. Книга также представляет интерес как для практиков театра и сценической педагогики, так и для специалистов в области психофизиологии творчества.

ББК 85.334

This textbook presents the system of actor's education based on the heritage of K. S. Stanislavsky and summarizing over twenty years of practical experience of the author in teaching actors in the workshop of professor V. M. Filshtinsky and the workshop of L. V. Grachyova in Saint-Petersburg State Theatre Arts Academy. Besides, it contains the results of 10 years work of the psychophysiology of performance arts laboratory made by L. V. Grachyova at the Theatre Arts Academy together with the Institute of the Human Brain of RAS. The psychophysiological research of the mechanism of influence of many exercises and directions of training actors confirms their effectiveness in the development of psychophysical apparatus of the actor in the process of studies.

The textbook is designed for the students of theatre institutes of higher education. This book is also interesting both to the theatre and stage pedagogy practitioners and the specialists in the area of psychophysiology of creative works.

Обложка
А. Ю. ЛАПШИН

© Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2015
© Л. В. Грачева, 2015
© Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», художественное оформление, 2015

ВВЕДЕНИЕ

Начало XX века стало вехой, определившей многообразие направлений театрального искусства как в России, так и в мировом театре. Необходимо признать, что отправной точкой поисков современников и наследников Станиславского, узлом связей, почкой роста — стали открытия К. С. Станиславского, связанные с объективными закономерностями творчества актера. Идея об обязательных для каждого актера условиях и закономерностях творческого процесса при всех индивидуальных отличиях приемов творчества стала краеугольным камнем, парадигмой всех дальнейших исканий в театральном искусстве и сценической педагогике.

О влиянии творческих идей К. С. Станиславского на мировой театр написаны театроведческие труды[1]. Приведем несколько высказываний выдающихся деятелей театра XX века. Андре Антуан — «отец современного французского театра» — называл себя учеником великого русского режиссера, Жак Копо писал: «Лучи славы Художественного театра доходили и до нас. Мы еще не побывали в этом театре, но его пример и тогда ободрял нас; оказаться достойным его было нашим стремлением»[2]. В предисловии к французскому

[1] *Клюев В.* Система Станиславского и немецкий театр (ГДР) // Театр, 1961. № 5.

Ростоцкий Б. Станиславский и польский театр // Театр, 1962. № 12.

Минц Н. Станиславский и американский театр // Театр, 1962. № 12.

Станиславский К. С. Писатели, артисты, режиссеры о великом деятеле русского театра: Сб. статей / Сост. С. Мелик-Захаров, Ш. Богатырев. М., 1963.

Сибиряков Н. Н. Мировое значение Станиславского. М., 1974.

[2] *Станиславский К. С.* Писатели, артисты, режиссеры о великом деятеле русского театра: Сб. статей / Сост. С. Мелик-Захаров, Ш. Богатырев. М., 1963. С. 216.

изданию книги «Работа над собой» (1958) Жан Вилар подчеркивал, что влияние Станиславского на мировой театр, которое сказывается уже на протяжении многих десятков лет, не прекращается и не прекратится в дальнейшем. В книге «О театральной традиции»[1] он называет русскую школу сценического искусства школой, оказавшей влияние на французскую театральную традицию и на его творчество, в частности. В предисловии к книге «Acting. Handbook of Stanislavsi Method»[2] («Действие. Руководство по методу Станиславского») Ли Страсберг подчеркивал, что до системы Станиславского не было в мировой практике ни одной техники, позволяющей управлять эмоциями и творить сознательно. Известно также влияние идей Станиславского на английский театр (М. Редгрейв[3], Д. Гилгуд[4] и т. д.).

Наследие Станиславского, безусловно, является фундаментом и опорой будущих открытий и последователей, и оппонентов учителя. Станиславский принадлежал к тем художникам, которые смело преодолевали противоречия в своих взглядах, не боялись отступать назад и отказываться от найденного, если следующий шаг на пути поиска приводил в тупик. Как известно, ранний период становления системы проходил при преимущественном внимании Станиславского к внутреннему творческому процессу актера: эмоциональная память, творческое воображение, сценическое внимание. Позже он признает недооценку внешней техники, физических процессов в создании творческого самочувствия: «Оглядываясь назад, я понял, что многие из прежних моих приемов игры... ошибочны»[5]. Нетрудно предположить, что непрерывный поиск способов обретения творческого самочувствия продолжился бы и в дальнейшем.

Нет ничего более чуждого учению Станиславского, чем канонизация или формальная трактовка системы, что все-

---

[1] *Жан Вилар.* О театральной традиции. М., 1956.

[2] *Acting.* Handbook of Stanislavsi Method. New York, 1947.

[3] Michael Redgrave The Actor s Ways and Means. London, 1954.

[4] Предисловие Д. Гилгуда к книге Stanislavski Constantine An Actor Prepares. New York, 1948.

[5] *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1954. Т. 1. С. 368.

таки произошло с системой в дальнейшем, на наш взгляд. В задачи данной работы не входит анализ судьбы наследия Станиславского, но наши поиски в области сценической педагогики и актерского тренинга, отраженные в книге, основываются на учении Станиславского и являются продолжением изучения процессов актерского творческого самочувствия. Следующее высказывание Ли Страсберга могло бы стать эпиграфом представленной книги: «...мы чувствуем сами, что все хорошее, что нам удалось сделать, — всем этим хорошим мы обязаны ему (Станиславскому. — *Л. Г.*). Тогда как все наши ошибки, неудачи, которые иногда приходится испытывать, — это уже дело наших собственных рук»[1].

Синтез научных и практических представлений о предмете, привлеченных для аргументации представленной концепции обучения актеров, не носит характера «археологического» среза историко-культурной почвы: мы пользуемся материалами как теоретиков и практиков театра, так и современными открытиями наук о человеке для того, чтобы обосновать и подкрепить статус объективности и вневременности предлагаемых методов развития студентов театральной школы в процессе обучения.

«Конструкция» сценической педагогики, оставленная нам в наследство веком двадцатым, включает в себя всю полифонию эстетических и театральных представлений, и концептуальных построений, все естественное многообразие направлений театра и приемов сценической педагогики, и театральной школы. Главное отличие, разделяющее многообразие на два противостоящих миропонимания, находится в области рациональности и иррациональности актерского творчества, а следовательно, в области умопостигаемости или эмпиричности. Различие находится в большей степени в области эмоционального пафоса: либо это оптимистическая вера в «системы», либо отрицание возможности всякой системы.

---

[1] Из интервью Ли Страсберга корреспонденту Всесоюзного радио 8 октября 1963 г. // Цит. по: Сибиряков Н. Н. Мировое значение Станиславского. М., 1974. С. 139.

Здесь предпринята попытка отстранения от крайних позиций, представлен анализ современных представлений о процессе превращения «не актера» в актера. Чему и как, собственно, театральная школа должна научить молодых людей, пришедших на первый курс, чтобы они стали актерами. Речь пойдет не об инструментарии школы («я» в предлагаемых обстоятельствах, взаимодействие, характерность и т. д.). Необходимо остановиться на трансформации организма, на психофизиологических изменениях обучающегося в процессе овладения профессией.

Рождение актера — живой, уникальный, иногда болезненный процесс. Уникальность его состоит не только в единственности и неповторимости каждого ученика, но и, конечно, в личности, индивидуальности учителя. Нельзя обучить педагогике сценического искусства, каждый педагог, будь он сколь угодно талантлив и опытен, рождается снова и снова с каждым набором актерского курса, с каждым новым учеником, изобретая всякий раз новые «педагогические системы», возможно, непригодные для других педагогов.

Тем самым, в педагогическом процессе возникают частные подходы к проблеме воспитания художника сцены. Но необходимо осознать и общие принципы формирования личности актера, его профессиональных навыков. Необходим анализ самой сути взаимодействия педагога и его ученика, того сложного процесса, который лежит в основе воспитания творческой личности на протяжении обучения в театральной школе. Очевидно, что при всей индивидуальности такого взаимодействия существуют некие всеобщие законы, некая структура и системность изменений не только в личностном и профессиональном плане, но и в аспекте психофизиологического развития ученика. В основе этих изменений лежат законы природы, всеобщие законы творческого развития, которые, несомненно, подвластны изучению. Представляется, что настало время проанализировать и систематизировать известные на сегодня законы природы, лежащие в основе актерского творчества и сценической педагогики, упорядочить и структурировать этапы развития актерского организма на протяжении всего периода обучения.

Нами предпринят анализ одной из важнейших составляющих обучения актерской профессии — актерского тренинга, ибо именно «тренинг и муштра» отвечают за творческое развитие, актуализацию творческого потенциала, активизацию творческих (актерских) способностей. Поиск сквозной линии в актерском тренинге стал мотивом и стимулом работы.

Объектом внимания стало уникальное явление природы — актер, психофизиологические особенности актерской одаренности и возможности ее развития в процессе обучения.

Предметом интереса является процесс развития студентов театральной школы в процессе целенаправленного обучения, с применением специальных направлений тренинга. Анализ проведен на основании как субъективной педагогической оценки успешности обучения (освоение навыков профессии), так и на основании количественно и качественно выраженного изменения психофизиологических характеристик — эволюции организма на протяжении всех лет обучения.

Кроме того, в книге представлен анализ некоторых новых упражнений и направлений тренировки, основанных на современных представлениях о механизмах творчества.

Сразу оговоримся, работа не претендует на разъяснение «ключевых позиций» природы актерского искусства, выведение строгих закономерностей в развитии обучающихся. Сложность и парадоксальность обсуждаемого предмета связаны как с неповторимостью творческого процесса, так и с многозначностью понятий, и терминологической «суетой» в науке о театре, существующей, как представляется автору, на сегодняшний день. Именно поэтому практическая часть — собственно упражнения — заключена в форму «Дневника тренера». Дневник как жанр позволяет излагать сложившиеся представления и взгляды в развитии, в становлении их у автора. Кроме того, дневник позволяет представить упражнения и направления тренировки, применяемые автором, но неизвестные в других театральных школах, проанализировать их место и роль в общей методологии обучения.

Здесь не будет споров о тех или иных терминах и законности их применения. Речь пойдет о законах органической природы, психофизиологических особенностях актерской одаренности и возможностях ее развития в процессе обучения.

Театральное искусство и искусство актера — тонкий, живой, вибрирующий процесс, сопротивляющийся всеобщим законам, изначально индивидуальный, отвергающий все методики и разумные построения. Более того, самое разумное построение, будь оно сверхразумным, должно отвергаться творческой индивидуальностью, потому что творчество и есть внутренняя организация своего разума, основанного на неповторимости и единственности творца.

Означает ли сие утверждение, что творчество и актерское творчество, в частности, не имеют всеобщих начал, не имеют закономерностей, а следовательно, лишены критериев профессионализма?

Поиски творческих закономерностей, предпринимаемые на протяжении всего XX века, связаны с исследованием объективных, то есть имеющихся у статистического большинства, качеств или характеристик отдельных психофизиологических процессов, имеющих отношение к актерской профессии.

Убежденность автора, что сценическая педагогика это и искусство, и наука, а следовательно, имеет свои закономерности и законы, объективные, независимые от времени, пространства или онтологии эстетических представлений от Платона до Арто и т. д., стала побудительным мотивом всего исследования. Впрочем, уже само понятие «сценическая педагогика» оказалось слишком широким. Ведь оно включает в себя и методы воспитания творца, и освоение профессиональных навыков, и этапы развития организма человека в процессе овладения актерским делом. Наверное, именно всеохватность предмета и создает «завалы», приведшие эту науку к известному «оцепенению»: понятие «школа» стало заклинанием, которое уже утратило сущность великих открытий К. С. Станиславского. Остался «скелет» — «система». От заклинаний скелет не превратится в живое существо. Вероятно, нужно

новое осмысление наследия Станиславского, нужны новые открытия.

В работе предпринята попытка психофизиологического обоснования упражнений и направлений тренировки, при помощи которых обеспечивается развитие на каждом этапе. Образно говоря, узкое русло — актерский тренинг на протяжении всех лет обучения, — проходящее по дну широкой «реки» сценической педагогики, является самым главным. Именно здесь расположены родниковые ключи, источники, подпитывающие, наполняющие водой всю реку.

На пороге XXI века в театральном искусстве и в сценической педагогике, в частности, возник некий совокупный духовный импульс, который связан с несколькими именами практиков и теоретиков актерского искусства России и Европы. И при всем разнообразии оттенков, составляющих импульс, или при разнообразии тонов, составляющих цветовую гамму общей картины, наблюдается некий общий субстрат, общий стержень, на который нанизываются бесконечно разные и не сводимые к единому знаменателю открытия К. С. Станиславского, М. А. Чехова, В. Э. Мейерхольда, Е. Гротовского. Общая интуиция привела этих мастеров к необходимости **метода тренировки актера**, особых систематических усилий, связанных не с освоением навыков профессии, а с развитием психофизического аппарата, инструмента, которым пользуется актер для извлечения нот, составляющих музыку творческой души.

В книге нет сравнительного анализа или обзора открытий упомянутых великих деятелей театра. Есть только ссылки на общность и различия их открытий в области актерского тренинга. Это оказалось необходимо, потому что открытия одних зачастую опрокидывают всякий «порядок», установленный другими, или неожиданным образом новый «переворот» оказывается подтверждением и развитием уже существующих представлений.

В XX веке создана «несущая конструкция» сценической педагогики, которая перешла по наследству в век следующий, чтобы дать точку опоры следующим поискам.

Если попытаться описать эту «конструкцию» в нескольких словах или даже на нескольких страницах, то,

пожалуй, не найдется и двух человек, которые согласятся с ней безусловно. Причина, во-первых, в той самой «терминологической суете», во-вторых, в личном приятии или неприятии любого элемента «конструкции» каждым педагогом.

Зачастую личный опыт применения диктует приятие, неприятие, понимание, утверждение или отрицание того или иного метода.

Сомнения связаны не только с тонкостью и зыбкой «призрачностью» обсуждаемого предмета, но и с ницшеанским неверием во все теории познания и методы, которое захватило сознание человека второй половины XX века. Эту особость сознания можно сформулировать так: склоняясь к лучшему, мы забываем, что каждый акт предпочтения лишает нас предшествующего. Не будем оказывать предпочтения или, лучше сказать, предпочтем не предпочитать.

Таким образом, оказалось, что «одиночество Станиславского», как называют период его жизни в последние 10 лет, продлилось до конца XX века. Ведь он хотел открыть и открыл объективные закономерности актерского творческого процесса, независимые от индивидуального приятия или предпочтения. Наследники оставили себе скелет — «систему» вместо продолжения поисков и удовлетворились этим в большинстве своем. Мы пользуемся рентгеновским снимком грудной клетки, как в романе Т. Манна «Волшебная гора», домысливая, как этот скелет может обнимать. У кого не получается домыслить, тот просто отрицает и спешит противопоставить открытиям К. С. Станиславского технику М. А. Чехова и т. д.

Рассматривая «систему» в контексте культуры и театрального искусства XX века, невозможно не признать, что путь, по которому направил нас К. С. Станиславский, — поиск объективных закономерностей актерского творчества — синтезирует в единое целое все методы и техники, открытые позднее. Продолжение пути, как представляется, не в придумывании новых техник или анализе методов разных театральных школ, а в изучении природы актерского творчества и поиске способов сценической педагогики, изучения ее и приближения к ней. В письме к Л. Я. Гуревич

К. С. Станиславский писал: «Совершенно согласен с вами и в том, что необходим специалист. Курьез в том, что я пишу о самом трудном психологическом моменте, — о творчестве духа, а сам ровным счетом не прочел и двух книг по психологии... Если бы я знал новейшие изыскания, может быть, они подсказали мне что-нибудь»[1]. Этот завет стал для нас руководством к действию.

Нужно остановиться на том, что на протяжении XX века в России и за рубежом были предприняты попытки изучения объективных закономерностей, выявляющих корреляты творческого актерского самочувствия и его психофизиологического обеспечения. Это, прежде всего, одно из первых обращений психологии к актерской психотехнике — исследования художественных способностей, созданной в 1921 году и закрытой в 30-е годы Московской Государственной академии художественных наук (ГАХН). Результаты этих работ, касающиеся актерского творчества, опубликованы в книге П. М. Якобсона «Психология сценических чувств актера»[2]. Непосредственно обратился к «системе» Станиславского Б. Г. Ананьев, давший психологическую трактовку «системы»[3]. В последующие годы появляются лишь отдельные публикации, связанные с изучением творческих способностей, в том числе работа Б. М. Теплова «Психология музыкальных способностей»[4]. Далее, крайне важны для нас результаты совместной работы П. В. Симонова и П. М. Ершова (1984)[5], а также более ранние обращения П. В. Симонова к некоторым аспектам природы творчества (1980)[6]. Но, вместе с тем, эти работы не затрагивают динамики изменений психофизиологических характеристик

---

[1] *Станиславский К. С.* Театральное наследство. М., 1955. С. 241, 244.

[2] *Якобсон П. М.* Психология сценических чувств актера: Этюд по психологии творчества. М., 1936.

[3] *Ананьев Б. Г.* Опыт психологической трактовки системы К. С. Станиславского // Записки Ленинградского театрального института. Т. 1. Л.: М., 1941.

[4] *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. М., 1947.

[5] *Симонов П. В., Ершов П. М.* Темперамент, характер, личность. М., 1984.

[6] *Симонов П. В.* «Сверхзадача» художника в свете психологии и нейрофизиологии // Психология процессов художественного творчества. Л., 1980. С. 32–44.

в процессе обучения и не ставят задачи определения места и направлений тренинга в обучении актера.

С тех пор как координацией исследований художественного творчества занималась Комиссия по комплексному изучению художественного творчества при АН СССР под председательством Б. С. Мейлаха (1963–1987), исследования в области творческого самочувствия перестали быть редкостью. Это вызвало интерес крупнейших ученых П. В. Симонова, А. Ф. Лосева, Ю. М. Лотмана, М. М. Бахтина и т. д. Однако с актерской одаренностью и развитием актерских способностей, в основном, эти исследования связаны не были.

Одна из важнейших, на наш взгляд, попыток объяснения некоторых упражнений актерского тренинга с психофизиологической точки зрения, а также осмысления места и значения тренинга в воспитании актера совершена С. В. Гиппиусом[1]. Его пособие «Гимнастика чувств», переизданное с дополнениями в 2001 году, уже получило статус не пособия по сценической педагогике, а книги из цикла «Психологический тренинг» с названием «Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств»[2], адресованной всем, кто интересуется творчеством.

Однако и С. В. Гиппиус все-таки лишь прикоснулся к механизму воздействия некоторых упражнений, без экспериментально полученных данных, подтверждающих таковой. Гиппиус пишет: «Предоставим времени упорядочить актерский тренинг в соответствии и с практическими задачами актерского воспитания и с уровнем современной науки о человеке»[3]. В нашей работе сделана попытка такого «упорядочивания» и анализа структуры тренинга на протяжении всех лет обучения. Кроме того, в приведенной книге С. В. Гиппиуса указано: «Нет такого градусника, который позволил бы нам измерить самое главное, самое нужное в процессе рождения актера — повышение его

---

[1] *Гиппиус С. В.* Место и значение тренинга в актерском воспитании. Дисс. ... канд. искусствоведения. Л.,1967.

[2] *Гиппиус С. В.* Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. СПб., 2001.

[3] Там же. С. 20.

“эмоциональной грамотности”, возрастающей способности выявлять большие, подлинные чувства. Но, если мы займемся первым кирпичиком, лежащим в фундаменте чувства, — ощущением, доступным нашему воздействию и, может быть, измерению, то мы сможем, косвенным образом, измерить “эмоциональную грамотность”»[1].

В разработанных нами совместно с Институтом мозга человека РАН специальных тестах мы впервые делаем попытку измерить не только степень изменения восприятия, но и динамику эмоционального развития в процессе обучения не косвенным образом.

Значительный вклад в изучение актерских способностей и анализ психологического развития студентов театральной школы внесла психолог Н. В. Рождественская. Ею разработана программа диагностики специальных актерских способностей, которая применяется в СПбГАТИ на вступительных экзаменах[2]. Совместно с Н. В. Рождественской мы провели первые исследования, касающиеся динамики изменений психологических характеристик студентов актеров и не актеров (контрольной группы) в процессе обучения. Полученные результаты, обусловливающие разницу в изменениях характеристик актерской и контрольной группы, стали исходной парадигмой дальнейших поисков и действий по созданию лаборатории психофизиологии исполнительских искусств в Академии театрального искусства, совместной с Институтом мозга человека РАН.

Наиболее близкими к нашим исследованиям являются поиски соратника Е. Гротовского Эуджениo Барбы, проанализированные нами в приложении. Однако и они не касаются процесса обучения актеров, а рассматривают все аспекты (психологические, философские, культурологические) творческого самочувствия — «актерского присутствия».

---

[1] *Гиппиус С. В.* Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. С. 305–306.

[2] *Рождественская Н. В.* Творческая одаренность и свойства личности (экспериментальное исследование актерской одаренности) // Психология процессов художественного творчества: Сб. научн. трудов / Отв. ред. Б. С. Мейлах и Н. А. Хренов. М., 1980. С. 57–67.

Представляется, что в нашем исследовании все-таки впервые предпринята попытка системного изучения динамики развития студентов-актеров в процессе обучения, и изменений психофизиологических характеристик в результате воздействия специальных направлений тренировки, а также проанализирована структура и этапы тренинга на протяжении всех лет обучения.

Близкое и тесное сопряжение сценической педагогики и наук о человеке усложнило изложение и наполнило его неизвестными театральной педагогике терминами. Представляется, что отказываться от их использования в наше время нельзя. Сам язык человека — его способ мышления — определяет, какие именно «истины» могут быть декларированы при помощи этого языка. Астрономическая теория изменения звездной карты не может быть адаптирована, утратится суть открытий, превращая их в вульгарную простоту или недоказуемую сказку. Поэтому, исследуя природу актерской души, сценической педагогике необходимо пользоваться языком исследователей законов природы, то есть пользоваться знаниями и открытиями психофизиологии творчества, которые нельзя упростить и адаптировать. Либо сценической педагогике нужно «подняться» до применения нового языка, то есть нового мышления (представляется, что именно в этом мы становимся преемниками и подлинными наследниками К. С. Станиславского), либо оставаться в прежней терминологической «суете», применяя все те же слова и понятия, переставляя их местами, и спорить о достоинствах и недостатках каждого.

Стоит вспомнить, что К. С. Станиславский не «побоялся» терминологической сложности, чтобы прочесть труд И. П. Павлова «Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности (поведения) животных».

Далее представлены предположения, которые пока не стали опорой в традиционных представлениях об актерском искусстве и актерской психотехнике, но получили объективные психофизиологические доказательства целенаправленности и эффективности воздействия.

Научно-исследовательская работа проводится в рамках договора между Санкт-Петербургской государственной

академией театрального искусства и Институтом мозга человека Российской академии наук. Здесь предложены к рассмотрению итоги десяти лет существования совместной лаборатории — результаты уже проведенных и законченных исследований.

Целью исследований стало выявление наиболее эффективных способов развития творческого организма, изучение психофизиологических «опор» актерской профессии, поиски объективных способов обретения творческого самочувствия и основанных на них научных методов сценической педагогики. Поставленная цель определила задачи:

1. Выявить и исследовать развивающиеся в процессе целенаправленного обучения психофизиологические характеристики студентов-актеров:

а) внимание (концентрация, переключение, объем, устойчивость). Активация избирательного внимания;

в) воображение, физиологическая реактивность на воображаемый стимул, устойчивость и подвижность реакции;

д) динамика процессов возбуждения–торможения в процессе выполнения заданий «на воображение»;

е) авторегуляция эмоций. Исследование механизма сценических эмоций.

2. Установить неизменные свойства нервной системы, неподдающиеся тренировке и развитию в процессе профессионального становления и творческого развития.

3. Выявить наиболее эффективные и действенные в психофизиологическом смысле способы развития воображения.

4. Выявить механизм (модель) развития психофизического аппарата актера в процессе целенаправленного обучения.

5. Создать структуру, систему развивающего воздействия (тренировки).

Результаты проведенных исследований призваны расширить представления о возможностях развития психофизического аппарата студентов театральной школы в процессе обучения, углубить методологическое обоснование направлений актерской тренировки. Работа включает практически значимые и аргументированные этапы обучения,

имеющие теоретическую основу. На базе полученных результатов автором изданы книги о проблемах и методах сценической педагогики: «Тренинг внутренней свободы», «Актерский тренинг: теория и практика», «Эмоциональный тренинг: искусство властвовать собою», «Жизнь в роли и роль в жизни. Тренинг в работе актера над ролью»[1]. В этой книге мы постараемся собрать воедино знания, полученные на протяжении более чем двадцатилетнего педагогического опыта.

---

[1] *Грачева Л. В.* Тренинг внутренней свободы. СПб.:Речь, 2003.

Грачева Л. В. Актерский тренинг: теория и практика. СПб.: Речь, 2003.

Грачева Л. В. Эмоциональный тренинг. Искусство властвовать собой. СПб.: Речь, 2004.

Грачева Л. В. Жизнь в роли и роль в жизни. Тренинг в работе актера над ролью. М.: АСТ, 2011.

ГЛАВА 1

СИСТЕМНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО АППАРАТА АКТЕРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Итак, проанализируем, в чем заключается процесс превращения «не актера» в актера. Чему и как, собственно, мы должны научить молодых людей, пришедших на первый курс, чтобы они стали актерами. Необходимо остановиться на трансформации организма, на психофизиологических изменениях обучающегося в процессе овладения профессией «актер».

Психофизиологические изменения относятся к природе и не связаны с эстетическими устремлениями мастера или театральной школы. Этот общий знаменатель сегодня уже бесспорно объединяет поиски сценической педагогики, существование его не требует доказательств. Понятие «обученные актеры» давно определяет актеров тренированных синтетично. Обученный актер может работать в любом театре, независимо от его художественного направления и эстетики, будь то театр Ю. Любимова или Л. Додина.

Понятие «тренинг», подаренное нам К. С. Станиславским, в верности учению которого мы «клянемся» на протяжении более полувека, остается самой неисследованной зоной в педагогике сценического искусства, несмотря на большое количество «систем» и методик. К сожалению, обмен педагогическим опытом — явление достаточно редкое в наше время. Связано это не только с организационными трудностями, но и с принципиальной невозможностью показывать тренинг. Суть того или иного упражнения может быть постигнута только участником. Более того, некоторые упражнения нельзя проделывать при зрителях. Это

небесспорное утверждение мы попробуем доказать далее. Конечно, сказанное не относится к некоторым традиционным упражнениям. Но для упражнений «на поток сознания», «на воображение», «на непрерывность мышления на заданную тему», «на концентрацию», «на опустошение» зрители зачастую становятся непреодолимым препятствием. Кроме того, зрители просто не увидят сложной и важной внутренней работы, не выходящей во внешнее выражение.

Имеются также разночтения в самом отношении к понятию «тренинг»: это и есть методика обучения актера (школа) или тренинг входит в методику составной частью? Какой? Где задания программы обучения на первом курсе, а где, собственно, тренинг первого курса? И есть ли разница, граница, не разделяющая, а определяющая? Где «арпеджио и гаммы», о необходимости которых когда-то говорил К. С. Станиславский, а где программные задания? Вероятно, утверждение, что тренинг должен продолжаться всю актерскую жизнь, вызовет усмешку у практиков, ведь известно, что в некоторых школах это слово звучит только на первом курсе, а в театре ему вовсе нет места, если актер или руководитель театра не позаботятся об этом отдельно.

Причина всего этого в недоговоренности понятия, кроме знаменитых ПФД[1], пожалуй, нет общих представлений о целях и задачах тренинга.

Еще более заострила внимание на данном вопросе конференция, проведенная в Санкт-Петербурге Фондом культуры несколько лет назад, посвященная проблемам театральной «школы». Во-первых, она не привлекла достойного внимания даже петербургской педагогики — присутствовали только выступающие, во-вторых, обозначилось отсутствие каких бы то ни было общих представлений о «школе». А должны ли быть общие представления? Должны, потому что существуют объективные законы природы, лежащие в основе законов творчества, в том числе актерского.

П. М. Ершов в «Технологии актерского искусства» присваивает «системе» Станиславского титул науки о театре, выделяя три важнейшие, взаимосвязанные составляющие

[1] ПФД — память физических действий.

учения: «...идейные основы, этика и учение о технике и мастерстве»[1]. Обратим внимание на то, что ни разу не звучит слово «творчество» или «закон». Для превращения в науку теории актерского искусства не хватает многого: системности, объективного эксперимента. Точные науки — говорим мы и имеем в виду математику, физику и т. п., где действуют объективные закономерности. Но разве наука может быть не точной, не строгой? «Приблизительная наука о театре» — это даже и оскорбительно звучит. К. С. Станиславский определил два направления исследований, нуждающихся в эксперименте, — «работа актера над собой» и «работа актера над ролью». Более того, он сам обратился к И. П. Павлову с предложением о совместных исследованиях, чему помешала смерть последнего. Далее наука оказалась невостребованной сценической педагогикой, а открытия естественных наук, спровоцированные идеями и новациями К. С. Станиславского, игнорируются его прямыми наследниками — нами.

Причин этому две: зачем выявлять точные закономерности, если театр существует и без них, ведь «научили Фрейндлих и Юрского без этого»; вторая — в устойчивом представлении о несовместимости искусства и науки — объективизация, якобы, убьет «тайну» творчества. Религия в меньшей степени, чем театр, боится вмешательства науки. Литература или живопись смело отдаются изучению, хронометрированию, измерению пространства, времени, силы суггестивного воздействия. Театр же судорожно боится утратить некую метафизическую тайну.

Законы творчества, в частности актерского, суть законы природы, творческая природа должна изучаться не приблизительно, а точно. Активизация творческого потенциала, актуализация способностей, развитие органов чувств, воображения, внимания, мышечной свободы — все это задачи сценической педагогики, но это и вопросы физиологии, нейробиологии, психологии.

«Память физических действий и ощущений» — кирпичик актерского тренинга, но память еще и психический

---

[1] *Ершов П. М.* Технология актерского искусства. М., 1992.

процесс, который исследуется современной психофизиологией. Она же, психофизиология, подскажет, как ее развивать, подтвердит или найдет бесполезными упражнения, придуманные сценической педагогикой.

Более тридцати лет назад на заседании Совета факультета драматического искусства ЛГИТМиКа А. И. Кацман[1] утверждал: «...мы, наследуя методологию Станиславского, используя предложенные им приемы, делаем тотальную ошибку... Мы все делаем кое-как, не пытаясь добиться той точности... Это относится как к упражнениям “на память физических действий и ощущений”, так и к пресловутому “расслаблению”. Так же как гимнастика не делает тело свободным, а только дрессированным, так и эти отдельно взятые упражнения не позволяют достичь той мышечной свободы, которая “должна создать резервуары, каналы, по которым течет энергия... Мне кажется, сегодня нужно говорить о **целостном тренинге**” (выделено мною. — *Л. Г.*)»[2].

Это было более 30 лет назад. Что изменилось? Институт стал называться Академией. Прекратила свою деятельность лаборатория психологии творчества, свернуты эксперименты. Мы упоминаем об этом здесь не для исследования причин того, что произошло, а для констатации факта, что смежные науки все менее востребованы современной сценической педагогикой. Обсуждения проблем тренинга редки и не пользуются популярностью. Совет театральных педагогов СПбО Союза театральных деятелей РФ усилиями профессора В. М. Фильштинского стал проводить систематические встречи педагогов за круглым столом, но они-то и показали зримо, что понятие «тренинг» утратило прежнее значение тренировки организма, а означает освоение

---

[1] Аркадий Иосифович Кацман — известный российский театральный педагог, режиссер, руководитель мастерской Ленинградского института театра, музыки и кинематографии, выпустившей крупных актеров отечественного театра. Дипломные спектакли мастерской становились событием в театральной жизни Ленинграда. Среди них «Братья и сестры», «Братья Карамазовы», «Ах, эти звезды...».

[2] Доклад А. И. Кацмана «Целостное воспитание будущих актеров». Заседание Совета факультета драматического искусства 24 февраля 1981 г. // А. И. Кацман — театральный педагог: Сб. статей / Сост. И. Б. Малочевская, В. М. Фильштинский. СПб., 1994.

тех или иных методических программных заданий, слова «упражнение» и «задание» стали синонимами.

Проанализируем разницу в этих понятиях. Станиславский говорил о «тренинге и муштре», известны его дыхательные и мышечные упражнения, которые приведены, в частности, в книге «Гимнастика чувств» С. В. Гиппиуса[1]. Там же дан целый ряд упражнений на внимание, воображение, мышечную свободу, упражнений, которые должны повторяться из занятия в занятие, чтобы добиться от студента управления вниманием, воображением и т. д. Некоторые из них устарели, превратились в традиционные студенческие игры, потому что не дают искомого результата. Например, упражнение «слушать звуки», делается в первом семестре почти всегда, но исполнение его зачастую понято неправильно: «бедному» студенту предлагается услышать все звуки в аудитории или за ее пределами, и кто больше этих звуков сможет перечислить после выполнения, тот якобы был более внимателен. Упражнение имеет древние дзенские корни, родилось из медитации на звуках и заключалось оно не в запоминании большого количества звуков, а в предельной концентрации — изменении сознания, где звуки заполняли сознание, слушались не только звуки, но и *расстояние между ними*. Очень трудное упражнение, требующее известной тренированности, а мы предлагаем его новичкам, пришедшим на 1 курс. Естественно, оно быстро превращается в скучноватую игру, не воспринимается, а главное, не дает результата.

Другие упражнения из этого «учебника» делаются раз-другой и оставляются, не успев стать полезными. Это происходит из-за отсутствия логики в тренинге и недоговоренности относительно его целей и результатов. Таким образом, слово «упражнение» утратило первоначальный смысл «муштры» организма студента для тренировки того или иного качества или свойства творческой личности. В то время как понятие «задание» связано в большей степени с освоением навыков и умений профессии, а не с развитием организма.

---

[1] Новое дополненное издание уже не адресовано педагогам актерского мастерства. Оно имеет другое название и издано в рубрике книг, посвященных психологическому тренингу: *Гиппиус С. В.* Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. СПб., 2001.

АКТЕРСКАЯ ТЕРАПИЯ

Что могут предложить сценической педагогике современные науки о человеке (психофизиология, нейробиология)?

Прежде всего, помогут ответить на вопрос: что мы должны тренировать и каким образом, то есть механизм и методы воздействия на организм, на психофизику студента для совершенствования его творческой природы. Станиславский утверждал: «Не удивительно, что никакие условности, никакая философия, никакие новые изобретаемые тезисы не сравнятся с творчеством органической природы, и тот, кто может и умеет творить на сцене на основе органической природы, тот окажется сильнее других, которые это делать не умеют и потому уходят в условности. Не насилуйте же природы! Идите по указанным ею путям. Их-то я и исследую»[1].

В конечном выражении мы просто пытаемся осуществить то, что не успел сделать К. С. Станиславский, обратившись к И. П. Павлову: найти психофизиологические корреляты актерского развития и актерских способностей. После Станиславского психофизиология шагнула далеко вперед и приоткрыла несколько «тайн» творческого самочувствия. Ю. М. Лотман даже рискнул сформулировать физиологический механизм вдохновения. Он пишет: «... при одновременной, то есть нормальной работе обоих полушарий мозга, имеет место определенное торможение активности каждого из них, между тем, как выключение одного из полушарий стимулирует активность другого, как бы выходящего из-под контроля, вероятно, <...> это отражает некоторую закономерность сознания. Состояние, именуемое **вдохновение** (выделено мною. — *Л. Г.*), равно как и другие психологические эффекты, свойственные творческому мышлению и творческой деятельности, возможно, связаны с целенаправленной дестабилизацией полушарной активности»[2].

Хотим мы этого или нет, но вдохновение, столь любезное театральному искусству и искомое сценической педагогикой,

---

[1] *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1957. Т. 4. С. 461.

[2] *Лотман Ю. М.* Асимметрия и диалог. Текст и культура // Труды по знаковым системам. Тарту, 1989. Вып.16. С.16.

связано с деятельностью мозга и нервной системы. Это означает, что сегодня уже нельзя закрывать глаза на современные открытия и обходиться по старинке «тайной».

Попробуем определить физиологическое состояние организма, необходимое творческому самочувствию.

Для начала обратимся к учению А. А. Ухтомского о доминанте, ибо оно стало краеугольным камнем современной нейробиологии. А. А. Ухтомский впервые экспериментально обосновал основной принцип деятельности нервной системы, раскрыл физиологический механизм, обусловливающий целостность организма как системы (интегрированность всех процессов). Принцип доминанты — основной механизм, которому подчиняются **все формы деятельности** нервной системы без исключения, в том числе поведение, характер, творческая деятельность человека.

Каким образом возбуждение, придя в центральную нервную систему, не разливается в виде диффузной волны, а приводит в деятельное состояние лишь определенные отделы нервной системы, различные у каждого, вызывая индивидуальную реакцию. Доминанты — «физиологические органы», устойчивые системы нервных связей, формирующиеся в процессе социологизации человека, «это маховые колеса нашей машины, помогающие сцепить и организовать опыт в единое целое»[1]. Это и двигатель, и вектор поведения. Воспринимается только та информация среды, которая работает на упрочение текущей доминанты, остальное человек «не видит», «не слышит». «...доминанта — не только физиологическая предпосылка поведения, но и физиологическая предпосылка наблюдения», — пишет А. А. Ухтомский[2].

Доминанта это созвездие возбужденных участков мозга, «взрыхленная почва», которая в первую голову принимает импульсы из среды. Однако по закону распространения возбуждения — закону взаимной индукции — сильное возбуждение одного участка мозга влечет за собой сильное торможение участков, находящихся рядом.

---

[1] *Ухтомский А. А.* Доминанта. М.; Л., 1966. С. 4.
[2] *Ухтомский А. А.* Собр. соч. Л., 1950. Т. 1. С. 48.

У И. М. Сеченова сила действия подкорковых задерживающих механизмов по существу равна силе воли. З. Фрейд объяснял неврозы нарушением баланса между возбуждением и торможением. Это означает, что управление процессами возбуждения — торможения — реальный механизм самоуправления, саморегуляции.

Именно этот механизм лежит в основе всех видов самовоздействия, самовоспитания, саморазвития. Теоретически для этого необходимо, по выражению А. А. Ухтомского, «взрыхлить как можно больше почвы». Иначе говоря, нужно научить организм быть разным: снять мышечные и психические барьеры, ограничивающие реакции и восприятие. Воля, внимание, мышечная свобода лежат в основе саморегуляции, но нужно научиться пользоваться этим инструментом.

Главным вектором научения является достижение мышечной свободы. Это не связано с «зажимами» или «расслаблением», такими знакомыми педагогам словами. Образование доминант — устойчивых нервных связей — связано с образованием очагов хронических мышечных напряжений. Система нервных связей соответствует системе очагов хронических мышечных напряжений. Эта взаимосвязь определяет не только тип личности, детерминанту поведения, время реакции, восприятие–реактивность, но и физиологический облик личности. Очаги хронических мышечных напряжений образуют «броню характера», выраженную в физической форме. Броня формируется в процессе социологизации, каждый очаг является следствием пережитого стресса. Стресс вызывает устойчивое напряжение в мышечной группе и устойчивое возбуждение в коре головного мозга. Забытое в прошлом событие оставило отпечаток в мозгу и часто неизлечимо деформировало тело. Следовательно, воздействуя на очаги хронических мышечных напряжений, ослабляя их, мы влияем на характер, психические установки личности. Поэтому нельзя избавиться от «зажимов» усилием воли или «расслаблением». Необходимо целостно воздействовать не только на мышцы, но и на весь организм. «Броня» парализует восприятие и реактивность. Таким «бытовым параличом» болен в разной

степени каждый, ведь стрессы — объективная данность жизни каждого человека. Требуются не просто упражнения, а лечебные методы — терапия «бытового паралича» — для освобождения от «брони».

Говоря о развитии личности в широком смысле слова, А. А. Ухтомский делал упор не на интеллектуальные структуры мышления, а выдвигал на передний план возникновение новых доминант (мотиваций), организующих новый психологический опыт.

Воздействие на доминанту есть преобразование собственного мотивационного строя. Терапия «бытового паралича», вообще говоря, является средством всякого обучения. Избавление от «брони», расширение восприятия, следующее за этим развитие воображения есть способы подготовки психофизики человека к приятию нового, не бывшего в прошлом опыте, есть способ овладения творческим самочувствием.

Существует множество терапевтических методик, основанных на механизме воздействия на доминанты. Среди них: «Телесная терапия» А. Лоуэна[1], «Холотропная терапия» С. Грофа[2], методика М. Норбекова[3] и др.

Понятно, что особенно важны всяческие методы «подготовки» организма — расширение восприятия, изменение мотивационного строя и т. д. — в обучении актерскому мастерству. Назовем такие средства воздействия «актерской терапией» и далее обратимся к этому предмету более подробно. Но прежде чем говорить о применении «актерской терапии», следует пояснить механизм «возделывания» новых доминант, иного мотивационного строя. Уже говорилось об ослаблении «брони». Это достигается не пресловутым расслаблением, а наоборот, целенаправленным неоднократным перенапряжением отдельных групп мышц, где прячутся очаги хронических мышечных напряжений. При этом требуется тренировка осознания разделенности групп мышц и умение напрягать именно их до изнеможения, когда усталые мышцы не в состоянии удерживать

---

[1] *Loven A.* Bioenergetics. Penguin Group. London, 1976.
[2] *Гроф С.* Путешествие в поисках себя. М., 1994.
[3] *Норбеков М. К., Фотина Л. А.* Верни здоровье и молодость. М., 1993.

напряжение, они расслабятся сами в большей степени, чем при волевом ослаблении. При этом осуществляется воздействие и на устойчивую нервную связь, сопряженную с мышечной группой.

Однако «созвездие возбужденных центров», «застрявшее» в центральной нервной системе, требует к себе специального внимания. Процессы возбуждения — торможения подчиняются механизму «усвоения ритма», также открытому Ухтомским. Биологический ритм существования человека подчинен строгой теории нелинейных колебаний. Язык колебаний назван интернациональным языком всех наук о человеке.

Исследования Л. Г. Охнянской[1] установили, что даже кратковременное воздействие внешнего ритма выявляет феномен усвоения ритма — внешние колебания становятся водителем ритма биоколебаний. В результате возникает их синхронизация. Длительное усвоение организмом одного и того же ритма затрудняет перестройку (доминанты становятся жестче), физическая «броня характера» становится жестче. Далее, если «...волновые процессы возбуждения лежат в основе, по-видимому, всех актов самоуправления»[2], то механизм управления поведением основан на процессе усвоения ритма. «Представляется, что возможен единый, по-видимому, универсальный механизм передачи информации, регуляции и управления, свойственный всем биосистемам на любых уровнях их организации, т. е. единым механизмом является взаимодействие колебательно-волновых процессов»[3]. Организм человека есть колебательный контур и, если на него действует внешняя вынуждающая сила и при этом возникает синхронизация, то говорят о синхронизации по типу захвата. Эта самая синхронизация лежит в основе всех сложных корковых ассоциаций, умственного напряжения и т. д. Влияние солнечной активности на жизнедеятельность человека основано также на усвоении ритма.

---

[1] *Охнянская Л. Г., Мишин В. П.* Ведущее значение колебательно-волновых процессов в жизнедеятельности организма. М., 1983.

[2] *Смолянинов В. В.* Локомоторная теория относительности. Препринт. ИПИ АН СССР. 1984. С. 20.

[3] Там же.

Все внешние воздействия влияют на ритм жизнедеятельности человека. Реакция есть синхронизация внешнего и внутреннего ритмов. Существует иерархия уровней синхронизации. Первым и самым простым является уровень функциональной организации, отвечающий за решение биологических задач организма как единого целого — систем дыхания, пищеварения, кровообращения и т. д. Все эти системы синхронизированы и обмениваются информационными сигналами, а также сообщают информацию более высокому уровню — уровню сознательного поведения, не связанного напрямую с физиологическими потребностями. Это уровень синхронизации физического и *простого* психического поведения, ограниченного необходимостью обеспечения полноценной жизнедеятельности. Следующий уровень синхронизации в этой иерархии относится к личностным установкам, к сознательному выбору поведения. Здесь внешние ритмы уже в меньшей степени определяют внутренние в момент принятия решения. И степень их влияния во многом зависит от доминант, в том числе. Последний уровень включает в себя как сознание, так и бессознательное. На этом уровне приходят синхронизирующие сигналы, усваиваются ритмы, не связанные с восприятием в данный момент. Это интуитивные «озарения», инсайты.

Все уровни влияют друг на друга и зависят друг от друга. Воздействие на любой из них приводит к опосредованной реакции на все уровни. Общий принцип их взаимодействия — более сильно это влияние сказывается сверху вниз. Поясним это на простом примере: изменение ритма физического изменяет, конечно, ритм психического, ритм мышления, но на своем уровне синхронизации. Если изменить ритм принятия пищи (голодание), то ритм мышления, конечно, изменится, но само мышление будет связано с голодом долгое время. Очищение сознания голоданием, как известно всем испытавшим этот лечебный метод, происходит спустя довольно продолжительное время. То же относится к ритму движения: интенсификация ритма движения отнюдь не сразу приводит к изменению ритма мышления. Синхронизация происходит через длительную аритмию. Другое дело — сознательное изменение ритма мышления

(например, при помощи речи). Некоторые из описанных ниже упражнений основаны на этом принципе.

Изучение условий захвата, при котором внешний стимул становился водителем ритма, проводилось при помощи самоуправления частотой дыхания. Заданный организму ритм дыхания — реальный очаг самовоздействия, саморегуляции.

Помимо ритма дыхания, рычагом самовоздействия могут быть ритмы активности отдельных групп мышц и всего мышечного аппарата, ритмы речи, частоты звучания, мышления и т. д. По-видимому, с усвоением ритма связано суггестивное воздействие. Внимание К. С. Станиславского к **темпоритму** только подтверждает еще раз гениальность его предвидений. Представляется, что и **атмосфера** М. Чехова основана на усвоении ритма: «Атмосфера связывает актера со зрителем. Тот актер, который сохранил (или вновь приобрел) чувство атмосферы, хорошо знает, какая неразрывная связь устанавливается между ним и зрителем, если они охвачены одной и той же атмосферой. В ней зритель сам начинает играть вместе с актером. Он посылает ему через рампу волны сочувствия, доверия и любви. Зритель не мог бы сделать этого без атмосферы, идущей со сцены. Без нее он оставался бы в сфере рассудка, всегда холодного, всегда отчуждающего... Если режиссер, актер, автор, художник (и часто музыкант) создали для зрителя атмосферу спектакля — он не может не участвовать в нем... Актер, умеющий усилить атмосферу, ищет ее в повседневной жизни... Он, как чувствительный аппарат, воспринимает окружающую его атмосферу и слушает ее, как музыку»[1]. Таким образом, «таинственные» силы воздействия и взаимодействия актер — зритель находят обоснование и становятся измеримыми.

Опираясь на вышесказанное, отметим, что эксперименты естественных наук дали нам в руки инструмент развития психофизического аппарата, «целостного» тренинга, о котором мечтал А. И. Кацман. Вспомним, что еще Н. В. Демидов требовал от сценической педагогики учить будущих актеров «не мешать себе жить» на сцене: «Ошибка была...

[1] *Чехов М. А.* Литературное наследие: В 2 т. М., 1986. Т. 2. С. 189–190.

в том, что мы рассудочным расчленением на элементы неделимого творческого процесса убивали самое главное: непосредственность жизни на сцене, то есть убивали творческий процесс»[1].

Демидов же, как известно, познакомил К. С. Станиславского с некоторыми методами воздействия на организм, взятыми из восточных психотехник, которые позволяют развивать его целостно, в совокупности известных нам элементов (мышечная свобода, внимание, воображение). Однако в век, «обремененный последствиями материализма», по выражению Кандинского, эти приемы не нашли применения в педагогике актерского искусства.

Наука же, изучая и экспериментируя, доказала их целесообразность и закономерность, объяснила механизм их воздействия в развитии творческих способностей. Нашлись области человеческой деятельности, нуждающиеся в подобных приемах, в частности психотерапия, спорт. Созданы методики целостного развития организма, возбуждения его потенциальных, в том числе творческих, возможностей.

Например, терапия А. Лоуэна, называемая «телесной терапией», должна применяться в актерском тренинге. Главная задача курса — снятие энергетических блокировок, выплескивание забытой в бессознательном сильной эмоции, породившей очаг хронических мышечных напряжений в определенной группе мышц. Цель — увеличение возможностей тела, но акцент ставится не на физическое развитие, а на расширение сферы осознания ощущений, на обучение организма обратной связи во взаимодействии психического и физического. Тело есть биоэлектрическое пространство обмена энергией, включение в обмен всех участков тела влечет за собой увеличение энергетики, расширение потенциальных возможностей. В очагах хронических мышечных напряжений энергетический импульс тормозится. Следовательно, сломать «броню», по сути, означает изменить характер, уничтожить границы, блокирующие самовыражение.

---

[1] *Демидов Н. В.* Моя работа в Карело-Финском театре. Стенограмма доклада на совещании Кабинета Национальных театров. ВТО. 14 августа 1944 г.

Поведение человека, по определению Лоуэна, может быть представлено в двух аспектах: спонтанное и заученное. Первый тип определяет животное, второй — автомат. Важно, чтобы заученное поведение стало спонтанным, естественно и полно выражаясь в реакции. Эту мысль Лоуэн поясняет простым примером: речь человека представляет собой заученные слова, но язык здорового человека естественен и свободен.

Не занимаясь сценической педагогикой, Лоуэн указывает на связь «телесной терапии» и актерской психотехники: «Это вызов артистам, как сохранить высокий уровень представления без потери чувства спонтанности в его действиях, которое дает жизнь и удовольствие в деятельности... Когда контроль и спонтанность гармонизированы так, что каждое добавляет другому скорее, чем препятствует, удовольствие наибольшее. В этих случаях ЭГО и ТЕЛО работают вместе»[1].

Вспомним, что еще Г. И. Гурджиев сказал о самосовершенствовании: цель психотехники — сделать человека артистом.

Важно, что во всех подобных методиках тренируются не элементы единого психофизического процесса, а есть желанное «целостное» воздействие. «Телесная терапия» А. Лоуэна, «Холотропная терапия» С. Грофа, метод Александера, рольфинг и другое образуют систему современных психотерапевтических методик, основанных на фундаментальном положении о торможении полноценного функционирования организма механизмами психологической защиты. Доказывать это положение мы не будем, это не входит в наши задачи, но, несомненно, такая же задача стоит перед педагогами актерского мастерства на первом этапе обучения.

Ряд упражнений из названных методик приведен нами в «Тренинге участия» — методическом пособии, изданном много лет назад[2]. Имеющийся опыт применения позволяет предположить их действенность в обучении актера. Приемы

---

[1] *Loven A.* Bioenergetics. Penguin Group. London, 1976. P. 264–265.

[2] *Грачева Л. В.* Тренинг участия. Методические рекомендации. СПб., 1992.

«Актерской терапии» не обучают актерскому мастерству, а направлены на подготовку организма к постижению основ профессии, помогают обрести «готовность к творчеству», являются первым этапом тренинга.

Однако, думая о применении тех или иных специальных упражнений (например, из групповой психотерапии), нужно помнить о различии в начальных установках у участников психогруппы и студентов-актеров. В психогруппу приходят, чтобы излечиться, следовательно, с доверием и старательностью выполняют все задания врача. Студенты же, поступившие на первый курс, избранные из десятков претендентов, еще не осознают необходимости в повторении снова и снова некоторых упражнений. Для них театр — праздник, игра, выдумывание этюдов и т. д. Означает ли это, что подобный тренинг им не нужен? Конечно, нет. Необходимо выполнение двух условий. Во-первых, нужна установка мастера курса, что нет скучного. Как говорил А. И. Кацман: «Если тебе скучно, то ты бездарен»[1]. Во-вторых, по возможности трансформировать часть упражнений в форму, сопряженную с традиционным актерским тренингом. Для некоторых упражнений это невозможно, так как изменение может снять их действенность.

Существуют еще две трудности в применении цикла «Актерская терапия». Одна из них — в невозможности визуально проверить, проконтролировать «честность» выполнения некоторых упражнений. Ждать видимого результата сразу после выполнения упражнения нельзя, многие из них оказываются действенны после многократного повторения на протяжении нескольких месяцев. «Броня» характера растворяется медленно и постепенно. Однако в упражнениях «на память физических действий и ощущений» тоже легко «схалтурить», делая подобие точности физических действий. А воображение не включается, ощущения не вспоминаются, лишь показываются, упражнение делается формальным. Объективно это и происходит потому, что хронические мышечные напряжения, ставшие частью личности, мешают прохождению психического импульса.

[1] Личный конспект лекций по мастерству актера за 1-й курс.

И все-таки некоторые упражнения цикла проверяемы. Одни дают определенную физиологическую реакцию сразу после выполнения, например ощутимую вибрацию в определенных группах мышц, результат других становится видимым в этюдах — заданиях по актерскому мастерству, он выражается в свободе восприятия и реакции.

Всех «верующих» и «неверующих» в действенность некоторых нетрадиционных упражнений соединят, представляется, предпринятые нами исследования, направленные, в том числе, на проверку влияния ряда упражнений на психофизиологическое состояние (психофизиологические характеристики) испытуемого.

Другая трудность применения некоторых упражнений в принципиальной невозможности показать результат, скажем, на зачете по актерскому мастерству. «Работа над собой» принципиально не может превращаться в зрелище, более того, «свидетели» мешают участникам, на первом курсе студенты еще не могут игнорировать такой сильнейший объект внимания, как зрители. Следовательно, показ превращается в профанацию, даже если члены кафедры и гости, приглашенные на зачет, преодолеют скуку.

Наверное, единственным объективным доказательством действенности упражнений «актерской терапии» и целесообразности их применения, кроме веры в них, может стать психофизиологическое исследование. Педагоги должны знать характер и динамику изменений мышечной «брони», порогов восприятия, изменения в объеме, концентрации и переключаемости внимания, диапазон изменений по типу (или внутри типа) механизма саморегуляции, стратегию адаптации нервной системы в процессе обучения. Сценическая педагогика должна знать психофизиологические параметры актерской одаренности: какие характеристики меняются в процессе обучения, а какие остаются неизменными.

Подробно об уже законченных исследованиях и полученных результатах — в пятой главе. А пока мы отвечаем на вопрос — зачем нужен тренинг и что это такое, основываясь на открытиях К. С. Станиславского, сделанных почти век назад.

ЭТАПЫ ТРЕНИНГА

Почти все предшествующие размышления связаны с первым, самым важным этапом обучения. Это означает, что существуют и следующие этапы. Проанализируем поэтапные требования, при условии, что тренинг является обязательной составляющей мастерства актера на протяжении всего периода обучения.

В тренинге, как и в обучении, должна быть своя логика — от «гамм и арпеджио» до более сложных «пассажей» для развития организма.

Для разграничения задач тренинга и программы актерского мастерства условимся называть педагога по тренингу «тренером». Это снимет путаницу. Спортивность термина не должна смущать, ведь спортивный тренер добивается видимого результата: отжимался 10 раз — теперь 50, не делал переворота — теперь делает. Такой же определенной, на наш взгляд, должна быть задача тренера актера.

Тренер занимается подготовкой организма актера к восприятию им основ профессии. Если традиционной для Санкт-Петербургской театральной школы постигаемой основой профессии в первом семестре является задача «Я в предлагаемых обстоятельствах», то задачей тренинга должно стать исследование и изучение своего «Я» каждым студентом, изучение возможностей своих органов чувств, внимания, воображения. Такие же задачи, как будто, стоят и перед педагогом (мы договорились разделить тренера и педагога), но способы достижения разные: не этюды — разбор, обстоятельства и т. д., а упражнения, которые могут повторяться из занятия в занятие, бьющие в одну цель (например, освобождение отдельной группы мышц, у каждого студента своей, с которой связаны барьеры восприятия–реактивности). Это требует индивидуального времени и внимания тренера. Освобождение от «зажимов» не произойдет само собой, появится, может быть, сценическая смелость, но не мышечная свобода. Нельзя избавиться от хронических мышечных напряжений, обусловленных всем предыдущим развитием личности, только привычкой публичного высказывания. Количество этюдов и ежедневность выхода на

площадку чрезвычайно важны, но без специальных индивидуальных упражнений зачастую существенных изменений на уровне физиологии не происходит.

Мы видим, что студент X выполняет все задания, упорно и с умом учится, а к зачету не имеет этюда, который имел бы право быть вынесенным на публичный показ. Бездарен? Или туго скрученной пружине его установок нужен еще год, и тогда прорвется открытость восприятия и свобода реакции.

Нами впервые было введено весьма важное задание, которое стало еще одним показателем обучаемости. Это самоанализ тренинга. Дневники тренинга студентов — уникальное явление. Студенты подробно записывали все упражнения и делали обязательный анализ ощущений после выполнения, отвечая на вопрос: Что я тренирую этим упражнением? Повторное выполнение упражнения, спустя некоторое время, также анализировалось, и сравнивались ощущения и достижения в упражнении через три — шесть месяцев, в течение всего первого курса.

Помимо интереснейших данных о развитии студентов, мы получили представленные в мечтах К. С. Станиславского своего рода «учебники тренинга и муштры», составленные индивидуально для каждого. Записанные упражнения оказались систематизированными: мышечная свобода, дыхание, внимание — объем, концентрация, переключение, энергия, непрерывность видений, непрерывность внутренней речи, ритм, связь тела и воображения. Кроме того, анализ дневников тренинга представляет и научный интерес, так как указывает на совпадение субъективного фактора воздействия отдельных упражнений и объективного — воздействие, зафиксированное нами в психофизиологическом исследовании.

Этапность задач тренинга связана с логикой обучения. Уже в первом семестре начинается освоение ТРИАДЫ. Термин введен В. М. Фильштинским. Триада — это целостное бытие человека в неких обстоятельствах в определенный период жизни. Жизнь человека в каждый момент есть сумма его физического бытия (жизнь тела), его мышления и воображения, обусловленных прошлым и будущим. Быть на площадке, а не казаться — значит, предложить своему

телу физические предлагаемые обстоятельства (холод, жара, дождь, ветер и т. д.), думать в обстоятельствах предлагаемого себе куска жизни, видеть (воображать) то, с чем связан этот кусок жизни. Воображение и мышление прочно переплетены, их трудно отделить друг от друга, точнее было бы говорить о двуединстве тела и мышления-воображения. Нам важно разделить их в наших рассуждениях, ибо мы хотим говорить о тренировке одного через другое.

Следовательно, уже в первом семестре появляется тренинг физического бытия и тренинг мышления, воображения.

Следующий этап тренинга можно определить как «тренинг в работе над ролью». Часто уже во втором семестре появляется литературный материал. Это еще не роли, но уже и роли. Скажем, персонажи коротких рассказов А. П. Чехова, которых мы видим в одной сцене, уже требуют изучения другой личности, другой жизни. А в третьем и четвертом семестрах, когда студенты в соответствии с программными требованиями прикасаются к элементу «сквозное действие», тренинг в работе над ролью станет наиважнейшим инструментом обучения. Анализ содержания всех этапов тренинга требует отдельного разговора. Некоторых аспектов мы коснемся в следующих главах. Здесь мы наиболее подробно останавливались на первом этапе, названном «Актерская терапия», так как такая форма еще не стала традиционной в сценической педагогике. Однако даже схематическое обозначение последующих этапов ясно указывает на необходимость внимательного рассмотрения вопроса о целесообразности введения в учебные планы специальных часов тренинга.

В первом семестре он еще проводится систематически в часы актерского мастерства, но позже, с нарастанием количества программных заданий и отрывков, а потом на старших курсах при выпуске спектакля, собственно тренировке уделяется все меньше времени. Отдельная строка в расписании не помешала бы проведению тренинга ни в выпускной период, ни перед зачетом, когда, как известно педагогам, непрерывность процесса обучения становится в какой-то степени спазматической.

Добавим, что упражнения «актерской терапии» должны вплетаться во все этапы тренинга, как личная разминка, потому что «броня» имеет обыкновение образовываться снова и снова.

ПЕРВЫЙ КУРС

Перечислим кратко направления работы на первом курсе, чтобы далее остановиться на каждом подробно:

- Пространство.
- Остаться одному.
- Освободиться от контроля.
- Цели тренинга (искусство жить на сцене).
- Дневник физических ощущений.
- Триада.
- Кусочки жизни на память физических ощущений.
- Рассказ о своей жизни.
- Наблюдения за другими людьми.
- Дневник наблюдений.
- Кусочки жизни от наблюдения.
- Видеонаблюдения.
- Наблюдения за животными.
- Кусочки жизни животных.
- Прикосновение к цепочкам физических ощущений, вычитанных в литературе.
- Цепочка мыслей и воображения.
- Триада в предлагаемых обстоятельствах (рассказы Чехова).
- Работа над литературным материалом (инсценировка повести Яна Гийу «Зло» и повести Феликса Зальтена «Дети Бэмби»).

Педагогическая задача: формирование идеалов актерского творчества, творческих убеждений, веры в возможность достичь идеала.

Верность школе и эксперимент. Наследие Станиславского.

Казалось бы, зачем нужно очередное пособие о работе первого курса, если есть замечательная книга З. Я. Коро-

годского «Начало»[1] и т. д.? И тем не менее вновь пойдет речь о задачах первого курса, которые с каждым набором студентов нужно решать заново. Имя З. Я. Корогодского возникло здесь не случайно, ибо мы обращаемся к опыту обучения студентов, набранных Академией театрального искусства для Петербургского Театра юных зрителей. Кроме того, Зиновий Яковлевич написал щедрую книгу «Начало», посвященную задачам, которые здесь вновь будут решаться. Время летит стремительно, меняется театр, меняется общество, меняются люди, театральная педагогика не имеет права отставать, она должна даже опережать и формировать изменения в современном театре. Поэтому, изучая и используя опыт З. Я. Корогодского, мы в чем-то будем оппонировать ему.

Безусловно, начало обучения — самый важный этап. Именно на этом этапе закладывается фундамент будущей творческой личности, происходит формирование убеждений и веры, которую будет исповедовать актер. Особенность и отличие актерской профессии заключается, на наш взгляд, во вредности навыков, которые свойственны любой другой профессии и которые, так или иначе, формируются в процессе актерской деятельности. Поясню это, может быть, небесспорное утверждение. Сделав хорошую табуретку или создав новую компьютерную программу, специалист в следующий раз может опираться на свой опыт, и очередное изделие дастся ему с меньшим трудом. Сделав роль Гамлета, нельзя приобрести навыки, которые пригодятся в работе над ролью Епиходова. Жизнь в роли должна рождаться каждый раз заново. Приобретая опыт, актер многократно расширяет творческую копилку подходов к следующим ролям, но ничего из этой копилки не может быть использовано впрямую. Это музей, в котором только и можно что вдохновляться, восхищаться или вновь пережить горечь несостоявшейся жизни.

Конечно, многие думают иначе, но здесь-то и пролегает граница, разделяющая убеждения, основа которых закладывается на первом курсе. Либо в процессе работы над

---

[1] *Корогодский З. Я.* Начало. СПб.: СПбГУП, 1996.

ролью всякий раз рождается новая личность, либо актер, используя опыт, навыки и т. д., только подобен другому человеку.

Чтобы уверовать в возможность «жизни на сцене», нужно хоть на несколько секунд ощутить это волшебное состояние, когда не я — актер — совершаю тот или иной поступок, а другой человек, поселившийся в актере, живет свою жизнь, «забыв», чем кончится сцена или пьеса.

Чтобы испытать это ощущение, нужно с первого дня, с первой пробы в простых этюдах первого семестра не позволять себе лгать, а главное, чтобы педагог не пропускал лжи или, как когда-то Г. А. Товстоногов советовал и ученикам, и педагогам тренировать «ухо на правду», то есть слышать чутко.

Далее попробуем день за днем прожить наш первый курс.

НЮАНСЫ ВСТУПИТЕЛЬНЫХ ИСПЫТАНИЙ

Мне кажется, главной задачей вступительных экзаменов является не выявление так называемых одаренных людей, а поиск близких тебе людей, СВОИХ, способных пойти за тобой, поверить в твою веру.

Входит в аудиторию десятка молодых людей, все зажаты и испуганы, некоторые делают вид, что им не страшно, другие «свободно» и смело глядят на приемную комиссию. Иногда среди них есть человек, который смотрит иначе, и ты называешь это «доверием» и «ожиданием». Конечно, скажет читатель, это не критерий. Верно, актерскую одаренность так не определишь, а *своего* человека углядеть можно. Безусловно, одного взгляда недостаточно, следующее испытание — чуткость к выполнению заданий. Иные задания даешь только для проверки этой чуткости и смелости в выполнении.

Вероятно, те, кто знает о деятельности лаборатории психофизиологии исполнительских искусств СПбГАТИ, которую я создала и возглавляю много лет, удивятся такой непоследовательности. Ведь одной из задач лаборатории и стало выявление объективных критериев актерской

одаренности. И они выявлены. Не буду отвлекаться, отчеты о деятельности лаборатории представлены в периодическом издании академии «Динамика психофизиологических изменений в процессе обучения актера»[1], но в сценической педагогике, как в религии, объективность на втором месте[2]. На первом месте взаимная вера ученика и учителя, которая возникает или нет во время вступительных экзаменов. Это я и называю выбором своих людей.

Следующее важное испытание в поиске СВОИХ — письменная работа на значимую тему. В этот раз мы выбрали тему «Горе и радость в моей жизни». Вот здесь есть широкое поле для исповедальности, искренности, доверия. Что считают «горем» и «радостью» юные существа, которые еще, скорее всего, и не знают, что это такое, во всяком случае, это касается первого. Абитуриент Т. пишет: «Если быть откровенным (что я и собираюсь делать на протяжении написанного далее), мне никогда еще не приходилось в письменном виде оформлять моменты моих эмоциональных переживаний, будь они хорошими или не очень. Но поскольку после второго тура Вы, Лариса Вячеславовна, сказали нам, абитуриентам, что мы вместе отведали пуд соли, я могу с полным чувством доверия открыться и постараюсь дать Вам пережить то, что некогда пережил я», — начало одной из работ.

Разный народ — совсем юные и взрослые, учившиеся где-то и начинающие с нуля, например вчерашний школьник и преуспевающий сотрудник банка 23 лет или профессиональный футболист 24 лет. Кто предпочтительнее? На этот счет имеются разные мнения. Но большинство знает, что переучивать трудно, значит, нужны свеженькие, а взрослых труднее воспитать, значит, нужны молоденькие. Я отношусь к меньшинству и люблю иметь дело с умными людьми. В 18 лет такое случается, но редко, поэтому на

---

[1] *Грачева Л. В. и др.* Динамика психофизиологических изменений в процессе обучении актеров. СПбГАТИ, Вып. 1: 2006. Вып. 2: 2008. Вып. 3: 2013.

[2] Объективные критерии можно использовать перед последним конкурсным испытанием, к которому допущены уже все СВОИ люди, если их количество больше, чем количество мест на курсе.

курсе из 33 человек (на момент поступления) оказалось только четыре вчерашних школьника.

Вступительные экзамены — это не просто знакомство, но процесс настоящего взаимного влюбления, обучение может начаться только в том случае, если таковое случилось.

СВОЙ ДОМ

Старая истина о необходимости участия всех в созидании и рождении СВОЕГО ОБЩЕГО ДОМА снова нашла свое подтверждение. Театр сделал отличное помещение, оставалось оборудовать его светом и звуком, найти в театре или у себя дома недостающую мебель (или изготовить ее самостоятельно, что и сделали первокурсники) и распределить обязанности. В этом саморегулирующемся процессе помощь педагогов должна быть минимальной. Ибо необходимость плыть заставит каждого найти свое место в общем процессе, познакомит всех участников неформально. Выявились лидеры, самоназначился староста, заявив: «Давайте, я попробую».

Кроме того, начался активный процесс знакомства с театром, ведь структура мастерской суть модель театра, где есть световой и звуковой цех, костюмерный и реквизиторский и т. д. Ответственные за то или иное отправились к своим старшим коллегам, так в аудитории появились прожектора, звуковая аппаратура и все необходимое для жизни зарождающегося маленького театра в театре.

На устройство ДОМА ушло три дня. 5 сентября состоялся праздник Начала.

ЗНАКОМСТВО ПРОДОЛЖАЕТСЯ

На вступительном занятии летом, сразу после зачисления, были сформулированы и приняты законы жизни мастерской и даны творческие задания. Среди прочих традиционных законов хочется выделить несколько, которые представляются невероятно важными.

1. Закон «белых перчаток». Общение друг с другом должно происходить всегда «в белых перчатках», это исключает грубость, хамство, не говоря уже о ненормативной лексике.

2. Открытая педагогика — это не только название книги В. М. Фильштинского[1], но суть отношений педагогов и студентов.

3. Девочки, а их на курсе 12 из 33, особая каста, которую нужно лелеять, помогать во всем. Этот закон сразу устанавливает разницу, определяет границу между юношами и мужчинами. Он очень важен и для девушек. Они должны и вынуждены соответствовать.

4. Пропуск утренних занятий карается изгнанием с мастерства. Актер должен быть широко образованным человеком, следовательно, все теоретические предметы не менее важны, чем мастерство актера.

5. Каждый день в мастерской есть хозяин, который занимается организацией жизни курса. Хозяевами по очереди станут все студенты с периодичностью примерно раз в месяц.

На вступительном занятии были даны и первые творческие задания на лето:

Дневник физических ощущений. Каждый день нужно записать, а для этого не забыть понаблюдать за собой в процессе какого-нибудь физического ощущения. Запись и нужна только для того, чтобы студенты приучили себя к самонаблюдению.

Прочесть все рассказы Чехова. Выделяя те из них, в которых подробно описаны физические ощущения (мерзнет, голоден).

И наконец, важнейшее задание, с которого и начинается первый творческий день, — акция «Моя жизнь». Творческой акцией мы называем некое высказывание в любой форме.

И вот, пятое сентября! Тридцать три акции «Моя жизнь», в которых в разной форме (рассказ, этюд, клоунада, пародия) каждый представляет курсу свою жизнь. Н. сочинила стихотворение «Мне страшно», в котором оказался настоящий поэтический анализ своей жизни; Б. сделал очень

---

[1] *Фильштинский В. М.* Открытая педагогика. «Балтийские сезоны». СПб., 2006.

смешной фарс о превращении обезьяны в человека, так ему видится переход в новую жизнь; В. поделилась конфликтом с матерью; З. прочитала свое детское письмо; К., оказывается, уже получил премию Союза писателей за книгу, которую написал в 10-летнем возрасте, и т. д., и т. д. Конечно, не всем удалось быть искренними, сколько-то открыться, но и тех, кто все-таки решился, оказалось достаточно для того, чтобы спровоцировать настоящий шквал акций в последующие дни. Пришлось ограничивать их количество — в день не больше трех акций. Мы дали им другое название — «Хочу сказать», то есть расширили перечень тем для высказывания. Теперь они могли говорить на все волнующие их темы не только в своей жизни, студенты могли высказываться о прочитанном, увиденном, услышанном. Договорились, что акции могут быть совершенно свободны по форме и содержанию, в акциях можно все.

НАЧАЛО

Вот тут и начинается оппонирование, заявленное ранее. Все поколения актеров, по-моему, до сих пор начинают с идеального творческого полукруга и «воскресника»[1] (так называл Зиновий Яковлевич задание на наведение красоты и порядка в аудитории). Конечно, безусловно, так воспитывается чувство гармонии, начинается тренировка внимания и все-все, о чем написаны уже десятки книг и пособий в связи с этими упражнениями. Кстати, я его тоже применяю. К этому же циклу отнесем и следующие упражнения, вроде «Печатной машинки», «Перечисли услышанные звуки», «назови предметы, начинающиеся на букву “с”» и т. д. Не буду повторяться, ибо писала об этом не раз, но полезность этих упражнений сомнительна для овладения внутренней свободой, которая нужна в первую очередь.

Уметь увидеть красивое в жизни и начинать творчество в чистоте и гармонии, бесспорно, важнейшие условия обретения творческого самочувствия, это выносится за скобки и не обсуждается, это нуждается в навыке, навык

[1] *Корогодский З. Я.* Начало. СПб., 1996. С. 52.

обеспечивается непрерывным вниманием педагогов и студентов, но это не нуждается в специальной тренировке. А перечисленные выше упражнения — «Машинка», «Звуки», «Предметы на букву» — тренируют, конечно, непрерывность внимания, подробное восприятие и реактивность, но только на уровне рационального сознания. Что это такое, спросит читатель. Отвечаю. Эти упражнения не затрагивают воображение, они вполне могут выполняться механически, здесь и восприятие, и реакции принадлежат вычислительной машине, и, вероятно, упражнения полезны для спортсменов или профессионалов в области игровых автоматов, где важно вовремя увидеть и отреагировать. Это видимое и осязаемое соревнование.

Но как соревноваться в малоосязаемых глубинах и яркости воображения? Здесь механическое внимание и навык к нему могут помешать актерскому существованию, ибо дают представление о возможности состояний сознания без воображения. Я обязательно занимаюсь творческим полукругом, но полагаю это необходимым для воспитания дисциплины и внимания к внешней форме, но не для тренировки подходов к творческому самочувствию. Вот этим-то и необходимо заниматься с первых дней обучения, не боясь сложности. А первым шагом к творческому самочувствию является обретение внутренней свободы, заключающейся в «позволении себе быть», в выходе за пределы доминант, сформированных в процессе социологизации личности. Поясню, каждому человеку свойственен определенный диапазон поведенческих сценариев, он формируется в процессе взросления, чем старше человек, тем жестче диапазон. Выйти за рамки привычного диапазона — значит позволить себе быть другим. Быть свободным означает управление собой и саморегуляцию.

Поверить в возможность жизни на сцене очень легко, если это получилось хотя бы на полторы минуты, за меньшее время не успеть осознать того, что с тобой произошло, а если получилось, то вслед за удивлением и восторгом от нового состояния сознания приходит понимание, что только что прожитый момент был действительно прожит здесь и теперь.

Продолжим оппонирование. Следующее традиционное задание первого курса — упражнения на память физических действий (ПФД), упражнения с пустышкой, оставленные нам К. С. Станиславским. Мы отказались от них, ибо убеждены, что они мешают подлинному включению воображения, погружению в воображаемые обстоятельства. Кроме того, славные наследники Станиславского забыли цель упражнения и в названии ПФД воображаемые ощущения, ради которых Константин Сергеевич и придумал тренировку памяти физических действий, уже отсутствуют. Некоторые законопослушные педагоги добавляют ПФДиО, мол, мы помним про ощущения, но этот компромисс не спасает дела. Если говорить о тренировке органов восприятия на физиологическую реактивность к физическим раздражителям (потеть в воображаемой бане), то нужно выбирать, либо физические действия, либо ощущения. Если внимание человека сконцентрировано на подробностях (объеме воображаемой чашки с чаем, высоте стола и т. д.), то на вкус чая его не хватит. То есть хватит для умения сократить по памяти те мышцы лица и глотки, которые производят процесс глотания горячего чая, но настоящей физиологической реакции на вкус и горячесть не произойдет. Этим занимаются другие зоны мозга. Именно поэтому детские игрушки ПФД всегда заканчиваются в первом семестре. Ни один учитель еще не счел необходимым продолжить это упражнение далее.

ТРЕНИНГ ВОСПРИЯТИЯ

Для тренировки органов восприятия необходимо тренировать память ощущений. А главным мерилом подлинности будет сравнение с реальностью. Восприятие воображаемого физического воздействия тренируется. Для доказательства данного утверждения в пятой главе приведены результаты исследования лаборатории психофизиологии исполнительских искусств СПбГАТИ. В эксперимент мы взяли упражнение, связанное с тренировкой ощущений при погружении рук в холодную и горячую воду. Испытуемые опускали руки в реальную воду, потом в воображаемую,

соответственно горячую и холодную. Завершался эксперимент бинарным воздействием — одна рука в горячей воде, другая в холодной. При этом фиксировались изменения в мозговом и вегетативном обеспечении при реальном воздействии и воображаемом.

Результаты превзошли ожидания. Оказывается, в случае унитарного воздействия (обе руки погружаются либо в горячую, либо в холодную воду) картина мозгового обеспечения реальных и воображаемых воздействий однонаправлена, но воображаемые более выражены. А при более сложном бинарном воздействии (одна рука в горячем, другая в холодном) более выражены реальные воздействия. Это подтверждает, что всякие препятствия воображению мешают его полноценному включению, и это подтверждает, что восприятие воображаемых воздействий тренируемо. Ведь в жизни нам крайне редко приходится испытывать подобные бинарные воздействия, поэтому их нет в памяти ощущений, а унитарные воздействия тренируются ежедневно сами по себе. Реальность рук в горячей или холодной воде ежедневно присутствует с нами.

Работа воображения должна начинаться с первых дней, она требует не тренировки, а научения навыку обретения особых состояний сознания, отличных от бытового, «средне-нормального» по Бердяеву. «Путь реализации человеческой личности лежит от бессознательного через сознание к сверхсознательному <...> нет абсолютно непроходимой границы, отделяющей сознание от подсознательного и сверхсознательного. То, что представляется средне-нормальным сознанием, с которым связывается общеобязательность и закономерность, есть лишь известная **ступень затвердeлости сознания** (выделено мною. — *Л. Г.*), соответствующая известным формам социальной жизни и общности людей. Но выход из этого средне-нормального сознания возможен, и с ним связаны все высшие достижения человека, с ним связаны святость и гениальность, созерцательность и творчество», — Н. А. Бердяев[1].

---

[1] *Бердяев Н. А.* Проблема человека // Ступени. Философский журнал. 1991. №1. с. 95.

Впрочем, Бердяев нам не указ, каждый актер знает, что в момент высшего творческого самочувствия происходит нечто отличное от средненормального. Во сне также мы создаем реальности, в которых возможно все: мы умеем летать, видим фантастические картины, слышим воображаемые звуки. В особом состоянии сознания значительно увеличиваются физические возможности человека. Эти особые состояния могут обретаться по воле человека.

Понятие триады возникло в 51-й[1] много лет назад. Термин ввел В. М. Фильштинский, и он оказался всеобъемлющим. Что есть жизнь человека в каждый момент или кусочек жизни? Каждую секунду времени человек как-то себя чувствует физически, о чем-то думает и что-то воображает, если он находится в сознании. Иногда мышление непроизвольно, иногда целенаправленно. Мышление и воображение переплетены и неотделимы друг от друга. Связаны они и с физическим бытием, либо мышление-воображение определяют его, либо физическое бытие (в наиболее острые моменты) начинает определять мышление-воображение и поведение. Так в жизни. Жить на сцене — значит следовать тем же законам.

В последующем изложении мы прикоснемся к общей теории детерминации человеческой активности — теории эффордэнсов, которая постулирует определенные закономерности поведения и действий человека. Теория эффордэнсов важна для нас, потому что объединяет **механизм детерминации человеческого поведения в жизни и на сцене**. И в том и в другом случае речь идет о воображаемой индивидом реальности. В первом случае — о воображаемой реальности отобранных индивидом обстоятельств жизни, воздействующих на него, формирующих его поведение. Оказывается, человек воспринимает только отобранные для себя обстоятельства. Во втором случае — о воображаемой реальности в предлагаемых обстоятельствах. Далее проанализирован психофизиологический **механизм возникновения воображаемой реальности**. Начнем с самого простого — с восприятия воображаемых ощущений. Затем

[1] *Мастерская В. М.* Фильштинского.

обратимся к **механизму мышления и поведения в «другой» личности — в роли**.

Анализ среды, обеспечивающей активность индивида в ней, дан в теории «affordance» (Гибсон, 1988)[1]. Термин «эффордэнс» образован от глагола afford — представлять, разрешать. Эффордэнсы — это то, что дано индивиду окружающим миром, чем он его обеспечивает для совершения того или иного поведения. Индивид соотносится не с миром, а с отобранной им (индивидом) суммой обстоятельств. Набор эффордэнсов, необходимых, отобранных индивидом для обеспечения будущего, — это сумма обстоятельств жизни, предлагаемая миром, с точки зрения данного индивида. Нам понадобилось это новое понятие, потому что оно соединяет в себе восприятие, сознание и бессознательное как среду зарождения определенного поведения (действия).

Восприятие тоже зависит от воображения. То есть опыт формируется под влиянием последнего. Глаз воспринимает только ближайшую реальность крайне узкого круга, остальное через зрительный нерв моделируется нашим разумом. Что подскажет предшествующий опыт, то и увидишь, то и закрепится в новом опыте. Можно сказать иначе: что захочешь, то и увидишь, что вообразишь, то и есть.

Известна концепция моделезависимой реальности. Сознание творит модель трехмерного мира, которую мы называем реальностью. То есть, действительно, что вообразишь, то и есть, потому что то, что есть, — продукт нашего воображения.

Что говорит об этом современная психофизиология? Отвлечемся на короткое время, чтобы удостовериться в своих размышлениях. Дабы читатель, не желающий углубляться в дебри психофизиологии, мог пропустить наш экскурс, дадим его курсивом.

«Ведущая роль в возникновении сознания приписывается высокочастотным составляющим спектра ЭЭГ в диапазоне от 35 Гц до 120 Гц. Сознание определяют как

---

[1] *Гибсон Дж.* Экологический подход к зрительному восприятию. М., 1988.

продукт синхронизации нейронной активности в указанном частотном диапазоне. ***Предполагается, что когерентная электрическая активность достаточно большого числа нейронов создает необходимое и достаточное условие для явления сознания даже в отсутствие сенсорной стимуляции, как, например, во сне*** (выделено мною. — *Л. Г.*).

В этом контексте большое значение приобретает временная последовательность, объединяющая активность множества нейронов в единый пространственно-временной паттерн. Принцип «временного связывания» элементарных символов (нейронов) в более сложные структуры на основе корреляции их сигналов во времени рассматривается как основополагающий. Причем особое значение придается частоте 40 Гц, которая оптимальным образом обеспечивает синхронизацию импульсной активности нейронов, участвующих в образовании образов и поддержании сознания»[1].

Отсутствие реальной сенсорной стимуляции компенсируется воображаемыми воздействиями, когерентными мышлению и воображению.

Механизм возникновения воображаемого ощущения.

Эксперименты, проведенные на соматосенсорном и зрительном анализаторах, показали, что амплитуда волн вызванных потенциалов (ВП) определяется как сенсорными свойствами стимула, так и его значимостью. Авторы исследования[2] *полагают, что в основе этого механизма лежит кольцевое движение нервных импульсов с «центральной станцией» в проекционной коре. Сначала возбуждение поступает от проекционной к ассоциативной коре. Для зрительных стимулов это были отделы височной коры, играющей важную роль в опознании стимулов, а для кожных — зоны сенсомоторной коры. Затем нервные импульсы приходили к структурам лимбико-гиппокампального*

---

[1] http://www.ido.edu.ru/psychology/psychophysiology/11.html

[2] *Иваницкий А. М., Стрелец В. Б., Корсаков И. А.* Информационные процессы мозга и психическая деятельность. М., 1979.

комплекса и подкорковым центрам эмоций и мотиваций. До этой стадии поступательное движение возбуждения от рецептивных зон к исполнительным центрам полностью укладывалось в схему рефлекса. Однако процесс на этом не заканчивался: он включал еще возврат возбуждения в кору, включая и ее проекционные отделы (по системе диффузных проекций). Благодаря возврату возбуждения, нервные импульсы, приходящие из мотивационных центров, накладывались в нейронах проекционной коры на следы сенсорного возбуждения. Было высказано предположение, что промежуточные компоненты ВП отражали синтез на корковых нейронах двух видов информации: наличной информации о физических характеристиках стимула и извлекаемых из памяти сведений о его значимости.

Можно предположить, что синтез двух видов информации — наличной и извлекаемой из памяти — составляет ключевой механизм, который лежит в основе ***ощущения как феномена уже не физиологического, а психологического уровня***[1].

*В. Я. Сергин полагает, что данный механизм лежит в основе феномена «****внутреннего видения****», составляющего суть сознания*[2]. *Восприятие стимула определено внутренним видением не в меньшей степени, чем реальным воздействием, а при определенных условиях и в большей степени. Можно предположить, что возможно (неким сознательным образом) рождение ощущения только внутренним видением.*

Что происходит, если сопоставление двух сигналов (воображаемый холод и реальная жара) не обнаруживает идентичности информации из внешней и внутренней среды. Например, актер воображает, что ему очень холодно в теплой комнате. По законам сценической педагогики он припоминает признаки холода (дрожь, покалывание, сведенные мышцы, сжатые зубы), бывает, что тренированный актер действительно начинает мерзнуть.

---

[1] *Иваницкий А. М., Стрелец В. Б., Корсаков И. А.* Информационные процессы мозга и психическая деятельность. М., 1979.

[2] *Сергин В. Я.* Сознание как система внутреннего видения // Журнал высшей нервной деятельности, 1994. Т. 44. №4, 5. С. 627.

Означает ли это, что он обманул сигналы, поступающие из внешней среды, значит сигналы из внутренней среды диктуются воображением? Но тогда, каким образом идет сопоставление подлинного (внешнего) сигнала о повышенной температуре в комнате и сигнала из внутренней среды, сознательно вызванного воспоминанием о холоде?

Примеры испытанной воображаемой боли, которая вызывала вегетативную реакцию, известны из практики театра и практики творчества, тот же механизм, вероятно, лежит в основе всякого самовнушения. Но какой механизм? Надо ли дрожать и зажимать мышцы, чтобы создать воображаемую внешнюю среду, которая пошлет «обманный» сигнал, или не надо «напрягаться», а только представить, вспомнить ощущения холода, спровоцировав соответствующий сигнал из внутренней среды. Ответить на этот вопрос можно только в совокупности с ответом на другой: как участвует мышление в рождении ощущения, в частности.

Механизм мышления.

Итак, поведенческим актом управляет цель поведения — сознательный акт, обусловленный мышлением. Ощущения являются необходимой составляющей поведения живого человека, следовательно, также опосредованы целью в какой-то степени.

Обобщая данные о механизмах мышления, исследователи пришли к выводу, что важным признаком корковых связей при мышлении является их конвергенция к определенным центрам — фокусам взаимодействия. Можно предполагать, что каждая из связей приносит к центру из определенной области коры или подкорковых образований свою информацию. В фокусе эта информация может быть сопоставлена и перекомбинирована определенным образом. Основную функцию фокуса взаимодействия составляет, таким образом, информационный синтез, то есть процесс, сходный с тем, который наблюдается в проекционной коре при возникновении ощущений.

Основное условие рождения воображаемого ощущения или поведенческого акта, определенного целью

персонажа, состоит в том, что место сенсорного сигнала может занять информация, хранящаяся в оперативной памяти (например, об обстоятельствах роли), а ведущая роль в процессах информационного синтеза принадлежит в этом случае не проекционной, а ассоциативной коре. *В фокусе оперативная информация сопоставляется с информацией, извлекаемой из долговременной памяти, и сигналами, приходящими из мотивационных центров, которые также «помогают» — актер хочет стать другой личностью — информационному синтезу в пользу подчинения поведения (и ощущений) цели.*

Представляется, что эти данные указывают путь для возбуждения стратегии поведения, рождения подлинной реакции — это изменение мышления (сознания).

Вернемся к триаде. Итак, физическое бытие, мышление, воображение в предлагаемых обстоятельствах. Что поддается управлению? Конечно, начинаем мы приближение к триаде с физического бытия, с тренировки тела на отклик воображаемым воздействиям. Но не потому, что это самое легкое. Это, пожалуй, самое трудное, но самое понятное. При тренировке воображаемых физических воздействий также необходимо изменение мышления и воображения. Но это происходит само собой. Не требуется специального внимания и усилий. «Проверки — сравнение с реальностью», как метод тренировки, перенастраивают мышление, требуют включения воображения. Здесь и ответ на вопрос о регуляторе, кнопке включения триады. Это мышление, которое тянет за собой воображение и физическое бытие.

Восприятие может быть осознанным и неосознанным. Младенец, появляясь на свет, сразу начинает воспринимать мир, но, конечно, он еще не осознает, а значит, не запоминает ничего. Мы знаем гораздо больше, чем помним. Мой ученик делал упражнение «наговор»[1] с подростками 12–14 лет, а тему дал следующую: «Расскажите, как вы родились». Участники бросились фантазировать на заданную тему, а на следующий день в студию пришли несколько мам

[1] К описанию упражнения обратимся позже.

с вопросом, что произошло, откуда дети знают подробности своего рождения, например цвет стен в помещении, где они родились, или количество медперсонала, принимающего роды. Оказывается, кое-что из «фантазируемого» было правдой. Академик Н. П. Бехтерева (куратор всей деятельности нашей лаборатории), которой я рассказала об этом, назвала явление регрессией. Они вспомнили, осознали неосознанное в младенчестве, то есть содержание сознания пополнилось содержанием бессознательного. Упражнение служит не только для тренировки воображения, но и для расширения восприятия, расширения сознания, что было подтверждено в исследовании нашей лаборатории, посвященном эффективности его психофизиологического воздействия.

Кроме того, восприятие тренируется постоянным вниманием к нему, для этого, в частности, и было дано задание «дневник физических ощущений», упомянутое ранее. Память ощущений тренирует восприятие и воображение. Мы уделяем восприятию серьезное место в тренинге.

Уже с первых дней начался тренинг восприятия. Одно из любимых упражнений — выход на природу, в парк. Часто мы делаем тренинг в парке с завязанными глазами. Известно, что депривация одного из органов чувств ведет к усиленной активации остальных органов восприятия.

Эти задачи определяют стратегию первого семестра: создать вокруг себя воображаемую реальность, воспринимать воображаемые воздействия физиологически, грубо говоря, потеть в воображаемой бане. Вторая сторона этой задачи — видеть, слышать, обонять и т. д. воображаемое пространство. Оказаться в воображаемой среде, создать воображаемую реальность, которая будет воздействовать на актера не менее реально, чем подлинная среда.

Первые предъявленные этюды, или, как мы их стали называть вслед за В. М. Фильштинским, «кусочки жизни»[1], были связаны с дневниками, студенты сами или педагоги выбирали из дневников наиболее подробно запи-

[1] В. М. Фильштинский в обучении режиссеров на первом курсе отказался от слова «этюд», утверждая в очередной раз необходимость жить на сцене, а не играть. Опасность превращения этюда в сценку подстерегает на каждом шагу.

санные физические ощущения, по которым можно вспомнить пространство, где они испытали это. Других задач не ставилось. Нужно только оказаться ГДЕ-ТО и физиологически вспомнить физические ощущения: погоду, запахи, услышать звуки и т. д. Для пущей убедительности и веры в требование подлинного ощущения мы стали употреблять слово «галлюцинация». Ощутить почву голой стопой до «галлюцинации» стопы, обмануть себя. Реальность жизни тела, физического бытия в воображаемых обстоятельствах оказались в центре внимания. Сами названия этюдов говорят об этом: «Пляж», «На заливе ночью», «Крымский дождь», «Эйфелева башня».

Как тренировать «галлюцинацию стопы», то есть телесное воображение? Один из способов — дневники физических ощущений. Они нужны не для последующего прочтения, а только для тренировки способности постоянного наблюдения за собой, постоянного внимания к жизни своего тела. Если я должен вечером что-то записать в дневник, то не забуду наблюдать за собой в течение дня, чтобы выбрать. Потом появятся другие задачи, и понадобится внимание к жизни своей души, к событиям и т. д. Сейчас на первом месте жизнь тела в предлагаемых обстоятельствах, пока в предложенных самому себе, потом — в предлагаемых автором.

Второй эффективный способ тренировки физиологичности реакций на воображаемые воздействия — так называемые «проверки». Уже упоминалось о нашем эксперименте с воздействием реальной и воображаемой горячей и холодной воды. Проверке, сравнению с реальностью, можно подвергнуть почти любое физическое ощущение или их комплекс. Войти в настоящее озеро и окунуться, запоминать, как ведет себя тело, что происходит с дыханием, что ощущает кожа. Выйти и сразу войти в воображаемую воду. Можно снять на видео погружение в реальное озеро. На зачете мы предъявили видео некоторых проверок для сравнения реальных и воображаемых обстоятельств.

Третий, и самый существенный, способ воспитания постоянного внимания к физическому бытию — собственно тренинг внимания, воображения. Его периодичность

чрезвычайно важна. Три, а то и четыре раза в неделю со всеми педагогами студенты последовательно и целенаправленно занимались тренингом своего организма. Один день в неделю был целиком посвящен этому, в другие дни тренинг совмещался с показом и разбором этюдов.

Вот некоторые записи из письменных работ по анализу тренинга за 1-й семестр:

«...Многие занятия проводились на улице, что делало их еще интереснее, тогда стало окончательно понятно, что разным ощущениям нет предела, что они бесконечны в своем разнообразии, что каждая травинка интересна и что каждый желудь пахнет. Потом все эти прелести жизни воспроизводились в мастерской, удивляя уже тем, что это получается, что это получается лучше и лучше».

«...Мы ходили по парку с завязанными глазами и общались с природой. Это было удивительно! Ведь правда, люди всегда смотрят вдаль, пытаясь найти нечто прекрасное, хотя прекрасное всегда рядом. Какой огромной энергией обладает дерево! А трава, как нежно она щекочет ладони».

«Чего не хватает русскому человеку? Системы! Я или в один день, охваченная чувством, пытаюсь до одури наделаться дел, или сижу смирно, не пытаясь действовать. С тренингом так не выйдет, либо постоянно, либо вообще лучше не начинать. Тренинг везде. Ведь приучить себя каждый день записывать физическое ощущение — тоже тренинг, чтобы научиться всегда следить за своими ощущениями!»

Таким образом, наблюдение за собой есть наиболее эффективный способ тренировки организма.

Уже в октябре начал звучать вопрос «что произошло?». Собственно в этом и заключается переход от упражнения к этюду, или «кусочку жизни». Нет по-прежнему театральных задач событийности и действенности. Пришел с холода и отогрелся. Произошло! Ни в коем случае не ставим цель — отогреться. Нужно просто вернуться домой после тренировки на открытом катке, оказаться в своей прихожей, посидеть, полуприкрыв глаза от усталости, вспоминая моменты тренировки, или мысленно видеть родных, которые сейчас в квартире. Тело помнит все физические

ощущения, мысли и воображение связаны с ближайшим прошлым и/или будущим. Вот она триада.

«Проверки», как метод тренировки, перенастраивают мышление, требуют включения воображения, без него не возникают ощущения. Мышление тянет за собой воображение и физическое бытие.

Эта связь нуждается в тренировке. Здесь могут быть полезны, например, упражнения «наговор» и «зоны внимания». Я писала о них ранее, но сейчас, в контексте разговора, следует обратиться к ним еще раз. Упражнения тренируют последовательность, непрерывность и заданность мышления.

Слово и ритм стимулируют сознание. Уместно вспомнить философские открытия одного из интереснейших философов XX столетия Мартина Хайдеггера. Язык Хайдеггера — это язык заклинаний, чуткое вслушивание в слово, уносящее сознание в дорациональные способы мышления без расчленения понятий на «я знаю» и «я не знаю». По его представлению, «хозяином» истины и не истины является язык. Но Хайдеггеру важно не что говорить, а как говорить. Историк искусства, культуролог А. К. Якимович пишет: «Важен метод мышления и говорения, важно „как“. Он [Хайдеггер] добивался (поскольку нельзя высказать молчание) какой-то странной, неясной речи, многомысленного пророчески-простодушно-ученого, хитроумно-нелепого говорения и плетения словес... Эротически соединяясь с возлюбленным Словом, он вместе с ним погружался в Единое и не хотел присутствия страшного соперника Разума. Он знал привычку нашего сознания, вышколенного в тысячелетней школе просвещения. Сознание вышколено так, что оно каждому слову моментально подбирает противоположность. Таким образом и просвещен наш разум. Он не имеет силы взглянуть в глаза нерасчлененному Бытию. <...> Мы заперты. Отпереть клетку, вырваться из всемирного расщепления...»[1]

Эти мысли кажутся важными не с философской или любой другой точки зрения, а именно с практической. Они

[1] *Якимович А. К.* Магическая вселенная. М., 1995. С. 52.

представляют собой еще одно теоретическое обоснование наших проб в тренировке мышления и воображения через мышление. Мы предлагаем студентам отказаться от всех своих «знаю — не знаю», «правильно — неправильно» и не бояться «бреда» — так некоторые моментально оценивают свои пробы на непрерывность мышления и речи в заданном ритме. Эта оценка и производится тем самым вышколенным, просвещенным сознанием, удерживающим в «клетке».

В упражнении предлагается проговаривать содержание мышления на заданную тему вслух. Мышление вслух не является аналогом внутренней речи, задание включает в себя нечто значительно большее по объему. А само проговаривание требует значительно большего времени, чем мышление, поэтому можно произносить только отрывки мыслей, ассоциаций, видений в свернутом виде, и главная задача — непрерывность. Недаром мы стали называть упражнение «наговор». В этом слове есть что-то от древних мистических верований в возможность заговорить — наговорить, внушить. Внушить себе, «заговорить» себя в нашем случае.

В доролевых упражнениях мы касаемся в «наговоре» абстрактных тем (чтобы научить организм подчиняться заданному ритму и потоку сознания, выведенному в речь), далее мы стали использовать «наговор» как необходимое упражнение перед каждым этюдом. Упражнение помогает не только настроить психоэмоциональную сферу на обстоятельства этюда, но и подготовить организм к воображаемым обстоятельствам во всей полноте, начиная от воображаемых ощущений. К физическим ощущениям и физическому поведению мы также хотим приблизиться через воображение, а ключом, замыкающим цепочку реальное — воображаемое, станет слово, текст.

Специфика и сложность актерского воображения в том, что оно «телесно», то есть затрагивает все существо актера, как в психологическом, так и физиологическом смыслах. Это подтвердили и наши психофизиологические эксперименты, именно поэтому мы ввели термин «телесное воображение».

В первую очередь необходимо научиться **воспринимать воображаемую действительность.** Восприятие — первоэлемент воображения. Следовательно, развивая восприятие, мы тренируем и внимание, и воображение. Этому факту не требуется естественнонаучных доказательств, А. С. Пушкин сформулировал для нас данную задачу: «Вдохновение есть расположение души к живейшему принятию впечатлений и соображению понятий, следственно и объяснению оных»[1]. Нужно развивать «принятие впечатлений», чтобы обрести вдохновение. Восприятие — более сложный психический процесс, чем ощущение. Поэтому начинаем с простого.

Необходимо начать с собственной ассоциации, которая позволит приблизиться к предлагаемым обстоятельствам. Это может быть картинка, звук, запах и т. д. У каждого человека есть персональная сенсорная доминанта (например, при произнесении слов «древний замок» кто-то «увидит» мрачное подземелье или фамильную портретную галерею, кто-то «услышит» звук капающей воды в том же подземелье, усиленный пустотой и мрачностью, подобный набату, кто-то «ощутит» на коже ветерок сквозняка или почувствует запах затхлости). Это и есть первая ассоциация, за которую следует зацепиться.

Длительность погружения важна. Провокация подлинных ощущений в предлагаемых обстоятельствах — один из важнейших моментов работы актерского воображения. Необходимо научить свой организм — сердце, дыхание и т. д. — подчиняться воображению, заставить его функционировать в соответствии с предлагаемыми ему обстоятельствами, которые в данном примере задаются словами, «наговариваемыми» самому себе (что вижу, слышу, осязаю, о чем думаю).

О регулирующей роли слова в организации поведения в жизни и на сцене мы говорили подробно ранее[2]. Упражнение «наговор» воздействует объективно, это также подтвердили наши психофизиологические эксперименты,

---

[1] *Пушкин А. С.* Полн. собр. соч.: В 6 т. М.: Художественная литература, 1936. Т. 5. С. 26.

[2] *Грачева Л. В.* Диссертация на соискание ученой степени доктора искусствоведения СПб., 2005.

направленные на проверку действенности таких нетрадиционных упражнений актерского тренинга. Здесь напомним только, что это прием воздействия на собственный организм. Регулятором внутренней активности является заданный самому себе ритм сознания. Приведем результаты исследования психофизиологической эффективности упражнения «наговор». Исследование включало в себя и проверку другого упражнения «пластический наговор», которое в еще большей степени, чем речевой наговор, способствует погружению в воображение.

Итак, «речевой наговор» выполняется следующим образом: участники движутся по аудитории в хаотическом порядке в трех темпах — медленная ходьба, нормальная и бег. Темпы переключают сами по мере надобности. Мера надобности нащупывается в процессе освоения упражнения, когда тренер переключает темпы и участники понимают, что переход от одного к другому либо разгоняет мышление, либо тормозит. Ощутив это один раз, они научатся сами управлять скоростями мышления. Тренер больше не нужен, он будет только мешать погружению в тему, если студенты освоили внутреннее переключение. При этом есть задание непрерывно говорить вслух на заданную тему. «Пластический наговор» требует подготовки фонограммы, смонтированной из музыкальных фрагментов и звуков. Участники должны телом отдаваться меняющимся ритмам музыки, а сознание занято заданной темой, что, конечно отражается на пластическом рисунке. Они говорят телом на заданную тему.

В представленном далее эксперименте все составляющие состояния упражнения проделывались вначале отдельно, и только в конце делалось, собственно, упражнение. Это стало необходимо, чтобы выделить, что именно дает искомое воздействие, в результате чего именно происходят те или иные изменения. Начали с простой ходьбы, потом фиксировались изменения ЭЭГ в процессе речи, потом соединили речь и движение. В «пластическом наговоре» отдельно фиксировали изменения от прослушивания музыки и т. д.

Подробно о результатах эксперимента — в пятой главе. Здесь представим только некоторые выводы.

Полученное в «речевом наговоре» состояние предположительно ***соответствует уходу от режима доминирования обработки информации, поступающей через зрительный анализатор****. Наблюдаемая выраженная десинхронизация в тета-диапазоне указывает на увеличение объема удерживаемой в сознании информации. Десинхронизация в высокочастотных диапазонах также может рассматриваться как большая автономизация работы нейронных ансамблей.*

«Пластический наговор»

Локальную десинхронизацию в полученном состоянии можно сравнить с картиной мозгового обеспечения фазы парадоксального сна (ПС). Н. Н. Данилова утверждает: «ЭЭГ парадоксального сна сходна с ЭЭГ бодрствования. <...> Выявлено удивительное сходство ПС и бодрствования. Это позволяет некоторым исследователям говорить о ПС как об аналоге бодрствования с тем лишь различием, что при ПС возникает атония скелетных мышц и резко снижается активность сенсорных входов, тогда как процессы, происходящие в головном мозге, качественно сходны»[1].

В состоянии, вызванном «пластическим наговором», имеются все признаки ПС, кроме атонии скелетных мышц, ибо двигательная активность и моделирует состояние ПС-Б (парадоксальный сон — бодрствование). Отметим также, что нейронная активность в поясной извилине и гипоталамусе, согласно Даниловой, указывают на связь двигательной активности, провоцирующей эмоциональное переживание, и моторного выражения эмоций. В «пластическом наговоре» все начинается с неосознанной, случайной, двигательной активности, заданной ритмом музыки, которая включает эмоциональную составляющую, ассоциативное мышление, внутренние видения (сны?), которые, в свою очередь, заставляют испытуемого совершать уже не случайные движения, а движения моторного выражения эмоций, те, вновь, в еще большей степени возбуждают эмоциональные

---

[1] *Данилова Н. Н., Крылова А. Л.* Физиология высшей нервной деятельности. М.: Учебная литература, 1997. С. 267–269.

переживания и т. д. Именно в связи с этим обстоятельством длительность выполнения упражнения крайне важна. В первые 5–10 мин. двигательная активность сознательно задается участником самому себе в заданном музыкой ритме, далее ритм, воспринятый не только ухом, но и всем телом, живущим в заданных ему условиях. Можно предположить, что выполнение упражнения погружает в состояние ПС, в котором участники «поведенчески продолжают бодрствовать». Наблюдение за выполнением упражнения в группе подтверждает эту гипотезу: в первой — настроечной фазе упражнения прекращение музыки — пауза тишины — вызывает остановку упражнения, а после продолжительного существования в вызванном состоянии не только остановка музыки, но иногда и команда тренера — «Спасибо» не останавливают некоторых участников, они продолжают свой «танец», ритмы которого уже организует эмоциональное переживание внутренней активности. Для их пробуждения требуется прикосновение тренера и физическая остановка, тогда участник удивленно оглядывается и видит, что все уже остановились и музыка кончилась.

Что же такое ПС и чем он может быть полезен в творчестве? Согласно Даниловой, предполагают, что доминирование ПС у новорожденных способствует созреванию нервных элементов и формированию нервных связей, что достигается, в частности, за счет высокого уровня активности в ретикулярной системе. Согласно И. П. Павлову, сон и внутреннее торможение — явления однородные и одно может переходить в другое. Сон — активный процесс, который активирует одни структуры и тормозит другие. Вызванное упражнением состояние в чем-то подобно снохождению, где, по одним данным, возникают большие дельта-волны, по другим — альфа-ритм, который отличается тем, что он не подавляется при открывании глаз и в этом отношении «сходен с альфа-ритмом при гипнозе».

Большое количество исследований было связано с изучением ПС и памяти. Нам близка точка зрения Т. Н. Ониани. Согласно ей, значение ПС для памяти состоит в том,

что во время ПС происходит воспроизведение прошлого опыта, оживление следов долговременной памяти и, тем самым, задержка забывания[1].

Упражнение помогает вспомнить давно забытое и даже неосознанное, но связанное с темой наговора. А механизм воспоминания — воображения заключается, видимо, в погружении себя в состояние ПС-Б.

И еще одна функция ПС, работающая на творчество, развитие, терапию, психокоррекцию. Данилова утверждает: «Большое распространение получило представление о мотивационных функциях ПС. Основываясь на новых данных, оно во многом созвучно положению З. Фрейда о том, что при сновидениях происходит удовлетворение тех потребностей организма, удовлетворение которых не было завершено при бодрствовании. Полагают, что во время парадоксального сна происходит освобождение организма от избыточной мотивационной энергии, накопленной при бодрствовании, и тем самым сохраняется состояние равновесия. Согласно Р. Гринбергу, основной функцией ПС является психологическая стабилизация, защита личности от нерешенных конфликтов»[2]*. Согласно Дж. Вогелю, во время ПС развиваются мотивационные процессы. Это очень сходится с наблюдением за участниками тренинга: в их анализе своего состояния, если тема тренинга была связана с перевоплощением в другого человека, с обстоятельствами жизни персонажа пьесы, присутствует эмоциональная персонификация с ролью, в процессе выполнения они «вспоминают» жизнь своей роли, то есть сочиняют — проживают ее здесь и сейчас, рождают мотивационные процессы, переплетающиеся с личными, поэтому после упражнения происходит некое слияние себя с другим — эмоциональное, психофизиологическое.*

Очень жаль, если курсив не прочитан.

Конечно, ритмостимуляция сознания имеет прямое отношение к работе над ролью или погружению в предлагаемые,

---

[1] *Данилова Н. Н., Крылова А. Л.* Физиология высшей нервной деятельности. М.: Учебная литература, 1997. С. 272.

[2] Там же. С. 275.

на первом этапе воображаемые обстоятельства. Но прежде всего необходима длительная тренировка организма, работа над собой. Организм, воображение нужно научить откликаться на ритм и текст — словесный поток, рожденный актером.

Сознание является регулятором всей деятельности организма человека и самого человека, то есть всей его не только физической, но психоинтеллектуальной деятельности. Сознанием управляет не восприятие или связанные с ним эмоции, а мышление. Восприятие органов чувств, ощущения, представления — это только антенны для связи с миром, но антенны не управляют, а осуществляют взаимодействия под управлением мышления. Мышление же обычно регулирует эмоции. Сознание не зависит от деятельности, оно ею управляет, управляет разумом, который, в свою очередь, организует деятельность. Человек, научившийся управлять мышлением, имеет внутреннюю позицию, которая способна формировать внешние обстоятельства.

Мышление, определенное целью, отбирает реальные обстоятельства для восприятия. Известно, что спортсмены пользуются приемами аутотренинга для отстранения от реальности перед стартом. В условиях реального достижения необходимо уметь отстранять (не воспринимать) все воздействия, мешающие цели. Пример: в спортивной гребле маршрут трассы зачастую проходит в местах, требующих особого внимания и сосредоточенности, например под низкими, нависшими над лодкой мостами. Если спортсмен хоть на секунду позволит себе увидеть не полосу воды без препятствий, собственно маршрут, а все подробности реальности — сваи, покрытые мхом, железные балки над головой, то последствия непредсказуемы, он, как минимум, потеряет скорость. Цель окажется недостижимой.

Достижение любой цели требует концентрации, серьезного уменьшения объема реального восприятия, не связанного с целью. Управление восприятием — важнейший навык саморегуляции и управления мышлением. Мышление формирует внутреннюю позицию, а та, в свою очередь, организует деятельность и формирует внешние обстоятельства.

Внешние обстоятельства — это в какой-то степени только внешняя энергия, некие внешние вибрации, обладающие ритмом. Наша личность — это наши привычки, опыт, установки, сформированные жизнью. Все это выражается привычной для нашего восприятия длиной волны. «Заданный» ритм учит организм воспринимать и транслировать ритмы и энергии разной длины, расширяет диапазон восприятия, делает его управляемым, расширяет сознание, управляет энергией. Ритм управляем. Внутренний ритм человека определен как внешними вибрациями, так и внутренними. Феномен усвоения ритма лежит в основе саморегуляции, следовательно, регуляции восприятия, эмоциональной сферы. Но все это возможно при помощи усвоения сознательно избранного ритма мышления, «заданного» человеком самому себе.

Каждому известно из собственного жизненного опыта, что случаются моменты, когда мы полностью отсекаем реальное восприятие и погружаемся в значимую тему мышления, не замечая ничего, как Архимед, который не услышал шума боя, вычерчивая свое метательное оружие, пока враги не ворвались в дом. Это происходит само по себе под влиянием реальных обстоятельств, а нужно, чтобы этот процесс стал управляемым. Как это сделать?

Сознание, как известно, определено речью (даже для глухонемых), а речь отчасти дыханием, значит, регулятор мышления, восприятия и т. д. — ритм речи, дыхания, ритм движения. Отметим, что в «наговоре», даже на абстрактную тему, когда упражнение уже освоено, происходит «отсекание» всякого осознанного восприятия, не связанного с темой «наговора».

Прежде чем пойти дальше в рассуждениях о воздействии ритма, отметим, что мы все время говорили о сознании, а не о разуме. Это разные понятия. Разум не допускает в сознание надразумные вещи. А именно это — осознание не осознаваемого до определенного момента — и является целью ритмостимуляции сознания. Разум лишь одна из форм сознания, он управляет динамикой активности. Следовательно, через разум мы имеем доступ к сознанию и далее — к бессознательному.

Итак, «наговор» — речевая и пластическая ритмостимуляция сознания.

Следующее **упражнение** «зоны внимания» также связано с произносимым текстом. Студенты разбиваются на пары. Контролер и исполнитель. Контролер следит за тем, чтобы исполнитель находился в заданной им зоне, и переключает внимание из одной зоны в другую. Есть три зоны: внутренняя — внимание только на внутренних ощущениях, внутреннем восприятии (болит, чешется, пульсирует, бьется сердце и т. д.), внешняя — вижу, слышу, осязаю, принюхиваюсь — внешнее восприятие, средняя — мысли, ассоциации, видения в этот момент. Все проговаривается исполнителем вслух. В каждой зоне нужно находиться столь долго, сколько задает контролер. Далее к перечислению восприятия внутренней и внешней зоны добавляется анализ восприятия, таким образом перечисление превращается в переключаемый от темы к теме «наговор». Упражнение также тренирует управляемое восприятие.

Увлекшись психофизиологическим обоснованием триады, мы отвлеклись от других задач первого семестра. Итак, ***триада***, ***что*** произошло, ***где*** произошло — место действия или воображаемое пространство. Выделены главные задачи первого семестра. «ГДЕ», на самом деле стоит на первом месте, потому что с него и начинаем, это имеет непосредственное отношение к жизни тела, к физическому бытию.

Триада должна возникать в простых этюдах на физическое бытие, которые назывались у нас «кусочки жизни». Уже с первых минут существования на площадке нельзя позволять себе не думать, будь то упражнение или этюд. Границу между упражнением и этюдом зачастую трудно установить. В. М. Фильштинский склоняется называть, например, «демидовские этюды» «демидовскими упражнениями». Скорее всего, он прав, только, и в этих упражнениях, особенно, нельзя обойтись без мышления, причем острого, поискового, потому что информации об обстоятельствах очень мало и мышление вынуждено работать обостренно.

Другое упражнение для тренировки триады — «рассказ о моей жизни». Оно появилось на тюзовском курсе и выросло из задания «случай из детства», которое потом

трансформировалось в «51-й» в «случай из жизни»[1]. Но возникла опасность, что партнеры, привлеченные в этюд в качестве помощников, оказывались в положении актеров, играющих предложенную роль (мамы, друга, любимой девушки). Для них это не была прожитая ситуация. Поэтому студенты стали рассказывать случаи из своей жизни. Это было очень интересно и продуктивно с точки зрения тренировки триады. В этот раз нам захотелось увеличить дистанцию проживания своей жизни заново, поэтому случай из жизни преобразовался в рассказ о жизни.

Упражнение оказалось существенным, ибо помимо тренировки триады вывело на другие педагогические задачи, связанные не только с профессией, но и с осмыслением своей прошлой жизни, с поиском мотивов тех или иных, в том числе нелицеприятных поступков. Кроме того, возникла дистанция, позволяющая переоценить многое из своего прошлого.

А уж триада «расцветала» с первых слов, потому что картинки собственной жизни зримо вставали в воображении. Где-то участники просто рассказывали, физически осязая все места, в которых оказывались, где-то показывали, как случилось то, что случилось. В лучших примерах выполнения упражнения участники выходили на катарсис в финале. Конечно, подобные опусы нельзя репетировать или даже повторять. Поэтому те, что были выбраны к показу на зачете, в прогонах и сборке зачета не повторялись, а схематически намечались, обозначалась только структура высказывания. И это уже первые подходы к настоящему импровизационному самочувствию. О нем мы будем говорить подробнее, ибо это и есть искомая жизнь на сцене.

НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ЖИВОТНЫМИ

Это задание используется во всех мастерских, но точка зрения на его цели и задачи у каждого мастера своя. Иные устремляют упражнение в тренировку характерности, и тогда достижимой целью станет человек-животное,

[1] Подробнее о «случае из жизни» далее.

другие ставят целью обращение к инстинктам и физическому бытию животных в стихиях, есть и такие, кто обращается к нему кратко в первом семестре и бросает за ненадобностью.

Мы решили быть последовательными и устремили его также к тренировке триады. Кроме того, конечно, добавилась задача «я-другой» с несвойственными мне реакциями, странным телом и голосом. Вы спросите, какое мышление и воображение может быть у животного? Такое, какое может быть у животного! Это были «кусочки жизни» животных, в которых также важно стало **физическое бытие, что произошло и где.**

Как продолжить важное упражнение, в котором соединяется множество задач? Во втором семестре явно возникла необходимость развития, поворота. Поворот был найден. В свое время знаковым спектаклем ленинградского ТЮЗа им. А. А. Брянцева был спектакль «Бэмби», поставленный З. Я. Корогодским. В. А. Дьяченко[1], педагог мастерской, предложил взять продолжение повести Ф. Зальтена, которое называлось «Дети Бэмби». Начали мы, конечно, с жизни животных, без текста. У автора взяли только события леса, в котором разворачивалась история. В повести много указаний на физическое бытие животных, там есть раннее утро, прекрасная ночь на лугу, весна, лето, зима, засуха, гроза, снежная буря, страшный голод и холод. Есть и все инстинкты, включая опасность. То есть Зальтен вполне профессионально «приготовил» текст для актерских упражнений.

Конечно, потребовались и другие обстоятельства, кроме физических: конфликтность брата и сестры, встречи с незнакомцами, редкие встречи с отцом, который стал вожаком стаи, ранение и плен и т. д.

Первый сквозной показ всей истории был без текста, звучали животные, не было уподобления животного человеку. Получилось очень интересно продолжительно жить в облике животного. Наконец, животным «было разрешено»

---

[1] Народный артист России В. А. Дьяченко, актер ТЮЗа им. А. А. Брянцева.

говорить. Переход к тексту всегда опасен лишней болтовней, за которой прячется неокрепшее мастерство бытия на сцене. Ошибкой, мне кажется, было разрешение пользоваться точным, а не этюдным текстом. Жизнь кончилась. Интересно, как объяснила причину этого студентка П., у которой бытие без текста было наиболее органичным с интересной характерностью: «Я не успела ничего подумать, а мне уже нужно реагировать на реплику...». Правильно именно мышление и воображение наиболее сопротивляются заданности текста. В этом же сложность перехода к авторскому тексту всегда, если в репетиционном процессе используется этюдный метод. Этюдность предполагает спонтанность мышления, непрерывность восприятия и реакций, а текст требует определенной последовательности мышления и восприятия, которые нужно уложить, как мозаику, да еще совместно с партнерами. А при этом подлинное, незапрограммированное восприятие должно остаться, и мышление должно осуществляться заново на каждой репетиции. Опять встает проблема импровизационного самочувствия.

Вспомним размышления Б. В. Зона об утраченной импровизационности, которой с легкостью владели крупные актеры провинциального театра: «Конечно же, это был особый дар импровизации, никак нами исторически не изученный и в своем положительном существе не использованный. Мне могут сказать, что импровизация, о которой сейчас говорю, была не принципиальной, а вынужденной, не все ли равно, если плоды ее все-таки бывали иногда великолепны! Ведь интересно же постигнуть, скажем, частность этого импровизационного (условно, временно назовем его так) метода, как умение играть под суфлера. Роль, понятую вами лишь в самых общих чертах, вы не в состоянии еще были закрепить в точном тексте. План ваш зыбок, конструкции бесплодны: не в металле, не в цементе, а в каких-то световых лучах, поминутно ускользающих из поля вашего зрения. И вот вы получаете фразу (мысль!) из суфлерской будки — как могучий кран подает вам огромную деталь... в сотую долю секунды вы должны в своем воображении найти ее точное место, оправдав строго логическим поступком, выраженным в единственно для

вас возможной интонации. И если это не грубое и наивное ремесло, то какое же сложное и своеобразное искусство! Мои возможные оппоненты были бы правы, если бы я приглашал вернуться к этому исторически пройденному пути. Такая дикая мысль, разумеется, мне не приходит в голову, но мне хочется до конца понять, как это делалось, и спросить себя, а не упущено ли нами что-то очень важное в нашей современной методологии, не выплескивается ли нами подчас вместе с водою и ребенок...»[1] Упущено! Именно с этой проблемой столкнулась студентка, поверившая нам и придавленная глыбой точного текста.

Второй аспект этой проблемы: как жить, не зная, что будет дальше (как в жизни), зная точный текст? Это и есть самое трудное и самое сладкое в живом процессе, когда авторские слова всплывают, как свои. Точных ответов на вопрос, наверное, и не может быть. У артиста, обученного живому процессу, это получается однажды, и он сам не понимает, как это произошло. Впрочем, для многих педагогов, а тем более режиссеров этой проблемы вообще нет. Действительно, это необходимо только живому театру. Ошибку как всегда исправили отступлением, текст отменили, разрешили говорить только самое необходимое.

Еще одна трудность в упражнении «человек — животное» связана с постепенной формализацией животного, человек с некоторым характером все более укрепляется от репетиции к репетиции, а оленьи рога становятся формальным обозначением того, что это еще и олень. Уходят животные инстинкты, исчезает пластика и подвижные мордочки животных, остается знак — рога. Перевести эту историю в человеческую плоскость, значит, уйти от объема и многозначности притчи. Следовательно, нужно неусыпно следить за жизнью именно животного.

Возможно, это не бесспорно, но ведь пока мы говорим не о будущем спектакле, а только о продолжении упражнения «наблюдение за животными».

---

[1] *Зон Б. В.* Учителя и ученики // Школа Бориса Зона. Уроки актерского мастерства и режиссуры / Сост. В. Львов. СПб.: Мастерская СЕАНС, 2011. С. 327–328.

НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ЛЮДЬМИ

Следующее очень важное направление обучения на первом курсе — **наблюдения за другими людьми**. Известно, что главной задачей первого курса является задача «я в предлагаемых обстоятельствах». Однако уже давно наблюдения стали законной составляющей содержания первого курса во многих театральных школах. Некоторые педагоги по старинке из опасений опережения дают их только во втором семестре. Мы начали это упражнение уже в октябре первого семестра.

Остановлюсь на задании подробно, ибо, как мне представляется, мы сделали некоторые открытия на этом пути.

Побыть другим человеком или играть другого человека? Потом разница понятий нивелируется, когда будут роли. Но сейчас нам стало очень важно, как в «кусочках жизни» про себя, именно побыть. Мы сразу отказались от сценок с участием наблюдений. Нас не интересовало «событие».

Мы отправились на вокзал, где наблюдали за людьми длительное время. Каждый выбрал человека в зале ожидания и долго следил за ним в буквальном смысле слова. Ничего не происходило, люди читали, или спали, или пили чай в вокзальном буфете, кто-то появлялся, кто-то уходил. Слышались негромкие разговоры в промежутках между объявлениями о прибытии или отправлении поездов. Текла жизнь, и на протяжении двух часов ничего не произошло. Нет, кое-что, конечно, происходило. Вот пожилой человек дождался встречающую его девушку, они отправились куда-то, вот одна из двух женщин, которые что-то обсуждали, встала и быстро покинула зал и т. д.

Вернувшись в аудиторию, мы включили фонограмму звучания нашего вокзала, поставили соответствующим образом стулья и оделись в наблюдения. Дальше потекли два часа, которые они провели на вокзале. Два часа без событий скучно для самих участников, если они играют, изображают, но совсем не скучно, если они, как и те люди, за которыми велось наблюдение, живут определенный кусок своей жизни, вынужденно проводя его на вокзале. Они

о чем-то думают, чего-то ждут, у них есть прошлое, есть ближайшее прошлое, которое определило обстоятельства настоящего момента, есть ближайшее будущее, которое они как-то себе представляют.

Попытка двухчасовой жизни в теле, мышлении и воображении другого человека сразу указала на трудность задания и недостаточность даже такого длительного наблюдения. Требовались догадки или другая информация о судьбе этих людей. Мы пошли по пути doc-театра или даже чуточку дальше. Для этого отыскали, тщательно выбирая интересных для себя людей, которые согласились с нами познакомиться. Вот так, именно познакомиться и продолжить отношения после интервью о своей жизни. Студенты встречались со своими «наблюдениями» много раз, писали видеоинтервью, просто разговаривали на разные темы. Потом мы пригласили новых знакомых в гости. Чай в аудитории. Мы вместе сидели за огромным, длинным столом, разговаривали. Гости, конечно, знали, зачем нам понадобилось знакомство с ними. Дальше была идея сделать такое же чаепитие, где половина студентов была «наблюдениями», а половина студентами курса, то есть повторить опыт вокзала. Но приближался зачет, требовалось внимание и к другим заданиям, не успели.

На зачет решили пригласить «гостей» («наблюдения» студентов), задавать им вопросы при зрителях. Тут нас подстерегала неведомая опасность, поскольку убеждение, что нужно жить, то есть быть в триаде другого человека, уже окрепло, оказалось, что наши «наблюдения» при зрителях, присутствующих на зачете, повели себя очень странно, но интересно. Они вдруг стали обижаться на некоторые вопросы, задаваемые публично, или отказывались отвечать. Это было правдой, но задушевной беседы, которая возникла на чаепитии, не получилось, за что я благодарна студентам, они не стали врать, даже ради зачета.

Опыт показался нам настолько интересным, у многих было по несколько наблюдений, что мы решили все-таки вернуться к «кусочкам жизни» от имени «наблюдений». Но, конечно, среда всегда оказывалась фальшивой, несмотря на все мельчайшие подробности выгородки. Пространство

не помогало, а мешало воображению и подлинной жизни. Тогда возникла новая идея. А что, если снимать кусочки жизни наблюдений в их подлинной среде, например в квартире. Некоторым удалось договориться со своими новыми друзьями о съемке в их квартире, где место хозяина занимал студент. Другие поселили свои «наблюдения» у себя дома, если это было сколько-то похоже по социальному статусу. Третьи выбрали местом жизни своего «наблюдения» улицу или общественные места.

Нет, это не превратилось в съемку кино, как может показаться, потому что, во-первых, помогающий «оператор» старался быть невидимкой, во-вторых, съемка (жизнь) продолжалась довольно долго, в-третьих, не было цели, чтобы произошло что-то острое. Вот дед ждет ночью внука из клуба, варит сосиски и гречневую кашу ему и себе на ужин, разговаривает с ним по телефону, ужинает, не дождавшись... Вот нетрезвая женщина долго идет по улице и отживает какую-то свою пьяную обиду. Вот старики, он и она, гуляют по набережной и ведут неспешную и неслышную беседу. А вот и внук, которого так ждет дед, выходит из клуба и сталкивается с двумя пьяненькими девчонками, покинувшими клуб раньше, они начинают приставать... произошла потасовка, незапланированная в ненаписанном сценарии. Вот еще одна потасовка на улице между двумя наблюдениями, в которую вмешиваются окружающие люди. Таких «кусочков», когда окружающие люди принимали участие в жизни наших «наблюдений», было несколько. Произошло перемешивание, смешение, соединение жизни людей от театра и людей из жизни.

Работа показалась нам очень интересной, но мы понимали, что облегчили себе задачу. Теперь все-таки нужно вернуться в сценическую среду. Еще одна наша идея была связана с тем, что начало какого-то события мы делали на видео, а продолжение смотрели вживую. Например, встреча внука после клуба с девчонками, когда они начали к нему приставать, происходила на видео, а потасовка врывалась в аудиторию. Нет, не в аудиторию, возникало пространство ночи перед входом в клуб. Возникал город и люди, которые в нем живут.

У одного из студентов было наблюдение за Иосифом Бродским, сделанное по малочисленным видео- и аудиоинтервью. Бродский тоже гулял по городу, читал стихи и смотрел на людей. Родилась идея сочинить историю, которую мы стали называть «Прогулки с Бродским». Что увидел бы поэт, так и не приехавший в Петербург после изгнания? А если бы он все же приехал? Что бы он узнал из прошлого, а чему бы удивился? Взгляд Бродского стал определяющим в выборе наблюдений. Мы перечитали вместе Большую книгу интервью Бродского, где он много говорит о невозвращении и о причинах этого, в его словах сквозит какой-то страх перед встречей с прошлым.

Работа продолжается. На втором курсе мы отправили нашего Бродского в его полторы комнаты на Пестеля, сняли на видео встречу с Ахматовой в Комарово (наблюдение за Ахматовой тоже имеется). Невероятно манкой оказалась идея спектакля про жизнь после смерти.

Побыть другим человеком — задача непосильная для первокурсников?

На наш взгляд, посильно устремление и получение первого, пусть короткого опыта бытия другим человеком. Это небесспорно, задача представляется непосильной многим нашим оппонентам в педагогической среде. Я или не Я. Я — другой или не Я. Быть и страдать или сочувствовать, по М.Чехову. Действовать или жить. Переходить ли «От “бисера” к созданию этюдов и подлинному существованию в них, от “переходов” к чувству события, от “стульчиков” к чувству мизансцены...»[1], или пробовать всю полноту жизни сразу, отыскивая не простые способы ее взращивания. Еще одна цитата из книги Зиновия Яковлевича (я спорю сейчас не с ним, он, может быть, лучший представитель школы, которая, безусловно, остается наиболее распространенной на сегодняшний день): «Переходы приучают к импровизационному самочувствию, потому что в них здесь, сейчас, в данный момент возникает необходимость решить, как я перейду через воду, бревно, болото и т. д. И, решая эти вопросы, которые мы называем “сто тысяч почему” (откуда,

[1] *Корогодский З. Я.* Начало. СПб., 1996. С. 147–148.

зачем, время дня, цвет, объем, вес...), студент приучается к сиюминутному живому отношению ко всему, что вокруг. *Сиюминутность — это подлинная работа органов чувств в заданных обстоятельствах, без игры в чувства, без фальши»* (курсив мой. — *Л. Г.*)[1]». К выделенной курсивом задаче присоединяюсь полностью, но путь ее достижения представляется сомнительным не только мне, но и современной науке. Именно это раздробление жизни на «сто тысяч почему» убивает саму возможность возникновения жизни на сцене. Я уже приводила цитату из наследия Демидова о том, что актер должен научиться «не мешать себе жить на сцене», а раздробление жизни на элементы «убивает жизнь на сцене». Каждое «почему» находится в сознании и мышлении актера, а жизнь на сцене предполагает включение сознания и мышления персонажа, роли или себя в предлагаемых обстоятельствах. Как тетерев на току, не перестану повторять, что воображение, тренированное на восприятие воображаемых обстоятельств, само заставит тело и мышление реагировать на воображаемые раздражители почти неосознанно. Слово «почти» означает, что сознание актера, по выражению Станиславского, заполняется светом предлагаемых обстоятельств. Только «контрольная свеча» напоминает актеру, что он не Гамлет, или что ручей, через который он совершает «переход», воображаемый. Это очень трудно, гораздо труднее, чем проанализировать список из всех «почему», но именно в следовании по этому пути мы продолжим поиски Станиславского.

Как в жизни, так и на сцене процесс деятельности обеспечивается оперативным воображением, которое, в свою очередь, регулируется мышлением. Поэтому мы и занимаемся тренировкой мышления, которое включает в себя все «сто тысяч почему».

ТРЕНИРОВКА ВООБРАЖЕНИЯ

Как тренировать воображение через мышление так, чтобы «откуда, зачем, время дня, цвет, объем, вес» возникли одновременно, в одно «почему», а не в «сто тысяч»?

---

[1] *Корогодский З. Я.* С. 147.

Итак, мысль есть результат — осознание неосознанного еще восприятия, это может быть как восприятие внешнего, реального или воображаемого восприятия (раздражителя), так и восприятие ассоциации, продиктованной памятью. Мысль может быть логична или алогична. Отнюдь не каждая мысль сопровождается картинками — видениями. Известно театральное утверждение — роль нужно учить не словами, а видениями. Но все-таки признаемся, что это преувеличение. Картинки возникают скорее от алогичных мыслей, связанных с восприятием и осознанием ассоциативного, часто аффективного.

Видения не поддаются упорядочиванию и запоминанию, потому что, в этом случае, будут не видения, будоражащие наши чувства, тело, ум, заставляющие сворачивать с прямолинейной (обдуманной) логики поведения и мышления, а список выученных предвиденных картинок, где мы все знаем наперед. Это скорее насилие над воображением, псевдовоображение, закрывающее каналы подлинного мышления, воображения, восприятия.

В исследовании особенностей актерского воображения (проживание в воображении эмоционально острого случая из жизни и предложенной сцены из пьесы) мы спрашивали у студентов: как они вспоминали? Было несколько вариантов ответов: 1 — я вспоминал ситуацию, с чего все началось, как это было; 2 — я вспомнил пик ситуации, как меня оскорбили, обидели, обрадовали; 3 — я вспомнил эмоционально-острое чувство стыда, вспомнил, как кровь прилила к лицу, а потом стал вспоминать, как это случилось.

Третий ответ принадлежал студентам с острой физиологической реакцией на воображаемую (вспоминаемую) ситуацию. Второй ответ — студентам, которые вспоминали в свернутом виде (время воспоминания короткое), здесь были и «актерские» и «неактерские» реакции. И наконец, первый ответ принадлежал студентам, у которых произошло снижение активации, их организм как бы «успокоился» от воспоминания стресса (ведь они не двигались, продолжали сидеть в кресле, а само воображение не возбудило ни сердце, ни легкие и т. д.), эмоцию они вспомнили умозрительно, ситуативно — набором последовательных картинок от начала

до конца. Хотя задание всем давалось одинаковое — прожить эту ситуацию в воображении еще раз.

Следовательно, для одних актеров — впереди эмоциональная память, включающая тело, для других — последовательность событий, не затрагивающая эмоциональную сферу.

Значит, говоря о тренировке или возбуждении мышления — воображения на заданную тему (предлагаемые обстоятельства), необходимо основываться на неких способах активизации связи психического и физического. Среди них упражнения в работе над собой: напряжение — расслабление, «заданный ритм», тренировка эмоционального диапазона. Говоря об использовании механизма воздействия через «заданный ритм», мы имеем в виду ритмостимуляцию сознания. Таковая возможна через ритм речи, движения, дыхания.

Это механизм физиологический и связан, прежде всего, с регулирующей ролью слова в организации поведения и сознания человека в жизни и на сцене. Однако существует и его гуманитарное обоснование, данное М. М. Бахтиным в трудах по эстетике. Диалог культур и диалог сознаний начинается с текста. Для Бахтина вхождение в диалог сознаний (индивидов) достигает сферы духа: Дух (и свой, и чужой) может быть дан только в знаковом выражении, реализации в текстах, для себя самого и для другого.

«Можно ли найти к нему (к человеку. — *Л. Г.*) и к его жизни... какой-либо иной подход, кроме как через созданные или создаваемые им знаковые тексты... Физическое действие человека должно быть понято как поступок, но нельзя понять поступка вне его возможного (воссоздаваемого нами) знакового выражения (мотивы, цели, стимулы, степени осознанности и т. п.). Мы как бы заставляем человека говорить (конструируем его важные показания, объяснения, исповедь, признания, доразвиваем возможную или действительную внутреннюю речь и т. п.)»[1].

Текст понимается Бахтиным как всеобщая форма общения. Текст — это бытие в знаковом выражении. Это и речь написанная, и мышление в форме речи — диалог со своим

[1] *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. М., 1979. С. 292–293.

«Я», и просто живая речь человека в процессе общения, но доведенная до идеи текста. Это человеческое бытие вне самого человека. Текст по Бахтину — и форма самопознания, и форма общения. «Начинать свое исследование (познавание человека. — *Л. Г.*) гуманитарий может с орудия, с поступка, с жилья, с социальной связи. Однако, чтобы продолжить это исследование и довести его до человека, сделавшего орудие, живущего в здании, общающегося с другими людьми, необходимо отнести все это к человеческой внутренней жизни, к сфере замыслов, к тому, что было накануне действий. Необходимо понять **и орудие, и жилье, и поступок — как текст. И — в контексте реальных речевых текстов, сохраняющих канун поступка** (выделено мной. — *Л. Г.*)»[1].

Таким образом, можно предположить, что превращение мышления на определенную тему в текст в наших упражнениях будет расширять сознание, исследовать «канун поступка» и способствовать познанию человека — персонажа. Кроме того, любой текст, по утверждению Бахтина, всегда понимается в контексте мышления воспринимающего его человека. Исследователь творчества Бахтина В. С. Библер пишет: «На одном полюсе вырастает бесконечный контекст, вселенная “понимающих текстов” (в Большом времени существующая). На другом полюсе углубляется авторский текст, или, точнее, — замкнутое (и вобравшее образ автора) «произведение». Оно также оказывается всегда тождественным себе, и — вместе с тем — бесконечно развивающимся (замыкаясь в своем контуре), неисчерпаемым. В каждом новом контексте “текст — произведение” по-новому раскрывает, актуализирует, углубляет, поворачивает свой смысл, отвечая на иные вопросы, вопрошая иное читательское сознание. И еще. Я могу понять произведение — текст лишь в бесконечном контексте реальных и возможных ответов и вопрошений, диалогов. Но кто этот “Я”? ... Во всех ответах и вопрошаниях я могу участвовать только как действующее (вопрошающее и отвечающее) лицо драмы»[2]. Далее Библер говорит, что

---

[1] *Библер В. С.* Идея культуры в работах Бахтина // Одиссей: Сб. статей. М., 1989. С. 32.

[2] Там же. С. 33.

сознание своего «Я», свое бытие нельзя «осознать... как нечто целостное, завершенное, законченное... Для себя всегда еще не решен, не закончен, не оформлен; **у меня нет — по отношению к себе — того «избытка видения», что дается вненаходимостью** (выделено мной. — *Л. Г.*)»[1].

Таким образом, предложенные здесь упражнения, связанные с мышлением вслух относительно темы, заданной автором, есть не что иное, как диалог сознаний, позволяющий воспринимать смысл текста в контексте современного бытия, использование **«избытка видений»**, данного **«вненаходимостью»**. И еще: «Гуманитарное мышление не от плохой жизни обращается к человеку через текст, текстом, читая текст, слушая речь. В тексте человек живет вне своего (физического) бытия; в тексте человек видит себя глазами *другого*, слышит ушами другого...»[2] Создавая свои тексты, а мышление вслух — есть текст, выполняющие упражнение постигают не только персонажа, о котором они говорят, но и себя в диалоге с персонажем, автором.

Впрочем, спор не нов. Н. В. Демидов начал его в прошлом веке. Очень вдохновляет мысль о том, что Федор Федорович Комиссаржевский самолично читал своим ученикам курс психологии, наряду с уроками актерского мастерства.

Но почему же точный текст сцены умерщвляет жизнь на сцене? Потому что он чужой. И прав Б. В. Зон, вспоминая провинциальный театр с работой под суфлера: у крупных провинциальных актеров текст суфлера становился мощной деталью актерской конструкции, создаваемой здесь и сейчас при помощи все новых и новых «деталей». Если «деталь» не встраивается в конструкцию, та рушится.

ЧИТАЕМ ЧЕХОВА

Продолжим всматриваться в первый курс. Литературный материал появился уже в конце первого семестра. Мы обратились к рассказам А. П. Чехова. Помните одно из

---

[1] *Библер В. С.* Идея культуры в работах Бахтина. С. 43.
[2] Там же. С. 36.

заданий на вступительном занятии летом после набора: прочесть все рассказы Чехова и выбрать те, где подробно описана цепочка физических ощущений героев. В декабре началось путешествие в атмосферу Чехова. Решили не изменять себе и назвали пробы по Чехову «кусочками жизни» персонажей. Другим человеком можно было побыть или «от себя», или «от наблюдения». В первом случае принять на себя обстоятельства персонажа, во втором — «заставить» свое наблюдение жить в ситуации чеховского рассказа. Начали с цепочек физических ощущений, заданных автором.

Выход на «что произошло» возможен через точное физическое бытие, потому что оно рождает мысли и видения. Тем не менее во втором семестре мы начали специальную работу с мышлением — воображением в роли. Небольшие чеховские рассказы дали повод для исследования жизни их персонажей. Анализу текста и информации о судьбе героя в тексте мы, конечно, уделили внимание в первую очередь, но знать не означает присвоить, например, прошлое хористки из рассказа «Хористка». Тем более, что о ее прошлом практически ничего не написано. Тем не менее мотивы ее поступков находятся именно там, следовательно, помимо рационального изучения (знание о времени, статусе и т. д.) нужно, чтобы хористка рассказала о себе побольше. Для этого есть целый ряд упражнений. Об одном из них мы говорили достаточно подробно, это «наговор», напомню только, что в процессе упражнения происходит соединение актера и персонажа, потому что опыт актера соединяется с информацией о персонаже.

Еще одно **упражнение** на исследование жизни иррациональным способом я назвала «Облако». Делается оно следующим образом. Участники тренинга стоят на площадке и выполняют следующие задания:

- слушать себя (бьется сердце, где-то болит, чешется, вибрирует, урчит в животе и т. д.);
- слушать аудиторию, слушать звуки и расстояние между ними;
- слушать Моховую улицу у входа в академию;

- слушать Невский проспект у Московского вокзала;
- слушать Московский вокзал;
- сесть в электричку и слушать разговоры соседей;
- ехать в электричке, смотреть в окно;
- вы задремали, а когда проснулись, поняли, что нужно выходить;
- выходите на незнакомую платформу в лесу;
- идете по тропинке в лес;
- слушаете его звуки;
- вдыхаете его запахи;
- вглядываетесь в окружающее пространство;
- выходите на поляну;
- смотрите в небо, видите облако, единственное во всем небе;
- какая-то неведомая сила осторожно и нестрашно поднимает вас над землей, вы поднимаетесь все выше и выше, смотрите на ваш лес внизу с высоты птичьего полета;
- ваше облако уже совсем рядом, погружайтесь в него;
- нежный и влажный туман окружает вас, он становится все более непроницаемым, вы летите вместе с облаком, без мыслей, видений, ощущений — безмыслие, опустошение;
- туман начинает рассеиваться, вы видите внизу лес, но это не тот, из которого вы улетели, это другой лес, вглядитесь в него,
- вы видите какой-то дом, а неподалеку видите поляну в лесу, на поляне кто-то есть;
- спускайтесь вниз, вы умеете это делать;
- чем ниже вы спускаетесь, тем отчетливее виден человек на поляне, это ребенок или подросток;
- приземлитесь и подойдите к ребенку, поздоровайтесь с ним;
- вы знаете, что ребенок — это ваш персонаж в детстве, задайте ему вопросы, например, кого он любит, кого недолюбливает, за что его наказывают, что ему дарят, дружит ли он с кем-нибудь, от чего он плачет, над чем хохочет;
- спрашивайте и слушайте ответы, постарайтесь его разговорить, попросите показать дом, в котором он живет;

- к сожалению, вам пора улетать;
- попрощайтесь с ребенком, обнимите его;
- поднимайтесь в свое облако, безмыслие;
- откройте глаза, вы вернулись в аудиторию.

Понятно, что все упражнение делается с закрытыми глазами, стоя или сидя на полу. Начинать лучше стоя, потом участники могут сесть на пол по желанию. Инструкция дается неторопливо и ненавязчиво, не командным голосом. Тренер должен сам совершать это путешествие с открытыми глазами, тогда он не заторопит участников.

Все задания до «облака» нужны для концентрации внимания на воображаемом мире, для погружения в него. «Облако» и последующий визит к ребенку могут не получиться с первого раза, так как требуют известной тренированности воображения. А если получается не только увидеть ребенка, но и услышать его ответы, участники необыкновенно эмоционально воспринимают полученную информацию и верят, что им действительно отвечал персонаж. Мы еще не проверяли психофизиологический механизм этого упражнения, но логично предположить, что информация извлекается из собственного опыта актера, смешиваясь со знаниями о роли после изучения текста. То есть в упражнении внутренний мир актера и роли соединяются.

Аналогично этому можно придумать еще множество упражнений, связанных с нерациональным фантазированием жизни роли.

Но этого недостаточно для приближения к триаде, ведь она требует непрерывности физического бытия и мышления — воображения на протяжении всего этюда.

Для тренировки непрерывности мышления можно делать **упражнение «диалог»**. В любом рассказе Чехова есть зоны, когда персонаж слушает другого и молчит или говорит не то, что думает. Например, рассказ «Егерь» или сцена Самойленко и Лаевского из «Дуэли». Текст Лаевского должен читать не исполнитель роли, а помощник, потому что озвученные мысли Самойленко не нужно слушать Лаевскому. Впишем жирным шрифтом мысли Самойленко, которые должны появиться в упражнении. Спору нет, содержание

мышления Самойленко у каждого актера, репетирующего эту роль, будет разным, главное, чтобы оно было. Кроме того, при новом выполнении этого упражнения у актера будет существенно меняться мышление в роли Самойленко. Следующий пример не претендует на истину в последней инстанции, это только иллюстрация для понимания упражнения на тренировку мышления в роли.

— Будем, Александр Давыдыч, продолжать наш разговор, — сказал он.

Ну, продолжай, дружочек, кто еще тебя будет слушать.

— Я не буду скрывать и скажу тебе откровенно, как другу: дела мои с Надеждой Федоровной плохи… очень плохи! **Господи, прости, каяться будет или судить…** Извини, что я посвящаю тебя в свои танцы, но мне необходимо высказаться.

Самойленко, предчувствовавший, о чем будет речь, потупил глаза и застучал пальцами по столу.

Как же он не понимает, что стыдно об этом говорить. А не говорить про это он не может , ломает его сильно, ладно, держись, старик.

— Я прожил с нею два года и разлюбил… — продолжал Лаевский, — то есть, вернее, я понял, что никакой любви не было… Эти два года были — обман.

Хороший ты человек, Ваня, и совесть у тебя есть, ногти не грыз бы, ими от совести не защититься.

У Лаевского была привычка во время разговора внимательно осматривать свои розовые ладони, грызть ногти или мять пальцами манжеты. И теперь он делал то же самое.

Это единственное, чем я могу тебе помочь, слушать тебя.

— Я отлично знаю, ты не можешь мне помочь, — сказал он, — но говорю тебе, потому что для нашего брата неудачника и лишнего человека все спасение в разговорах. Я должен обобщать каждый свой поступок, я должен находить объяснение и оправдание своей нелепой жизни в чьих-нибудь теориях, в литературных типах, в том, например, что мы, дворяне, вырождаемся, и прочее… **Оттого и неудачники получаются, что хотят всегда себе оправдание найти.** В прошлую ночь, например, я утешал себя тем, что все время думал: ах, как прав Толстой, безжалостно прав! И мне было легче от этого. В самом деле, брат, великий писатель! Что ни говори.

В чем он там еще прав? Смотри, нашел оправдание. Черт надо бы прочесть.

Самойленко, никогда не читавший Толстого и каждый день собиравшийся прочесть его, сконфузился и сказал:

— Да, все писатели пишут из воображения, а он прямо с натуры... **От кого я это слышал? Пригодилось.**

— Боже мой, — вздохнул Лаевский, — до какой степени мы искалечены цивилизацией! Полюбил я замужнюю женщину; она меня тоже... **Вот здесь бы и спасаться надо было.** Вначале у нас были и поцелуи, и тихие вечера, и клятвы, и Спенсер, и идеалы, и общие интересы... Какая ложь! Мы бежали, в сущности, от мужа, но лгали себе, что бежим от пустоты нашей интеллигентной жизни. **Не цивилизация, дружок, виновата, а ложь. Что ж ты у Толстого не вычитал, что грех это, жену у мужа отнимать.** Будущее наше рисовалось нам так: вначале на Кавказе, пока мы ознакомимся с местом и людьми, я надену вицмундир и буду служить, потом же на просторе возьмем себе клок земли, будем трудиться в поте лица, заведем виноградник, поле и прочее. Если бы вместо меня был ты или этот твой зоолог фон Корен, то вы, быть может, прожили бы с Надеждой Федоровной тридцать лет и оставили бы своим наследникам богатый виноградник и тысячу десятин кукурузы.**Я бы вряд ли оказался на твоем месте. А что толку, что я тружусь в поте лица, где мои наследники? Может, он прав?** Я же почувствовал себя банкротом с первого дня. В городе невыносимая жара, скука, безлюдье, а выйдешь в поле, там под каждым кустом и камнем чудятся фаланги, скорпионы и змеи, а за полем горы и пустыня. **Хорошо там**, **где нас нет**. Чуждые люди, чуждая природа, жалкая культура — все это, брат , не так легко, как гулять по Невскому в шубе, под ручку с Надеждой Федоровной и мечтать о теплых краях. Тут нужна борьба не на жизнь, а на смерть, а какой я боец? Жалкий неврастеник, белоручка... С первого же дня я понял, что мысли мои о трудовой жизни и винограднике — ни к черту. **Умен ты, брат, только ум свой не туда направляешь. С чего ты культуру эту жалкой называешь. Надо же и отвечать за свои слова и поступки, кстати, а неругать почем зря. Сюда ехал, не знал куда едешь или выбрал себе такой удел? Да, Ванечка, я тебе такой монолог про тебя могу сказать, да жалко тебя очень и Наденьку жалко. Ох!**Что же касается любви, то я должен тебе сказать, что жить с женщиной, которая читала Спенсера и пошла для тебя на край света, так же не интересно, как с любой Анфисой или Акулиной. **Откуда тебе знать про Анфису с Акулиной, а Спенсер еще кто. Что толку от знания, если оно не спасает от греха.**Так же пахнет

утюгом, пудрой и лекарствами, то же папильотки каждое утро и тот же самообман...

Избалованы вы очень, господа! Послала тебе судьба женщину, молодую, красивую, образованную — и ты отказываешься, а мне бы дал бог хоть кривобокую старушку, только ласковую и добрую, и как бы я был доволен! Жил бы я с ней на своем виноградинке и...

— Без утюга нельзя в хозяйстве, — сказал Самойленко, краснея от того, что Лаевский говорит с ним так откровенно о знакомой даме. — Ты. Ваня, сегодня не в духе, я замечаю. Надежда Федоровна женщина прекрасная, образованная, ты — величайшего ума человек... Конечно, вы не венчаны,

И так далее.

Помощник читает текст без остановок на тексты Самойленко, а тот должен успевать говорить и слушать. Нужно добавить, что упражнение, кроме тренировки мышления в роли, активно возбуждает эмоциональные процессы.

Таким образом, вывязывается цепочка мышления — воображения, которая сопровождается цепочкой физического бытия.

Вот она триада.

РАБОТА НАД ПОВЕСТЬЮ «ЗЛО»

Поиск материала для учебного спектакля начался в день зачисления, когда выяснилось, что на курсе 21 мужчина и 12 девушек, то есть нужно искать многофигурный мужской сценарий или прозу с участием молодых людей, ибо примеры, когда студенты играют Макбета или Ричарда, всегда компромиссны. Совершенно случайно мне предложили прочесть неопубликованный еще перевод шведской повести Яна Гийу «Зло». С текстом ознакомились все педагоги, но окончательное решение было принято, когда студенты в начале второго семестра прочли повесть и подтвердили, что их это «цепляет». В центре повести молодой человек Эрик, который вылетает из одной школы за поведение и отправляется в другое учебное заведение, где царят иные законы. Главное, что все участники — одноклассники Эрика, сверстники наших студентов. И еще одно

важное обстоятельство заставило нас остановиться на этом тексте — актуальность и современность проблем, которые не затрагивает, а взрывает повесть.

Трудность инсценировки можно преодолевать многими способами, однако мы и здесь пошли этюдным путем. В повести нет диалогов, события излагаются Эриком, это его видение жизни вокруг. Студентам были предложены темы этюдов, связанные с событиями повести, например «Ужин в семье Эрика и отношения с отцом», «Организация команды Эрика в первой школе», «Бизнес команды», «Наказание должника» и т. д. Распределения ролей не было, каждый мог собрать свою команду и предложить этюд по заданным темам. Этюды не репетировались до показа педагогам, но оговаривались по исходным обстоятельствам очень подробно. Главное, что не было сговора относительно того, чем кончится этюд. Конечно, наивно полагать, что существуя, живя в этюде, участники забывали, что написано в повести, но мы договорились воспринимать то, что возникает в этюде, и реагировать на это «как попрет».

Техника «как попрет» сформулирована одним из выпускников мастерской В. М. Фильштинского, ныне успешного артиста Александринского театра. Цитирую его напутствие студентам вновь набранного курса: «Методология заключается в одном, нужно жить, как попрет, а тренинг нужен для того, чтобы перло». Это шуточное напутствие имеет огромный смысл, в нем заключается суть понятия «жизнь на сцене». Так вот, для того чтобы жить, нужно воспринимать, иначе не на что будет реагировать, не «попрет».

То есть возникшие на заданную тему этюды могли значительно отличаться от повести, но диалоги, мотивы и поступки были максимально приближены к современным молодым людям. Так, отзываясь на мою композицию тем повести, студенты создали инсценировку. Этюдный текст, конечно, возникал всякий раз заново и разный, но к финалу у нас выявились два Эрика и мы зафиксировали на видео несколько вариантов диалогов всех сцен каждого из них. Потом фонограммы из видео были расшифрованы и создан единый текст, где редактору (мне) осталась совсем небольшая работа, которую, впрочем, мы тоже заканчивали вместе.

Здесь я чуть опередила первый курс, потому что до конца по инсценировке мы дошли только к концу второго курса. На первом курсе мы только наметили основные сюжетные сцены будущей инсценировки, еще не фиксируя точного текста. Этот способ инсценировки считаем нашим ноу-хау и гордимся этим, однако он, кроме того, выявил некоторые неожиданные проблемы этюдного метода. К ним и обратимся.

Оказывается, каждый сквозной показ большого куска жизни Эрика требовал небывалых усилий от студента, готовящего показ, связанных как с организацией, так и с уточнением всех обстоятельств, мест действия, фантазированием. С одной стороны, это прекрасный тренинг лидерства и придумывания, а с другой стороны, появилась опасность сворачивания сквозного показа в рутинный сценарий — в повтор. В этом случае и участникам, и зрителям становилось скучно делать и смотреть. Причина того не только в озвученной нами давно проблеме повтора этюда. Справляться с этой проблемой мы более-менее научились. Обновление воображения, новые обстоятельства, неожиданные изменения, о которых знал только один из участников этюда, и повтор становился невозможным. Проблема контроля (как будто в актере начинает одновременно жить и режиссер) возникает, если организуется больше трех этюдов подряд. Раньше мы называли такие этюды «охват роли» или «линия роли», когда участники пробовали сквозное движение в роли от начала до конца. Это пробовалось в мастерской В. М. Фильштинского на материале рассказов А. П. Чехова «Дуэль», «Попрыгунья», «Три года». Тогда эта проблема не выявилась. Почему? Возможно, объем миниатюрных чеховских произведений позволял делать «охват», а большая многофигурная повесть «неохватна». Или причина в другом. В чем? Есть повод для размышлений и поисков.

ДНЕВНИК ТРЕНЕРА

Следующие записи упражнений сделаны очень давно. Это был первый курс набора 1996 года. С тех пор были изобретены новые упражнения, проведены исследования

их эффективности. Но убеждения остались, поэтому размышления тех лет не утратили актуальности.

Проанализируем содержание и концентрацию тренинговых заданий, частоту появления новых упражнений, системность овладения навыками саморегуляции в течение первого года обучения. Обозначим задачи тренинга от занятия к занятию. Здесь описаны принципиальные, малоизвестные и авторские упражнения.

1 сентября (первое занятие первого курса).

- Внимание в рабочем полукруге. Традиционное упражнение первого занятия. Правильно и бесшумно поставить стулья в рабочий полукруг, добиться, чтобы он был абсолютно ровным, расстояния между стульями абсолютно одинаковыми.

Это простое упражнение часто игнорируется, потому что его относят скорее к воспитательным, нежели развивающим. Тем не менее именно оно начинает воздействие на восприятие — реактивность, тренирует новое внимание, то есть, начинается приобретение «нового психологического опыта». Научить себя обращать внимание на то, на что раньше обращать внимание не требовалось, и есть самое главное условие расширения восприятия.

Комментарий 2014 года: вот вам и оппонирование традиционным стульчикам. Я это делала долго, пока не нашлись иные упражнения, впрочем, и сейчас мы иногда возвращаемся к полукругу.

- «Кулак» (мышечное упражнение). Сжать кулак до боли, удерживать напряжение, сколько возможно долго. Остальные мышцы свободны. Сбросить напряжение, ощутить вибрации и покалывание в мышцах руки. Далее, на следующих занятиях переходим к другим мышечным группам (предплечья, плечи, таз, ноги и т. д.). Начинаем осознавать разделенность групп мышц. Это необходимо в первую очередь. Потому что, никакие общие упражнения не смогут повлиять на очаги хронических мышечных упражнений, а, следовательно, на устойчивые нервные связи — доминанты, образованные прошлым опытом. Но если не научиться напрягать

плечи до изнеможения, оставляя расслабленным все тело, то не удастся последовательно воздействовать на каждый очаг отдельно. Например, при работе с плечами ступни, в которых также есть очаг напряжения, будут немного напрягаться вместе с плечами, а небольшое напряжение только усилит очаг. Нужно учиться разделенности мышечных групп.

- «Арка Лоуэна» (телесная терапия).

Упражнение «Арка» заимствовано из дзенских психотехник, и его выполнение заключается в принятии определенной «напряженной позы», как называл это Лоуэн.

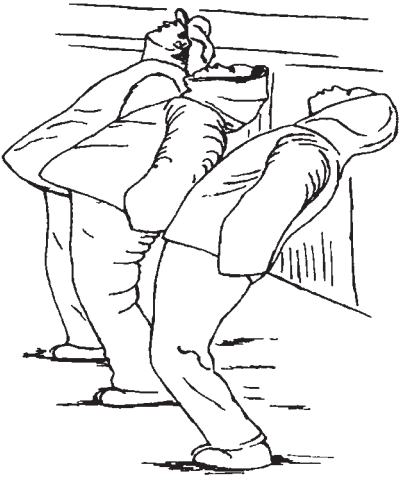


Рисунок заимствован из книги А. Лоуэна «Биоэнергетика»[1].

Напряженные позы (на рисунке приведена одна из трех основных поз) составляют основу биоэнергетического тренинга. Они помогают высвободить мышечное напряжение через дрожь и непроизвольные движения. Тело в позах максимально сбалансировано.

Встать, расставив ноги на расстояние примерно 45 см, носки повернуты вовнутрь, колени согнуты. Кулаки

[1] *Loven A.* Bioenergetics. Penguin Group. London, 1976.

поставить на поясницу и прогнуться назад так, чтобы линия, соединяющая точки между лопатками на позвоночнике и середину расстояния между ногами, была перпендикулярна полу. Удерживать позу 3–5 минут.

Если поза правильна, то начинаются мышечные вибрации в тех группах, которые имеют очаги хронических напряжений. Регулярность применения этой и других поз ведет к освобождению мышечных групп и частичному снятию хронического возбуждения в соответствующих зонах коры головного мозга.

- «Электрический ток» (сильнодействующее психомышечное упражнение).

Цель: последовательное освобождение групп мышц от напряжения. Участники стоят «стайкой». Руки опущены вдоль тела. В пальцах рук начинаются вибрации, как будто бьет электрическим током. Вибрации распространяются на всю кисть. Через минуту они захватят руку до локтя, далее с тем же интервалом плечи, голову, всю верхнюю половину тела, наконец, все тело бьет электрическим током. Общая длительность упражнения 6 минут (по минуте на каждую добавившуюся группу мышц).

В результате в теле появляется расслабленность, ощущение тепла, покалывание в коже. Упражнение имеет древние дзенские корни (называлось оно, конечно, иначе), его полезность проверена тысячелетиями. Однако имеется и научное обоснование его действенности. Как уже упоминалось, расслабление достигается избыточным напряжением. В данном случае, как и в некоторых последующих упражнениях, «усталость» мышц достигается не простым напряжением определенной группы, а работой именно этой группы. Кроме того, в упражнении не требуется специальной концентрации внимания, оно автоматически собирается только на внутренних ощущениях (больше ни о чем думать невозможно, «безмыслие» — освобождение сознания достигается само собой). Нужно отметить, что упражнение действенно для освобождения мышц, но при этом иногда наблюдается субъективное ощущение усталости у участников, а другие — легкость в теле называют «отсутствием тела».

- «Нитка» (упражнение для освобождения от напряжения позвоночника).

Участники садятся на корточки, обхватывают колени руками, голова прячется в колени. Вы — клубок ниток, вас разматывают, кто-то тянет за нить и заставляет кувыркаться вперед и назад, и в стороны с разной скоростью. Клубок становится все меньше и меньше (перекаты и кувырки не менее трех минут), пока не разматывается в нить: участники лежат на спине. Ваша нить состоит из двух волокон (правая половина тела — одно волокно, левая — другое). Кто-то дергает за волокна в противоположном направлении, туда и обратно. Импульс движения задают пятки, колени прямые. Две половинки тела сдвигаются относительно друг друга (3–5 минут).

Естественное после кувырков головокружение и напряжение околопозвоночных мышц в первой и второй фазе упражнения приведут к глубокому бессознательному расслаблению. Сопутствующий эффект — при систематическом выполнении снимаются остеохондрозные проявления.

- На внимание. В стойке на голове читать вслух хорошо известные стихи и умножать в уме двухзначные цифры. Три объекта внимания — мышечный (удержать тело в равновесии), интеллектуальный (правильно умножить) и речевой (не останавливаться в произнесении стихов).

3 сентября

- «Арка Лоуэна».

Опишем вторую «арку». Обратное кольцо: лечь на спину, согнуть колени и расставить ноги на расстояние 30 см. Прогнуть спину, притягивая себя к лодыжкам руками. Только макушка, плечи и ступни касаются пола. Положите кулаки под пятки, колени выдвигаются вперед. Глубокое дыхание, максимально расслабить ягодицы. Таз начинает дрожать. Для усиления ощущения качните таз вверх-вниз несколько раз. Цель «арки» та же, что в вышеописанном случае, но задействованы другие группы мышц. Чтобы усилить эффект от упражнения, можно задать участникам тему воображения. Например, стоя (лежа) в позе, проделать

в воображении путь из дома в институт. Таким образом не только тренируется внимание, но это усложнение позволяет несколько дольше удерживать позу без болевых ощущений.

- «Электрический ток» (это упражнение желательно делать ежедневно).

5 сентября

- «Уши» (снятие утомления, повышение тонуса). Как известно, ушные раковины имеют множество биологически активных точек. Ушная иглотерапия применяется для лечения целого ряда заболеваний. В нашем случае его цель — также снятие напряжений, но, в отличие от предыдущих (нитка, электрический ток, арки), воздействуем впрямую на психическое, на нервное напряжение, минуя ход от мышечной группы к соответствующей нервной связи — доминанте.

Упражнение делается следующим образом: взять себя за мочки ушей и дергать их вниз 15–20 раз, то же проделать с верхушками ушей, захватить пальцами ушные раковины и дергать их в стороны, крутить ушные раковины по часовой стрелке и обратно 15–20 раз. Растереть уши ладонями.

В результате выполнения уши покраснеют, станут горячими, ощутится легкое покалывание, но не это самое главное. Самое главное, что тепло и легкость заполнят голову, она станет, как воздушный шарик, «парить в воздухе», как будто не связанная с телом.

- «Лицо партнера» (новое в старом). Рассмотреть лицо партнера, увидеть то, чего раньше не замечал. Не стараться выискать побольше новых подробностей, а спокойно, с любовью отмечать тонкие морщинки, пятнышко над бровью, найти в этом красоту. Не обязательно потом перечислять все это публично. Нужно учиться просто смотреть.
- Поднять себя энергией звука (словами, стихами) из положения лежа.

Расслабить все мышцы. Если студенты уже что-то поняли, то они упадут на пол, где стояли. Добиться в положении «лежа» полного, насколько это возможно на данном этапе,

расслабления, проверить все мышечные группы, «растечься по полу, как медуза». Чтобы сказать хоть одно слово, нужно напрягать какие-то мышцы, а этого делать не надо. Начинать с шепота в расслабленном теле. Лучше всего выбрать для этого любимые стихи. Есть только слово, звук, который постепенно наполняется энергией. Поднять себя словом, звуком, превратиться из медузы в «вертикального» человека.

- «Резонанс». Продолжать читать стихи потолку, услышать при этом, как звук возвращается обратно, потом стене (это легче, можно подойти близко и услышать «ответ»), потом полу, потом воображаемому стадиону зрителей (разная энергия, анализировать участие тела).
- «Дыхание в разных обстоятельствах» (под дождем, на жаре, в мороз, поднимаясь в гору и т. д.). Упражнение по смыслу противоположно упражнениям «на память физических действий и ощущений». Ничего не делать, только вспомнить дыхание в разных обстоятельствах и попробовать дышать так. Тело сразу начинает включаться, переключаем обстоятельства — с дождя на мороз и т. д. Кроме тренировки переключения внимания, упражнение дает студентам возможность перейти к физическому действию в этих обстоятельствах без специального умозрительного придумывания. Остановились на «дышать под проливным дождем». Если студентов не останавливать и не переключать дальше, то через некоторое время у всех возникнет и место действия, и другие обстоятельства, в том числе, что я делаю здесь, под дождем.

9 сентября

- «Гнев» («Протест»). Студентам предлагается последовательно выполнить следующую цепочку физических действий. Сидя на полу: 1 — стучите кулаками по полу; 2 — колотите ногами по полу; 3 — крутите головой в разные стороны, быстро; 4 — говорите «не хочу, не буду»; 5 — проделайте все это одновременно.

Важно не произносить название упражнения. Студенты ничего не должны играть, только выполнить заданные движения. Конечно, при одновременном выполнении должен

получиться крик. Если этого с кем-то из студентов не происходит, то А. Лоуэн рекомендует «сомкнуть большие и указательные пальцы рук педагога на сонной артерии и гортани», шок заставит его издать крик. Чаще всего студенты-актеры делают это сразу и с удовольствием. В крике, как в позволенном себе акте выхода за «рамки» воспитания, они иногда заменяют слова. Вместо заданных «не хочу, не буду», добавляют все, что хотят прокричать, возникают обстоятельства, которые они даже не сразу после упражнения в состоянии выразить словами. Говорят: «по-моему, я испугался» или «я добивался, чтобы меня услышали».

Когда это же упражнение мы проделывали со студентами других специальностей, крик получался в редких случаях и почти никогда — с первого раза.

Упражнение действенно для психологической разгрузки и снятия хронических мышечных напряжений.

- «Озвученное дыхание». Лежа на полу, мышцы расслаблены, набирать воздух в легкие, субъективно ощущая, что он заполняет все тело до паха. Мышцы живота при этом подтягиваются при вдохе, как бы помогая воздуху пройти вниз от легких к низу живота. При выдохе мышцы живота расслабляются, воздух выходит из всех пор тела. Спустя пару минут можно, не напрягая мышцы, начать озвучивать выдох любым звуком.
- «Звучащее тело». Если озвученное дыхание получается, можно предложить студентам представить, что воздух распространяется по телу не только до низа живота, но до самых пяток, все тело наполняется воздухом, а при выдохе воздух со звуком (например, «ж-ж-ж») выходит из всех пор кожи, согревая ее. Начать можно с согревания ног, при этом ноги ощущают мелкие вибрации, они «звучат». С каждым выдохом — звуком тепло поднимается выше, вибрировать и «звучать» начинает все тело.
- «Ускоренный ритм дыхания» (анализировать ощущения в теле). После короткой передышки тренер задает ускоренный ритм дыхания. В данном случае используется верхнее дыхание — воздух заполняет только верхушки легких. Интенсивный короткий вдох через

нос и активный выдох через рот. Через две-три минуты становится трудно так дышать, наступает головокружение и оцепенение в пальцах рук и ног, продолжаем дыхание еще минуту-две. Потом можно разрешить «перестать дышать». Упражнение делается ради этих мгновений. Перенасыщение кислородом действительно позволяет перестать дышать на некоторое время. Сознание в этот момент свободно, как чистый лист. Иногда на «листе» возникают картинки. Их анализом занимается психотерапия и использует для диагностики проблем пациента. Мы этого не делаем, просто отмечаем, что видения — картинки возникают сами по себе и чаще не связаны с сегодняшним днем.

Больше трех-четырех минут это упражнение делать не следует для начала, организм должен постепенно привыкать к новым состояниям сознания.

11 сентября

- «Пластилиновые люди». Нужно представить, что тело — это ком пластилина, упругого, жесткого и клейкого; внутренним усилием вытащить из кома, «вылепить» руку, потом вторую, голову, плечи и т. д.; получился пластилиновый человек; познакомиться за руку с таким же пластилиновым партнером; склеились? — расцепитесь. Напряжение в теле максимальное. Объясните что-нибудь партнеру, слов нет, есть звук, такой же вязкий и неподдающийся, как тело; жаркое солнце растапливает пластилин, превращая его в полужидкую массу, растекшуюся по полу, — полное расслабление через предшествующее перенапряжение.
- Вспомнить мысли сегодняшнего утра, говорить вслух, подключить тело — проснуться. Это упражнение является логическим продолжением традиционного упражнения на память физических действий и ощущений, например, «чистка зубов». Разница в том, что начинать следует не с физических действий, а с мыслей: «О чем я подумал сегодня, когда проснулся. Мне было холодно вылезать из-под одеяла, и я попытался сквозь сон сказать себе, что еще рано. Тогда почему звонил

будильник? Нет, сегодня нельзя опаздывать на «танец», меня в прошлый раз не пустили. Надо вставать» и т. д. Точность ощущений всплывает в мыслях: холодная вода, нужно сделать погорячее, мыльная какая-то паста, о-о! это папин крем для бритья, а про точность физических действий — объем мыла, щетки и т. д. студенты думать не успевают, и руки вспоминают все сами, бессознательно.

- Прогулка по Моховой в воображении, мысли вслух. Студентам позволяется «прогуляться» по Моховой во время занятия только при условии, что при этом они удерживают какое-нибудь напряжение в теле в это время. Например, стоять в любой «арке Лоуэна» или, что оказалось не очень просто, стоять на одной ноге. Сколько удержишь равновесие, столько можешь гулять по Моховой. Естественно, что удержать равновесие долгое время удается только тем, кто действительно в воображении погружается в «другую реальность» — в прогулку. При этом есть одна сложность — нужно проговаривать вслух, почти бормотать мысли, не пересказывать, что вижу и слышу, хотя это тоже сколько-то имеет право быть, а думать либо на заданную тему, либо вспоминать свою реальную прогулку по Моховой. Говорение вслух только вначале кажется насилием, потом, когда внимание на воображении становится удерживать все труднее и стоять на одной ноге почти невозможно (спустя 10–15 минут), это говорение становится якорем, который все еще позволяет удержать равновесие и внимание. Студенты держатся за слова и говорят их все громче и громче.

Упражнение тренирует организм сразу в нескольких направлениях. Во-первых, здесь присутствует три типа внимания — мышечное, интеллектуальное и внимание на воображаемом событии, ведь они должны вспомнить и увидеть на «внутреннем экране» именно Моховую улицу, ее дома и дворы. Во-вторых, стояние на одной ноге, кроме естественного избыточного напряжения в определенных группах мышц, дает организму неустойчивое равновесие, и после нескольких тренировок тело учится удерживать его бессознательно. В-третьих, говорение вслух провоцирует

мышление (об этом подробно будем говорить далее) и позволяет удерживать внимание в воображении значительно дольше.

13 сентября

- Идти по кругу и рассказывать вслух о воображаемом — лучшем в мире! — месте своего рождения (главное условие — непрерывность рассказа), рассказывать себе, потом партнеру, потом небу, толпе на митинге. Понятно, что непрерывность текста о месте рождения заставляет непрерывно думать и фантазировать, «сочинять» реальность. Непрерывность удается сохранить, только если зацепиться в воображении за какую-то картинку — видение. Тогда эту картинку можно рассматривать подробно и долго, рассказывать о прошлом и будущем этого места, случаи из раннего детства, которые сочиняются тут же. Чтобы «разогнать» воображение и видения, лучше начать говорить самому себе (идти по кругу), через некоторое время можно выбрать партнера и говорить это ему, но партнер имеет такое же задание, следовательно, нужно, чтобы он, «не слушая», услышал меня — другая энергия. Продолжать говорить всем — «толпе», они говорят свое, но должны услышать меня, только меня — энергия больше, не только звучания, но и мышления, и тела.
- По предварительному сговору студенты надевают на себя как можно больше одежды (как капуста — три пальто, две пары брюк, несколько рубашек и свитеров, шапка с завязками). Далее нужно в очень быстром темпе говорить, как в предыдущем упражнении, продолжая его, рассказывать о придуманном месте своего рождения, и при этом очень медленно раздеваться (разделение ритмов тела и мышления, независимость тела в интенсивном процессе мышления), после этого наоборот.

В упражнении самым важным является именно «сочинение» места рождения. Припоминание настоящего места рождения включает совсем другие механизмы мозга, аффективную память и т. д. Мышление в этом процессе будет связано не с воображаемыми обстоятельствами,

а с настоящими. Нам же нужно уже сейчас сочинять и «присваивать» себе предлагаемую жизнь, пусть пока предлагаемую собственной фантазией.

Важным тренировочным моментом этого упражнения является, конечно, разделение ритмов мышления (речи) и физической активности. Это сродни осознанию разделенности групп мышц, напрягая плечи, не обязательно напрягать ноги и т. д. Увеличивая ритм речи, не нужно тащить за ним ритм тела. Это очень трудно, и с первого раза получается у единиц. При этом кому-то легче медленно говорить и быстро раздеваться, а кому-то наоборот (видимо, это зависит от того, что для данного человека легче превращается в автоматизм). Важно, чтобы одежда была настоящая, а не воображаемая, препятствия должны реально отвлекать внимание от мышления на тело.

14 сентября

- Идти босыми ногами по воображаемому горячему песку, по льду, по крупной гальке, по битому стеклу, по траве; по хлопку тренера переключаться с одной воображаемой поверхности на другую. Следует остановиться на том, что в этом упражнении тренируется именно переключение внимания, нужно успеть «погружаться» за короткое время и так же быстро переключаться.

Кроме того, упражнение полезно для массажа биологически активных точек стоп. Как известно, на стопах расположено множество акупунктурных точек, отвечающих за энергетику и функциональное состояние внутренних органов. Каждый вид почвы под ногами требует особого расположения стопы и нажатия определенных точек то на носках, то боковой поверхностью стопы, то на пятках. Но это дополнительный эффект, о котором студентам знать не обязательно. Главное, чтобы студенты успевали почувствовать острые камни, или невыносимую горячесть песка, или колющую остроту снега под голыми стопами. Отметим, что об обстоятельствах мы не говорим ни слова, но они почти всегда (не с первого раза) успевают возникать: один добежал по снегу из бани до сугроба, другой на спор пошел бродить по битому стеклу и т. д.

- Внимание. Изучаем разные виды внимания (тактильное — по рукам угадать, кто твой партнер, звуковое — по одному звуку угадать партнера, зрительное — «Фотограф», пластическое — «Зеркало», «Двойник», «Телепатическое» — спиной друг к другу почувствовать жест партнера). Последнее задание вызывает наибольший интерес. Оно получается почти всегда, если предыдущие задания партнеры выполняли вместе. Видимо, происходит какая-то информационная настройка друг на друга, что подтверждают эксперименты биомедицинской информатики[1].
- Найти спрятанную вещь. Разделившись на пары, настроиться друг на друга при помощи известных упражнений «Двойник» или «Зеркало». Далее ведущий прячет вещь, а для ведомого есть только один источник информации — рука ведущего и его воображение. Смотрящие также держат в воображении место, куда спрятана вещь. Есть условие — никаких вербальных сигналов ведомому. Упражнение со временем получается у всех, даже у тех, кто заявляет, что этого не может быть. Дело здесь, конечно, не в «телепатии», как назвали это упражнение студенты. Просто, когда после настройки на партнера полноценно работают органы восприятия, ведомый улавливает неосознаваемые им и даже самим ведущим микросигналы психофизической информации. Самому неверующему при первом выполнении помогала я. Он пришел в нужное место сразу, причем его пульс при этом увеличился вдвое. Но дальше он не «захотел» увидеть предмет, который открыто лежал перед ним, он не верил, что подошел к нужному месту, и решил уйти. Побродив немного по аудитории, он вновь пришел к этому месту и сказал: «Видите, я чувствую, что предмет здесь, а его нет!» При этом он показал рукой на ближайшее пространство и споткнулся глазами о предмет. Садясь, он сказал: «Это случайность, я в это не верю». Прошло не менее

[1] Биомедецинская информатика (проблемы, результаты, перспектива): Сб. трудов. СПб., 1995. С. 46–48.

месяца с тех пор, он каждую свободную минуту требовал, чтобы сокурсники «искали» с ним спрятанный предмет. Через месяц он сказал: «Я его нахожу всегда, но я не понимаю, как это происходит». Я ответила: «И не надо понимать, главное — находи».

15 сентября

- «Зоны внимания». Студенты разбиваются на пары. Контролер и исполнитель. Контролер следит за тем, чтобы исполнитель находился в заданной им зоне, и переключает внимание из одной зоны в другую. Есть три зоны: внутренняя — внимание только на внутренних ощущениях, внутреннем восприятии (болит, чешется, пульсирует, бьется сердце и т. д.) внешняя — вижу, слышу, осязаю, принюхиваюсь — внешнее восприятие средняя — мысли, ассоциации, видения в этот момент. Все проговаривается исполнителем вслух. В каждой зоне нужно находиться столь долго, сколько задает контролер. На анализе этого упражнения мы остановимся чуть ниже, разбирая записи в дневниках тренинга студентов.
- «Прорасти через глинистую почву» (я — растение). Об упражнении также подробно поговорим в связи с дневниками студентов. Важно, как они понимают цели и действенность этого упражнения.

Первые две недели представлены схематично, но подробно, чтобы дать представление об объеме направлений тренировки. Сразу появились упражнения на освобождение мышечных групп, внимание, «дрессировку» мышления, ритмы ума и тела, дыхательные упражнения, память физического самочувствия, управляемую энергетику.

Уже в конце первой недели дневники тренинга легли на педагогический стол. Было отмечено, что чем подробнее записан анализ ощущений после выполнения упражнения, тем более успешно оно выполняется при повторении.

Далее записи упражнений уделим меньшее внимание, важен **анализ связи тренинговых заданий и программных заданий мастерства**. Остановимся только на неизвестных

упражнениях и тех датах, когда появлялись новые направления тренировки.

Сформулированы слагаемые жизни на сцене и жизни в жизни: физические ощущения и физические действия (физическое бытие), мысли, воображение.

Вот оно, важнейшее слово актерской психотехники — **воображение!** Как объяснить студенту, что без воображения ни старательно исполненные физические действия, ни правильно сделанные упражнения на внимание и мышечную свободу не помогут ему стать артистом. О воображении нужно говорить особо. Активное воображение требует особого состояния сознания, иногда его называют измененным. Не отягощая текст сложными терминами, назовем его особым, отличным от «средне-нормального». Бытовое воображение, пассивное, двигающееся за действием, присуще каждому человеку или почти каждому. Творческое воображение активно и продуктивно, оно нуждается в специальной тренировке, и для его возбуждения мало таких привычных нам слов, как «действие» или «если бы». Недаром К. С. Станиславский назвал «если бы» магическим. Он понимал, что, кроме проговоренного в привычных терминах, есть что-то еще — непознанное. Поэтому для одних «действие», «предлагаемые обстоятельства», «если бы» становятся манком для воображения, для других нет.

Требуется специальная работа с сознанием. Это как работа с мышечными группами: для начала нужно осознать их разделенность, чтобы потом бороться с хроническими очагами зажимов отдельно. Так и здесь нужно вначале осознать, что сознание может иметь разные состояния. Напомним, как определил Ю. М. Лотман состояние, «именуемое вдохновением». Он связывает его с «целенаправленной полушарной дестабилизацией». Что означает сознательное управление своим восприятием — реактивностью, сознанием, управление «контролером», притормаживанием логического.

О существовании иных, отличных от «средне-нормального», состояний сознания напоминать, пожалуй, уже не следует, это общепризнанный факт. Также не нужно доказывать, что творческое сознание, творческое самочувствие отлично

от «средне-нормального». Об этом писал еще Н. В. Бердяев, это его выражение «средне-нормальное», то есть бытовое, «общеобязательное», «затверделое» сознание[1].

Особенности творческого, актерского сознания подробно проанализировал Ф. Степун в своем эссе «Природа актерской души»: «Настоящий актер... всегда совершенно особое существо... Его душевный мир всегда полифоничен, его душа — всегда мучительное многодушие. Субъективный смысл его творчества для него потому всегда один и тот же: расширение жизнью на сцене тесной сцены своей жизни, реализация на театрально упроченной территории мечты своего многодушия, и исцеление своей души от разрывающих ее противоречий... Процесс изживаемой жизни непрерывно перерождает душу актера... Это значит, что актер высшего типа... является носителем сознания не только эстетического, но в каком-то смысле уже мистического... Мистика как специфический элемент современного театрального искусства правомерна, таким образом, лишь постольку, поскольку она больше, чем иллюзия, и меньше, чем религия»[2].

Эти, уже «старинные», открытия имеют современные психофизиологические подтверждения об особых состояниях сознания, сопутствующих творческому самочувствию. Одно из них — Лотмановское утверждение. Следовательно, не учитывать в актерском тренинге намерения обучения студентов управлению состояниями сознания уже нельзя.

Следующее направление тренинга, которое должно, на наш взгляд, появляться уже в первом семестре, тренировка управления сознанием.

Одно из таких упражнений данного цикла представлено далее.

17 сентября

Делаем упражнения на глубокую концентрацию внимания. Продолжаем исследовать жизнь в разных физических средах, изучать физическое самочувствие.

---

[1] *Бердяев Н. А.* Проблема человека // Ступени. Философский журнал. 1991. №1. С. 95.

[2] *Степун Ф. А.* Природа актерской души // Искусство. Журнал Российской Академии художественных наук. М., 1923. №1. С. 143–171.

Опишем одно из упражнений, которое очень осторожно, постепенно, не насилуя организм студентов на результат, начинаем применять, не давая ему особых объяснений. Пусть студенты сами попробуют объяснить, зачем это нужно. А упражнение как раз нацелено на полушарную дестабилизацию.

Упражнение имеет три этапа:

1. Тест на разделение тела на левую и правую половины. Упражнение применял в предмете «сценическое движение» профессор К. Н. Черноземов в продолжение поисков И. Э. Коха: ноги на ширине плеч, руки опущены вниз; правая рука начинает совершать движения — вперед, вверх, в сторону, вниз — на четыре счета (четверти), левая рука совершает те же движения на восемь счетов (восьмушки). Обычно, тест получается через 5–10 минут и не представляет особой сложности для студентов-актеров. Но это упражнение потому и названо тестом, что получается не у всех, у «не актеров» почти никогда не получается без длительной тренировки. Если все-таки получилось, можно перейти к самому упражнению.

2. Лечь на пол после выполнения любого упражнения на активное расслабление («Электрический ток», «Нитка» и т. д.). Представить себе, что левая половина тела лежит на льду (только левая), затем представить себе, что правая половина тела лежит на горячем-горячем песке. Здесь выдумывать обстоятельства нельзя, нужно только вспомнить физические ощущения холод — горячее. Если это не получается с первого раза, можно начать с кистей рук: одну руку опустили в очень горячую воду, другую положили на лед.

Если упражнение получилось, то педагог может проконтролировать результат визуально. Обычно дрожать (вибрировать зримо) начинает все тело, но при этом одна половина ощутимо нагревается, другая — ощутимо остывает. В этом упражнении не работает «метод физических действий». Механизм упражнения основан на самовнушении через воспоминание физических ощущений.

«А если не вспомнится?» — спросите вы. Тренируйте память физических ощущений. Опускайте руку в настоящую

горячую воду столько раз, сколько потребуется для запоминания этого ощущения, и т. д. Если организм уже знает концентрацию внимания на внутренних ощущениях (например, упражнение «Зоны внимания»), то, в конце концов, все получится. Более того, за одаренными людьми нужно следить особо в этом упражнении, потому что, когда оно получится, физиологическая реакция (дрожь) будет столь сильна, что может напугать и студента, и педагога. Бояться нечего, нужно предложить студенту представить себе что-то другое, например «теплое солнышко и легкий теплый ветерок успокаивают твою дрожь, тело расслабляется».

3. Третий этап упражнения заключается в разделении тела на две половинки — двух разных людей. Например, одна половинка — мужчина, другая — женщина, одна половина любит, другая — ненавидит, одна — хватает, другая — отбрасывает и т. д.

Из такого рода упражнений принципиально нельзя делать показы. Показ превратит упражнение в пластическую муштру без всякого разделения сознания. Пусть тело ошибается, не оно здесь главное. Главное, чтобы разделилось на две половины сознание. Это вызовет вначале дисгармонию и хаос в сознании, а потом будет осознано новое состояние сознания, отличное от «средне-нормального».

26 сентября

Начали делать упражнение «Круги плача, круги смеха». Острое психотерапевтическое упражнение, активно воздействует на «броню характера», тренирует спонтанность реакций, психоэмоциональный разогрев, аффективную память, переключение, дает психическую разгрузку и положительно воздействует на уменьшение хронических мышечных напряжений.

На площадке выгораживаются стульями два круга — «круг плача» и «круг смеха»; нужно по очереди входить в каждый круг, оставаясь там, сколько хочешь, и плакать или смеяться соответственно; обстоятельства не задаются. Плакать удается почти всем, некоторым сразу, другим через некоторое время, при этом последние часто начинают

с физического «метания» в замкнутом пространстве. Не удалось заплакать тем, как видно из их последующего анализа, кто начинал с придумывания обстоятельств — «что я делаю в этом пространстве, что это за пространство и т. д.». Смеяться, как выяснилось, начать труднее, труднее и остановиться потом. Получилось опять же у тех, кто, не раздумывая, захохотал сразу, почти насилуя себя, а потом заражаясь этим «бессмысленным» смехом на самом деле. У некоторых в процессе возникли обстоятельства (почему смеются, где находятся), у других не возникли, не успели, говорят, я помешала, предложив выйти из круга.

Упражнение можно делать иным способом. Вероятно, многим это покажется насилием. Впрочем, насилие над собой и является главным условием всякой тренировки. По хлопку ведущего вся группа начинает смеяться, по следующему хлопку — плакать, потом — опять смеяться и т. д. Здесь так же, как в работе с мышцами, действует закон освобождения эмоций через перенапряжение, почти насилие. Закон «маятника» действует и здесь. Раскачивание «мышечного маятника» — напряжение — расслабление мышечных групп, «энергетического маятника» — регуляция энергии звуком, дыханием и т. д., в данном случае качнется «эмоциональный маятник».

Напомним, что главной педагогической задачей первого семестра была память физических ощущений — этюды или «кусочки жизни» из дневников физических ощущений студентов. Задание для тренировки организма выбрано. Но! Этюд на взаимодействие с физическими обстоятельствами — вода, почва, погода, мороз, жара, баня, болезнь и т. д. — включает в себя уже все признаки жизни, все тренируемые нами элементы, ибо этого требует «чувство правды». А если организм еще не готов (тренировочные задачи, очевидно, должны обгонять методические программные задания), если восприятие — реактивность не открыты, то замечания, сколь бы точны они ни были, не могут еще помочь недотренированному организму, неспособному к концентрации, к переключению, к беспрепятственной реакции на импульс. И начинается «постановка» реакций, оценок и т. д., что недопустимо в этюде.

Упражнения тренинга позволяют сконцентрировать внимание на каждом проявлении организма, на памяти не только физических действий и ощущений, но на памяти мышц, ритмов, эмоций, непрерывности воображения. Следовательно, этюды не отменяют тренинг, более того, у тренинга появляется индивидуальный материал, даваемый обстоятельствами этюда.

Продолжают оставаться важными и повседневные упражнения: работа над отдельными группами мышц требует, выражаясь школьным языком, «усидчивости» — делать их ежедневно в обязательном порядке, несмотря на однообразие. Другие упражнения, на энергетику, скажем, требуют ежедневной «неленивости души». Поэтому, если не уделять им дотошного и обязательного внимания со стороны тренера, вскоре они могут надоесть, как знакомая игрушка.

Обязательность тренинга организма — «актерская терапия» должна стать, на наш взгляд, ведущим обстоятельством обучения, особенно на первом этапе. Этюды делать интереснее, они всегда новые, но они же и развращают, если пропустить, не обратить внимание на устремленность к «игре», к исполнению какой-нибудь роли — пусть самого себя в этюде. А, например, упражнение на «раздвоение сознания» (полушарная дестабилизация), требует ежедневной тренировки, и схалтурить (наиграть) нельзя — либо у тебя замерзнет одна рука, а другая окажется горячей, либо нет, что легко проверить тренеру, просто потрогав кожу. Это упражнение мы достаточно подробно описывали выше, но оно, несомненно, требует особого длинного разговора и для многих покажется не бесспорным. Тем не менее это и есть, по нашему убеждению, «арпеджио и гаммы», без которых задание, связанное с памятью ощущений, не выполнить. А ожидаемый спор заключался бы опять в «вечном» вопросе — нужно по-настоящему вспотеть в воображаемой бане или нет? Есть мнение, что так называемые эстетические чувства не имеют отношения к физиологии. Мы убеждены, что «чувство правды» без включения физиологических реакций организма недостижимо. Конечно, трудно поверить в предлагаемые обстоятельства «до пота», но это должно стать идеалом,

к которому устремлена тренировка организма. Как сказал в интервью Л. А. Додин: «Человеческую кровь нельзя подменять актерской»[1].

Особенно важна осознанность в освоении упражнений, понимание, для тренировки чего они применяются (запись в дневнике тренинга и анализ выполнения). Это зависит от постоянного и единого мнения всех педагогов курса относительно важности тренинга.

26 октября

Состоялся контрольный урок «Случай из жизни».

Позднее это задание трансформировалось в «рассказ о моей жизни».

Важнейшее, на наш взгляд, задание, где задачи тренера и педагога переплетаются вплотную. Особенно результативно упражнение, если выбираются (припоминаются) острые, серьезные, стрессовые ситуации. Это сродни исповеди или психоанализу, когда вербализуется, выносится во внешнее выражение что-то больное или очень важное для личности. Помимо развития эмоциональной памяти, задание действует как психотерапевтическое средство освобождения от «следов» прошлого, образованных в период действия данных обстоятельств, участвовавших в формировании «брони характера».

Задание требует полной искренности, исповедальности, с одной стороны, и душевной тонкости смотрящих, с другой стороны (группа и педагоги). Педагог должен обеспечить у студентов настрой на приятие и помощь. Упражнение можно предлагать после достижения некоторого единения и близости участников группы — студентов курса, оно же объединяет еще больше.

Отличие тренировочных и педагогических задач при выполнении задания сродни различию между режиссером и психотерапевтом. Для психотерапевта не важно, интересна ли получившаяся психодрама, важно, что участник вспомнил свой «тот» крик в «тех» обстоятельствах, а про остальное рассказал суетливо и невнятно. То же в этюдах

---

[1] *Кожевникова Н.* Лев Додин. Интервью // Пульс. Октябрь. 1999. С. 6.

«Случай из жизни». Удалось на несколько мгновений вспомнить свой страх, стыд, радость, по-настоящему отозваться на воспоминание, значит, этюд хорош, полезен студенту.

Здесь, пожалуй, уместно сказать, что упомянутое психофизиологическое исследование, помимо задач диагностики развития, ориентировано и на проверку воздействия подобных упражнений «актерской терапии». «Терапия» — термин медицинский, но именно такие задачи, в том числе, стоят перед тренером, особенно на первом этапе обучения. Подвижность и пластичность доминант как свойство организма помогает «не тормозить» в жизни и на площадке, означает умение увлекаться, концентрироваться, погружаться, видеть и слышать больше.

Этим, в частности, определяется важность задания «Случай из жизни».

27 ноября

Уже в ноябре возникла серьезнейшая проблема — повтор этюда. Вероятно, для тех педагогов, кто помогает «выстраивать» этюд: обостряет, добавляет обстоятельства, подсказывает мизансцены, а часто и смысл — «про что этюд?» — такой проблемы не существует.

Мы убеждены в другом. Глубочайший смысл этюдного метода, вообще говоря, диктует неповторимость этюдов. Они не являются произведениями искусства, это подготовительные эскизы, делаемые художником во множестве, не для зрителя. Конечно, бывает, что у талантливого художника эскиз талантлив и самостоятелен, но случится это или нет, не зависит от хотения мастера. Эскиз для него — разминка глаза, руки, видения, воображения, пространственной точности, иногда разминка души.

Этюды — те же эскизы. Конечно, на первом курсе не идет речь о работе над «полотном», но о работе над «картиной» своего организма, своего существа идет, несомненно. Следовательно, этюды про себя, про других — наблюдения, про животных и т. д. также являются разминкой тела, ума, воображения, видений, служат для изучения проблем «Я и пространство», «Я и физическая среда», «Я и физиче-

ское самочувствие», «Я и обстоятельства, бывшие когда-то со мной».

Важно, чтобы этюд рождался сам, как отклик всей психофизики, а не был «поставлен» педагогом. Только в этом случае он полезен в обучении и в работе над ролью. Признаемся, мы даже перед зачетом не позволяем себе репетировать этюды. Только смотрим, обсуждаем и отбираем те, которые проверяются «на повтор». Если студенту удалось «присвоить» обстоятельства свои или чужие здесь и теперь, то его этюд не выдуман из головы, реакции рождаются на площадке и при повторе они будут другими, но тоже живыми, а значит, этюд выдержал повтор. В противном случае играются «сценки», превращая этюд в сцену. Как «текст ложится на мускулы языка», так живое восприятие прекращается при повторе, лишившись новизны первого показа. Пользы от этого нет, а вреда много — артист учится «играть». Мы не рекомендуем студентам репетировать этюды перед показом педагогу, только оговорить обстоятельства, пространство. Даже если в этюде с названием «Ссора» никакой ссоры не получилось, а вышло «Объяснение в любви», если оно было живым, то этюд полезен для студента, он учит живому восприятию партнера и предлагаемых обстоятельств.

Это происходит только в том случае, если мышление и воображение работают при повторе заново. Уточнение обстоятельств, уточнение физических действий при обсуждении должны возбуждать новое воображение, несколько иное мышление. Как этого добиваться? Опять обратиться к тренингу, есть целый комплекс упражнений «на повтор». Часть упражнений этого раздела предложена С. В. Гиппиусом («Врезка», «Переключение на гусеницу» и т. д.). Имеются понимаемые по-разному этюды Н. В. Демидова на спонтанность реакции, которые тренируют включение мышления, воображения здесь и теперь. Впрочем, это остается проблемой, над решением которой нужно думать.

Упражнения тренинга учат живому, этюдному существованию, позволяют понять, что подлинная жизнь на площадке возможна.

Все педагогические проблемы обучения, так или иначе, замыкаются на необходимости специальных тренингов для решения каждой. Тренинг не просто разминка организма, а средство обучения, ему нужно уделять специальное и большее, чем принято, время. Тренинг имеет свою собственную логику, связанную с логикой обучения в целом. Он должен быть индивидуализирован.

Декабрь

Продолжается психотерапевтический тренинг: мышцы, внимание, ритм, энергия, воображение, физическое самочувствие. Программы ежедневных тренингов, их темы и обстоятельства связаны с программными этюдами — тема этого периода «Цепочки физических действий и ощущений, взятые из литературы». О задании подробно написано в статье «Три упражнения» В. М. Фильштинского[1]. Существенное и важное задание. Уметь вычитать в литературе отрывок, где физическая жизнь героя описана подробно, и попробовать повторить его физические действия, распознавая их логику — цепочку. В хорошей литературе подробно описаны не только физические действия, физическое самочувствие, физическая среда, но и ритмы происходящего (физического).

Чем глубже мы изучаем физические действия, тем интереснее и определеннее выявляется проблема мышления: о чем думает человек, чем занято его воображение.

Точность выполнения цепочки физических действий приближает к событию, к обстоятельствам, помогает не умозрительному, а практическому анализу роли. Но смыслом открытия Станиславского было, главным образом, возбуждение верного воображения, мышления, чувствования. Зачастую же обнаруживается только пунктир воображения, уточнение подробностей физической жизни не заполняет «дыр» во внутренней речи. Нужен специальный тренинг воображения!

---

[1] Как рождаются актеры. Книга о сценической педагогике: Коллективная монография / Под ред. В. М. Фильштинского, Л. В. Грачевой. СПб., 2001. С. 29–41.

Декабрь посвящен тренировке непрерывности внутренней речи, видений, изучению мышления. Контрольный урок по цепочкам физических действий и ощущений подтвердил опасения. Мышление и воображение в предлагаемых обстоятельствах нуждаются в длительной тренировке[1].

Логическим продолжением обучения и очень интересным нам кажется задание, данное на каникулы. Студентам предложено выписать из литературы цепочки мыслей и видений. Цель — учиться непрерывности мыслей и связи их с физической жизнью у хороших авторов.

Февраль–апрель

Начался новый семестр, даны новые задания, связанные с общением, взаимодействием. Очень важно не прекратить заниматься тренингом своего организма. Упражнения на внимание, энергетику кажутся теперь детской игрой первого семестра, чем-то пройденным в младенчестве. То же самое, к сожалению, происходит с педагогами. Поток этюдов увеличивается, нужно все посмотреть, подробно обсудить и тратить время на то, что не имеет сейчас непосредственного отношения к заданиям, становится «жалко». Эта беда определена включенностью тренинга в часы мастерства. Требуются педагогическая воля и новые повороты в упражнениях, чтобы продолжать.

Поворот был найден весьма удачно. Было предложено каждому построить свою индивидуальную программу тренинга на основании записей в дневнике тренинга,

---

[1] Связь физических действий и сценического действия как единого живого психофизического процесса мы подробно проанализируем далее. Но представляется важным уже здесь остановиться на том, что, спустя три года после этих записей в дневнике, мы имеем убеждения и психофизиологические доказательства, связанные с недостаточностью «метода физических действий» для возбуждения воображения, мышления, чувствования в роли, для создания «жизни человеческого духа на сцене». Таким образом, дневник отражает наши взгляды и представления в развитии, лишая их претензии на «истину в последней инстанции». Мы полагали важным привести в данной работе и эти записи, чтобы доказать, что дальнейшие изыскания и изменения в подходах к актерской психотехнике произошли не без честной и последовательной пробы следования по пути, предложенному нашими предшественниками.

придумать свои упражнения по всем темам и провести тренинг в группе.

Сколько фантазии они вложили в придумывание формы своего тренинга, как увеличилось количество упражнений на каждую тему. Определились лидеры, халтурщики и заблуждающиеся, но всегда было интересно делать и обсуждать. Каждый имел свою оценку и суждение по поводу предложенной программы. Став актерами, студенты должны стать тренерами для самих себя, может быть, и для партнеров. Уже на первом курсе они должны понять, что каждый выход на площадку требует настройки и тренировки. Поэтому проведение группового тренинга позволяет проверить себя в понимании направлений тренировки, многократно увеличивает количество упражнений на каждую тему и позволяет контролировать осознание полезности тех или иных упражнений каждым студентом.

Студенты первыми подняли вопрос о необходимости тренинга на общение, взаимодействие, а вслед за этим стали включать в свои программы только что придуманные, востребованные практикой упражнения. Была договоренность обсуждать накануне совсем новые упражнения, которые они хотели предложить группе.

Иногда была необходимость вмешиваться в проведение тренинга, если задания плохо объяснены или слишком сложны, но чаще в этом не было нужды. Из упражнения, описанного еще в «Тренинге участия»[1], «танцевать монолог» однажды во время тренинга родилось другое — «танцевать отрывок». И сразу появилось много вариаций — «танцевать внутреннюю речь», «танцевать событие». Уже на следующий день появился первый «балет»[2] по сквозному действию романа Флобера «Мадам Бовари», из которого выбирались отрывки для этюдов. Выяснилось, что пластически участникам легче выразить содержание, ритмы

---

[1] *Грачева Л. В.* Тренинг участия: Методические рекомендации. СПб., 1992.

[2] Слова «танцевать» и «балет» не случайно заключены в кавычки, в данных упражнениях речь не идет о хореографии, мы сочиняем пластический текст, выражающий мышление, эмоции в предлагаемых обстоятельствах.

происходящего в сцене, в отрывке. Телами студенты понимают пока больше, чем умом.

И наконец, вернемся к тренировке мышления по цепочкам мыслей — домашнее задание на каникулы. Из выписанных студентами цепочек были выбраны те, в которых подразумевается физическая жизнь, есть острое событие. Далее было дано задание попробовать сделать обратный ход: воссоздать физическое бытие в обстоятельствах отрывка на основании цепочки мыслей. Зачем? Тренируем связь физической жизни, воображения, мышления, уточняем соединенность ритмов мышления и физической активности. Наконец, в работе над ролью актерам тоже приходится воссоздавать физическую жизнь на основании текста роли и ремарок автора.

Подход интересный, но требует пристального и продолжительного внимания. Физическая жизнь при повторе этюда не закреплялась, а рождалась заново, как в первый раз, этюд оставался живым при следующих повторах снова и снова. Мы пробовали несколько вариантов подхода к рождению физического бытия, поведения в отрывке: выучить цепочку мыслей наизусть и проговаривать ее вслух в этюде, проговаривать ее про себя, не учить точный текст автора, а думать вслух на темы, связанные с обстоятельствами отрывка. Наиболее продуктивным оказался первый путь. Говорение вслух, вы-го-ва-ри-ва-ни-е текста автора как будто заставляло участника усердно обдумывать, что имел в виду автор, а физическая активность подталкивалась текстом и точным местом действия, которое выгораживалось на площадке особенно тщательно. Кроме написанных у автора подробностей места действия, студенты додумывали другие подробности, без которых по обстоятельствам отрывка и произведения нельзя было существовать «здесь и теперь». Например, для этюдов к «Мадам Бовари» было принесено много реквизита: посуды, одежды, мелких и ненужных вроде бы мелочей, которые должны быть в комнате мадам Бовари. Тогда физическая жизнь и физическое поведение рождались от мыслей и от самих подробностей места действия. Например, в отрывке к «Поединку» Куприна на столе почему-то случайно

оказались спички, и Ромашов на протяжении всего этюда (вернее, с того момента, когда он увидел спички, и до конца) складывал из них шеренги солдат и генерала, и бой, и смерть (участник переламывал спички), думая цепочку мыслей: «Вот я служу... А вдруг мое Я скажет: не хочу! Нет — не мое Я, а больше... весь миллион Я, составляющих армию, нет — еще больше — все Я, населяющие земной шар, вдруг скажут: «Не хочу!». И сейчас же война станет немыслимой, и уж никогда, никогда не будет этих «ряды вздвой!» и «полуоборот направо!» — потому что в них не будет надобности. Да, да, да! Это верно, это верно! ...» и т. д. Физическое поведение и физические действия возникали в таких случаях бессознательно.

Несколько этюдов из этого **цикла тренинга мышления, импровизационности и восприятия «здесь и теперь»** были весьма удачными и имели продолжение («Мадам Бовари»), но моноупражнение уже не совпало с программным изучением взаимодействия во 2-м семестре. Мы не успевали делать его в группе, хотя индивидуальная работа продолжалась, несмотря на отсутствие индивидуального времени в учебном плане, и ее полезность оказалась очевидной.

На тренировке мышления и воображения мы подробно остановимся в следующей главе. На первом этапе тренинга возможно только осторожное прикосновение к этой теме. Возможно только научение актерского организма отзываться на заданное самому себе мышление.

Возникла другая область интересов, и важнейшее место в ней заняла проблема приближения к тексту автора в этюде к отрывку из литературы. Глубочайший смысл «этюдного метода» в спонтанности рождаемого этюдно поведения, этюд — это спонтанность реакций, повороты нельзя строить, нужно к ним приближаться, этюд — не схема. С другой стороны, текст — схема, должен рождаться авторский текст. Как? У студентов уже есть панацея — они говорят о необходимости специального тренинга на рождение точного текста.

Одно **упражнение**, которое возникло у нас, представляется важным. Студентам было предложено выбрать из

отрывка три фразы, которые кажутся ключевыми, остальной текст не важен. Далее делать этюд на событие в обстоятельствах автора, имея обязательными только три фразы. Чтобы упражнение получилось, необходимо тратить время на уточнение фраз, обстоятельств, делать этюды снова и снова на один отрывок. Это, собственно, и есть «проверка телом». Может быть, этим нужно заниматься на индивидуальных занятиях (для участников одного этюда), но таковые крайне ограниченно предусмотрены учебным планом. Проблема все та же — отсутствие отдельного времени для тренинга. В тренинге нет задачи сделать полноценный отрывок, есть задача (в приведенном цикле тренинга) наладить непрерывное мышление, воображение, внутреннюю речь, то есть добиться полноценного этюдного существования. Но, чтобы получился отрывок, эти составляющие необходимы в первую очередь. Таким образом, тренинг уже на первом этапе становится фундаментом освоения основ актерской профессии.

Все вышеизложенное, полагаем, подтверждает связанность задач тренинга и программы актерского мастерства, но доказывает и раздельность способов решения каждой проблемы. Тренинг занимается развитием организма, на занятиях по мастерству идет освоение профессии, одно без другого не существует. И тем и другим нужно заниматься всерьез и последовательно на протяжении всего обучения.

Несколько цитат из высказываний студентов при обсуждении тренингов, проведенных с группой:

- «Проверить в тренинге как пульсирует мысль...»
- «Слово рождается из подготовленного мыслью тела...» Замечательное открытие, которому будет посвящена следующая глава. Здесь акцентируем внимание на том, что студенты понимают это сами, своим организмом уже в конце первого курса.
- «Тренировать умение — верить обстоятельствам до самозабвения...»
- «При появлении мыслей в обстоятельствах физические ощущения становятся автоматизмами...»

Далее обратимся к анализу записей в дневниках тренинга студентов, которые являются базой данных об обучаемости студентов, с одной стороны, и об эффективности проделанных упражнений, с другой стороны.

ДНЕВНИКИ ТРЕНИНГА СТУДЕНТОВ

Как уже говорилось, запись в дневник тренинга была принципиальным требованием с первого учебного дня. План записи каждого упражнения также был предложен нами: подробное описание упражнения, ответ на вопрос — что я тренирую этим упражнением, анализ личных ощущений после выполнения. Уже в конце первой недели обучения дневники тренинга были сданы «на проверку». Было отмечено, что чем подробнее записан анализ ощущений после выполнения упражнения, тем более успешно оно выполняется при повторении. В анализе ощущений часто появлялись интересные личные открытия, неожиданные даже для педагогов.

Далее приведем отрывки из разных студенческих дневников. Заметно, что записи почти каждого из них существенно отличаются от предложенной нами формы — кому-то важны именно ощущения после выполнения, нравятся они или нет, другие уделяют главное внимание ответу на вопрос — что я тренирую, то есть рациональному осознанию целесообразности упражнения. Полезно и важно и то и другое. Просто у одних сильнее развита память ощущений, и они так запоминают упражнение лучше, другие запоминают схему, а ощущения могут возникать и другие при повторном выполнении. Например, упражнение «Звучащее тело», которое мы начали делать в самом начале обучения. Его описание дано выше, но приведем его еще раз:

Участники лежат на полу в расслабленном состоянии, начинают озвучивать выдох звуком «ж-ж-ж». Внимание на дыхании. После нескольких дыхательных циклов нужно направить звук в голову: «звучит» голова, включены все головные резонаторы. Энергия выдоха увеличивается, звук наполняет плечи, руки и грудную клетку, далее солнечное сплетение и живот, все тело «излучает» звук. Руководитель

может сказать, что нужно представить воздух выходящим не через дыхательные пути, а через поры кожи, вместе с ним наружу вырывается звук. Можно варьировать ритмы дыхания. Увеличение ритма помогает быстрее достичь состояния «звучащего тела». Это упражнение вызывает резкое расслабление мышц, выплеск застоявшейся энергии, тело становится пустым и легким.

Вот как записали его студенты.

Р.: «Звучащее тело. Согреть дыханием и звуком тело. Ощутить вибрацию. Звук и вибрация останавливаются там, где прячется зажим! У меня согрелись ноги, до бедер сильнее. Очень заболела спина! Где там проблема? Может, можно так, звуком, лечить головную боль! Учащенное дыхание. Как будто сейчас заплачешь».

К.: «Дышу, наполняя звуком все тело. Звук источается из каждой клеточки кожи, тело нагревается, как на солнце. Мыслей нет. Ощущаю невесомость тела, я не на земле, я лечу, а звук несет меня, чтобы не упасть, нужно увеличить энергию звука, не переставать дышать. Перестала дышать — звучать. Тело, как осенний лист, спланировало на ковер и, кажется, движение воздуха способно его перекатить».

Х.: «Лежу на полу, полностью расслабившись, я чувствую, как медленно раздуваются ноздри и через носоглотку проходит чистый, прохладный, светлый воздух. Он вначале очень холодный где-то в ноздрях, в середине носоглотки, потом становится все теплее и теплее. При выдохе чувствуешь, что вначале выходит теплый воздух, потом все горячее и в конце совсем горячий. Он мне кажется насыщенным и очень темным. Во время дыхания все органы, связанные с ним, не спеша, готовятся к принятию воздуха и так же, не спеша, избавляются от него. Все работает, как отлично налаженная машина. Ощущение, что ты расползлась на полу, как медуза, осталось только дыхание и звук, которые еще поддерживают твою жизнь».

Эти записи, очень различные, хороши, потому что ощущения, которые должны возникнуть в результате выполнения упражнения — расслабленность, концентрация

внимания на внутренних объектах, свобода ассоциаций — возникли, хотя Р. анализировала то, что не получается, а другие не анализировали, только фиксировали ощущения. Отметим, что в задании тренера не давалось обстоятельств, не говорилось, каким должен быть результат, тем не менее у первой студентки возникло желание заплакать, а две другие «родили» обстоятельства в процессе выполнения. Кстати, при повторном выполнении упражнения у Р. получилось «зазвучать» всем телом, спина не болела. Она записала в дневнике: «Нужно уметь быть свободной. Физическая свобода помогает внутренней свободе. И наоборот».

Это существенное личное открытие студентки, потому что именно такая задача является важнейшей на первом этапе тренинга, названном здесь «Актерская терапия».

Сравним описания еще одного упражнения, принципиального для данного цикла, также связанного с расслаблением психомышечной «брони» через перенапряжение. Упражнение — «Я — растение. Прорасти из семечка через глинистую или любую твердую почву».

X.: «Мне легче следить за общим напряжением в теле, чем конкретно пробиваться через что-то. Вот сейчас написала и поняла, в упражнении все было наоборот! Не напрягалась по-настоящему в начале. Но зато не пробилась по-настоящему! Просто мне мешают обстоятельства: я — росток. Сразу начинается — кто? Куда? Откуда? Сколько лет? Где мама? <...> Из-за поиска обстоятельств не отпустила себя. Головой понимаю, что в этих обстоятельствах я бы давно уже кричала, звала на помощь...»

Y.: «Добиться физической свободы (мышцы, сбросить зажимы). Лежу на полу. Дыхание спокойное. Я — цветок, который в какой-то момент начинает пробиваться через асфальт. Это достигается за счет полного напряжения всех мышц. Напряжение до боли в суставах. Сначала руки буравят асфальт и, наконец, появляются на свет. За руками все тело медленно напряженно пролезает через дыру в асфальте. Преодоление. И только на самом верху сбросить напряжение. Тело становится легким. Оно начинает дышать. Но дыхание не спокойное, а жадное...»

Первая запись не подробна и вроде бы рациональна, вторая — описывает весь последовательный процесс выполнения упражнения. Но! Педагогическое наблюдение за этими студентками на третьем курсе: если первой девочке сказать «Кричи!», она закричит сразу, другой нужно подробно объяснить обстоятельства, в которых она должна закричать, и тем не менее крик может не получиться. У первой же на вопрос: «Почему она закричала?» — ответ появится не сразу. Он будет не очень определенным: «По-моему, я испугалась...» В упражнении она верно анализирует происшедшее: «не отпустила себя». Стала придумывать обстоятельства и забыла про главное — необходимость пробиться к свету через темноту, к свободе из несвободы. Верный анализ неполучившегося упражнения помог ей в результате больше, чем дисциплинированная запись второй студентке. Важен самоанализ в обучении.

Уже упоминалось, что во втором семестре студенты сами придумывали и проводили с группой свои программы тренингов. Приведем несколько примеров:

1-я программа

(Программа предложена выпускником предшествующего курса, он пришел на занятие и провел тренинг с первокурсниками.)

1. Кисти рук за спиной собраны в «пистолет», ладони крепко прижаты и во время упражнения не должны разжиматься. Наклониться вперед, прямые руки заломить из-за спины, как можно дальше вперед. Быть в этом положении 2 минуты.

2. То же положение, но прогиб назад и руки отведены назад.

3. Сидеть в глубоком «плие», тело прямое, руки согнуты в локтях и сжаты — 2 минуты.

4. Переместиться, не меняя положения корпуса на одну ногу — 1 минута, на другую — 1 минута.

5. Разделиться на пары, встать вдоль стены. Дотолкнуть без рук (грудью или спиной) впереди стоящего партнера до другой стены. Впередистоящий партнер сопротивляется.

6. Вы в деревне. Вышли ранним утром на крыльцо или оказались в поле, на дороге и т. д. Еле-еле моросит дождь. Ощущение природы, дождя, может быть, прохлады. Вы только что проснулись и еще не оделись. Дождь сильнее, ливень, вам приятно. Вы прячетесь под навес. Стекающие струйки воды вы ловите ладонями, пытаетесь умыться. Восторг охватывает вас, и вы пулей вылетаете под ливень.

7. Вы в кругу. Партнер напротив вас чем-то очень смешон. Вы хохочете, заливаетесь смехом, находя все больше и больше смешного в нем.

Вы плачете, глядя на партнера, он вызывает в вас острейшую грусть, тоску, жалость, боль и т. д. Рыдаете и хохочете, потому что смешнее человека не придумаешь.

8. Вы в лесу. Заблудились? Вечер, страшно, прислушиваетесь к каждому звуку. Чем дальше, тем страшнее. Ведущий стучит в пол палкой... Вам становится отчаянно смешно, вы хохочете над всем, над своей ситуацией, над происходящим вокруг, над собой. Вдруг услышали нежную музыку. Сказка. Вам хорошо. Музыка становится агрессивной. Вы хохочете, прыгаете, у вас зверская радость.

9. В обеих вытянутых вперед руках вы держите по воображаемой палке. Под какую-то балалаечную музыку нужно высоко прыгать, поднимая колени к палке, вбивать ногами всю агрессию в пол. Темп высокий. Долго, до полного изнеможения. Упали на пол.

10. В пяти метрах от вас находится предмет, который жизненно важно взять и убежать с ним. Я очень хочу взять предмет, но все движения, как в дурном сне, делаю замедленно, в рапиде. Медленно преодолеваю вязкость пространства, беру предмет и убегаю.

Краткий комментарий: разминка построена абсолютно верно по логике «раскачивания маятников» — мышечный разогрев (напряжение — расслабление в упражнениях 1–5), эмоциональный разогрев (упражнения 6–9), ритмический разогрев (упражнения 8–10), при этом все упражнения с 6-го по 10-е требуют включения воображения (рождения обстоятельств).

2-я программа

1. Бег по кругу. По команде ведущего отжиматься от пола. Снова бег. По команде ведущего — приседания. Бег. По команде ведущего стоять в стойке на голове и читать стихи. Снова бег.

2. Продолжаем бежать. Бег — проявление воли к жизни:

- по земле, в жару;
- по песку;
- по воде;
- в смоле (смола до щиколотки, до колена, до паха);
- выбираемся из смолы, начинается дождь, продолжаем бежать по горячему песку;
- вбегаем на мостик, прыгаем в воду. Вышли из воды, вытираемся полотенцем.

3. Вы в коридоре. С двух сторон двери. Вам нужно срочно войти в одну из дверей справа, там жара 50 градусов, пытайтесь побыть там какое-то время. Выбежали в коридор и сразу — в дверь слева, там мороз 50 градусов, побудьте там. Выбежать. Стойте в коридоре, тело помнит слева мороз, а справа жару. В солнечном сплетении рождается звук, наполняет все тело, кричите. Лопается пространство от напряжения, падайте.

4. Встаньте в круг. Внутри круга огромная энергия, готовая разрушить круг, удерживайте круг без соединения рук. Поднимите энергию круга руками вверх, над собой. Огненный шар энергии над вами. Сужайте круг, опрокиньте шар на себя. Вы оглушены. Вы растете. Вы огромны. Говорите: «Мы все можем, мы все сделаем, мы все можем, мы все сделаем...»

Краткий комментарий: в этом тренинге предложена более мощная «раскачка» воображения, но здесь есть опасность, что не все в группе тренированы столь сильно, сколько требует эта разминка. Такое резкое переключение от жары к холоду возможно только в таком случае. Отметим, что в этой группе разминка получилась, и последнее упражнение соединило участников, наполнило их коллективной энергией. Что тренирует последнее упражнение? Оно основано на самовнушении и может получиться только

в том случае, если получились предыдущие упражнения разминки. Оно тренирует соединение, установку на общее дело — занятие, спектакль и т. д.

3-я программа («На взаимодействие»)

1. Лечь на спину и сразу подпрыгнуть, упасть, расслабиться. Снова подпрыгнуть по хлопку ведущего. Проделать это 15 раз.

2. Лежа на спине, пройтись по всем группам мышц — напряжение до изнеможения, расслабление.

3. Расслабились. Озвучиваем дыхание. Слушаем звуки вокруг нас. По звуку выбрать себе партнера, подойти к нему, догадываясь, тебя ли он выбрал. Если не тебя, выбрать другого.

4. Друг напротив друга. Предельно внимательны, как бы растворитесь друг в друге. Один делает резкое движение рукой, ногой, головой (очень простое, в нем участвует минимум мышц). Другой синхронно улавливает, что хочет сделать партнер и делает вместе с ним. Ритм движений — одно движение в пять секунд. Можно тихо считать вдвоем вслух. Поменялись.

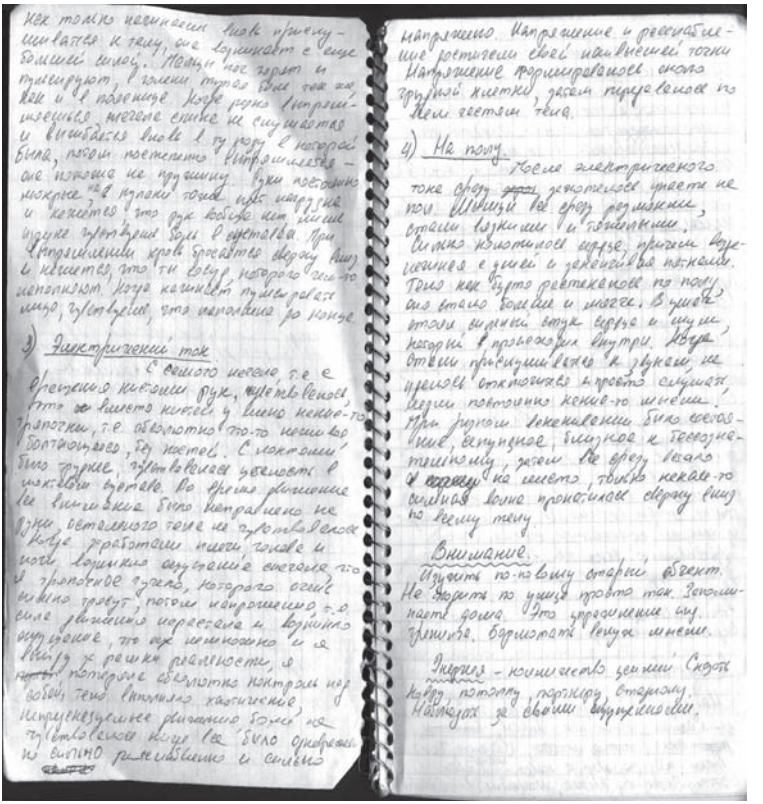
Последующие картинки «записи из дневников студентов» приведены ниже скорее как иллюстрации. Но, несмотря на сложность прочтения, мы предлагаем их, как зримое подтверждение подробности изучения себя студентами, благодаря записям тренинга. Записи некоторых, более поздних, упражнений будут приведены далее.

Появление в этапах тренинга направления, названного нами «актерская терапия», требует специальной подготовки педагогов — тренеров, что указывает на необходимость включения специальных часов, посвященных тренингу, в обучение аспирантов и ассистентов-стажеров по специальности «Актерское искусство». Кроме того, требуется уточнение в сторону практической психологии содержания предмета «Психология и педагогика», имеющегося в программе аспирантуры.

Самым существенным выводом к первой главе, по-видимому, должен стать вывод о необходимости

системности, комплексности, структурированности и непрерывности работы над организмом с целью приготовления его к овладению творческим самочувствием, творческим сознанием. Это и есть цель первого этапа тренинга — ослабление психомышечной «брони характера», достижение пластичности доминант («взрыхление почвы» по Ухтомскому). Требуются не просто упражнения, а лечебные методы — терапия «бытового паралича» — для освобождения от «брони».

ПРИМЕРЫ ЗАПИСЕЙ
ИЗ СТУДЕНЧЕСКИХ ДНЕВНИКОВ ТРЕНИНГА



Я до повышаю голос, пытаюсь подсвечивать прямо в работе всех органов. Всем сердцем я обращаю внимание всего организма в Крик.

Закрываю глаза. Я вытягиваюсь всем телом в воздухе. Иду вдоль Невской и другого домов, мимо магазинов, сквозь стены, в какой дворик и т.д. (закрываю глаза и возвращаюсь на фото в воображении).

Шаман

Я – представитель племени. Живу в пустыне. Вот уже несколько месяцев не выпадало дождя. Ни одинокой тучки. Сгорела растительность, ушли невыносимые ветры, высушивающие всякую влагу. Сначала я чувствовал, как в моем теле, как в каждой клетке, начинает сгорать вся влага, как сжимаются мышцы, как трескается кожа, как в горле пересыхает, в ноздрях щекотит, как в глазах, как пересыхают, в ноздрях щекотит, как в глазах, как пересыхают, в ноздрях щекотит, как в глазах, как пересыхают

ГЛАВА 2

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ АКТЕРСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ

Блаженство художественного творчества заключается для артистической души, прежде всего, в возможности одновременно жить всеми своими противоречивыми душами, в обретении внежизненной территории для реализации своего многодушия, и тем самым, в уводе своей первопланной, конкретной жизни из-под знака раздвоения и борьбы, из-под угрозы взрыва и катастрофы.

Федор Степун[1]

Анализ такого элемента актерской психотехники, как «воображение», представляет значительные трудности, так как взгляд на проблему во многом зависит от эстетических представлений и, в частности, связан с убеждениями в области подлинности сценического переживания, в сфере разделения и противостояния, так называемого «эстетического чувства» и жизненного.

Представляется важным начать с позиции К. С. Станиславского в отношении подлинности сценического переживания: «На этот счет существует много замысловатых теорий, оправдывающих ложь на сцене. Они достаточно известны, чтобы их напоминать. Однако это не мешает зрителям приходить в восторг, получать незабываемые художественные впечатления и даже потрясения от подлинного, верного, правдивого переживания на сцене. Оно ценится ими выше всего, оно предпочитается всему другому, поддельному»[2].

---

[1] *Степун Ф. А.* Природа актерской души // Искусство. Журнал Российской академии художественных наук. М., 1923. №1. С. 143–171.

[2] *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1957. Т. 4. С. 461.

Этой жестко сформулированной позиции, где актер является творцом, создателем жизни человеческого духа, часто противопоставляется позиция, основанная на представлении об актерском искусстве как исполнительском акте. Актер творец или исполнитель? Ведь он не создает нового продукта искусства. Но историческая практика театра породила термин «вдохновение» в отношении актера в роли. И состояние это является искомым в театральном искусстве.

Древний спор, берущий начало от великих мыслителей древности Аристотеля, Платона, Эмпедокла, продолженный Дидро и др., о разнице или схожести так называемых «эстетических чувств» и жизненных продолжается до сих пор.

Отыскана искомая общая составляющая, которая связывает актера и исполнителя. Чувствительность, впечатлительность, эмоциональность — черты личности, априорно связанные с любым творческим актом. Они объединяют все виды творчества. Эмоции сопровождают и целенаправленную, рациональную деятельность, обусловленную сознанием, и творческий акт, связанный с активностью бессознательного. Однако в рациональной сознательной деятельности эмоции не определяют, а сопровождают последнюю, в творческой деятельности целеполагание отходит на второй план, а эмоции становятся провокатором и средством обретения особого состояния сознания, связанного с участием бессознательного.

Наследие Станиславского, с одной стороны, связано с пафосом всех систематических усилий театрального искусства — «сознательным путем возбуждать бессознательное», с другой стороны, с построением рациональных, а это значит более чем сознательных способов работы над ролью. К ним относятся как «метод физических действий», так и «метод действенного анализа». Уже сами термины «анализ» и «действие» предполагают необходимость раздробления континуальности и создание структуры. Но трудность, по-прежнему, представляет переход от дискретного, рационального постижения роли к ее сценическому воплощению. Действенное раздробление и рациональность

постижения выводят актерскую деятельность из коллегии творческих актов. Тем не менее у актерской деятельности в своих вершинах и творческого акта есть общий признак, он и должен стать критерием творческости актерской профессии — особое состояние сознания, присущее актеру в момент вдохновенного существования на сцене, отличное от «средне-нормального» бытового самочувствия того же актера.

Причины, породившие отрыв актерской профессии от творческих, лежат, на наш взгляд, в области искажения некоторых основополагающих понятий «системы» несколькими поколениями его последователей. Особенно остро это искажение отразилось на понимании и, соответственно, использовании такого элемента, как «действие». Действие, прежде всего, является «единым, живым, психофизическим процессом», а потом уже «достижением цели в борьбе с предлагаемыми обстоятельствами...»[1]. В этом определении слова «цель» и «предлагаемые обстоятельства» относятся уже к носителю другого сознания, к другой личности — к персонажу. Ни «цель», ни «предлагаемые обстоятельства» не помогут достичь «единого, живого, психофизического процесса», искомого театральным искусством. В практике сценической педагогики, безусловно, прижились «цель» и «обстоятельства», но отошли в прошлое открытия Станиславского, ради которых и создан инструмент работы над ролью — «метод действенного анализа».

Представляется, что догматическое восприятие наследия Станиславского укоренило противостояние «театра переживания» и «театра представления», а также не помогло поискам способов тренировки сознания для достижения творческого актерского самочувствия как особого состояния сознания, основанных на современных представлениях психофизиологии творчества. Термины «бессознательное», «вдохновение» почти не употребляются, и не ищутся способы их провокации. Более того, приходится доказывать очевидную принадлежность практическому

[1] Из формулировки Г. А. Товстоногова. Личный студенческий конспект автора.

театру упражнений, направленных на развитие внимания, эмоциональности, воображения.

Именно в сфере работы над воображением лежит ключ к «единому, живому, психофизическому процессу». Развитие воображения — одна из важнейших проблем сценической педагогики и сквозное направление актерского тренинга, остающееся самой неисследованной зоной, почти не задетой как теоретическими размышлениями, так и открытиями практической педагогики.

Проанализируем существующее положение дел в области методологии тренировки воображения. Начиная с первого курса мы занимаемся всеми элементами актерской психотехники: внимание, мышечная свобода, память физических действий и ощущений, физическое самочувствие, характерность. Слово «воображение» мы также употребляем довольно часто, но всуе, не отвечая на вопрос — тренируется оно или нет — с крайней определенностью.

Представления на этот счет, связанные как с открытиями психофизиологии (учение А. А. Ухтомского о доминанте, «броня» характера — см. главу 1), так и с практикой сценической педагогики (в том числе тренинги Е. Гротовского, Э. Барбы, восточные психотехники), не выражают до конца особенностей (существуют ли такие) именно актерского воображения. Как тренировать, возбуждать воображение? Энергетические, возбуждающие упражнения дают некоторый общий подъем, разогрев психофизики, как бы снимающий шоры «средне-нормального» сознания, подготавливающие организм к творчеству. Но они не позволяют настроить воображение на специфический актерский лад, потому что нет единого, общепринятого ответа на вопросы: что такое «актерский лад», актерское воображение и как с ним управляться?

Естественно, что ответ на эти вопросы стал первейшим в наших психофизиологических исследованиях. Приведем некоторые результаты, необходимые для анализа направления тренинга, связанного с актерским воображением. Полученные результаты представляются весьма важными еще и потому, что из разряда педагогического предположения перешли в разряд объективной закономерности. Они

связаны с выявлением психофизиологических коррелятов актерского воображения, и тем самым явление из области феноменологии переходит в область науки.

Первым этапом стало изучение влияния воображаемой (только воображаемой, не сыгранной телом) ситуации, представленной на «внутреннем экране», на деятельность всего организма — работу сердца, легких и т. д. Измерение характеристик вегетативного обеспечения организма испытуемых (деятельность всех важнейших внутренних органов) в процессе выполнения задания проводилось при помощи специального прибора для измерения электропроводности кожи, позволяющего через этот показатель контролировать деятельность организма по 12 каналам через биологически активные точки на кистях рук и стопах ног: канал легких, канал сердца, канал желудка и т. д. Кроме того, прибор дает возможность выявить среднее значение индекса функционального состояния всего организма до и после задания.

В данном эксперименте задание заключалось в представлении в воображении острой эмоциональной ситуации, бывшей в жизни каждого испытуемого[1]. Студентам предлагалось прожить ее (свой случай из жизни) еще раз в воображении. При этом фиксировалось время воспоминания. Оттенок главной эмоции должен был быть сформулирован после воспоминания, все воспоминание не произносилось вслух, поэтому комплексов, связанных с опубликованием своего переживания или интимного факта биографии, не было. Испытуемый сидел в кресле, ничего не играл и только представлял себе нечто.

В эксперименте приняли участие 30 студентов-актеров и 19 студентов других специальностей Академии (контрольная группа). Выяснилось, что по целому ряду параметров возникают некоторые закономерности, настолько очевидные, что указывают на явную психофизиологическую особенность актерского воображения. Оказывается, при воспоминании в воображении острой эмоциональной ситуации

[1] Программное задание мастерской В. М. Фильштинского и мастерской Л. В. Грачевой, В. Э. Рецептера «Случай из жизни».

организм студентов-актеров активируется в различной степени по всем каналам. Программа дает возможность оценить также уровень общего функционального состояния испытуемого до и после задания. Реакцию активации в результате работы воображения мы назвали «актерской реакцией», таковая отмечена у 95 % студентов-актеров, а само актерское воображение назовем «телесным», ибо оно активизирует все существо человека.

Противоположная по знаку картина наблюдается у студентов контрольной группы. У 90 % студентов этой группы отмечено снижение индекса функционального состояния и активации. То есть «не актерское», «не телесное» воображение не затрагивает организм, снижение активации естественным образом происходит за время выполнения задания, так как испытуемый сидит в кресле неподвижно (так же, как и испытуемые актеры).

Следует отметить, что почти все испытуемые контрольной группы знали, какой результат мы ждем и что именно мы хотим проверить. Многие из них мечтали и мечтают стать актерами, пытались поступать, поэтому хотели «дать актерскую реакцию», чтобы доказать, что они — актеры. Они старались «переживать», и можно понять их расстройство, когда на вопрос о результате мы отвечали отрицательно. Следующие старались еще больше, но эта особенность воображения не зависит от старания или хотения. Видимо, это зависит от одаренности, во-первых, и от обученности, во-вторых. Студенты-актеры 3-го курса, как показали исследования, «включаются» интенсивнее, то есть, активация организма у них больше, чем у студентов 1-го курса.

Обратимся к выводам, практически важным для сценической педагогики.

Первый, конечно, важен для диагностики актерской одаренности, ибо реакция активации в результате работы воображения отмечена у большинства (95 %) студентов актеров.

Второй вывод нуждается в подтверждении, требует продолжения наблюдения за обследованными студентами 1-го курса: включенность организма в переживание воображаемой ситуации (активация) выше у студентов 3-го курса,

чем у студентов 1-го курса. Связано ли это с развитием воображения, включаемости — соединенности организма и воображения в процессе обучения, или такие качества они имели изначально при наборе на актерский курс. Если верно первое, то очень важно установить, что именно влияет на развитие данного качества. Естественно, мы имеем предположения на этот счет, потому что некоторые упражнения «Актерской терапии» имеют целью именно такой результат, но, тем не менее, нужна экспериментальная проверка. Третий вывод может быть сделан из анализа соответствия выявленного изменения характеристик с успешностью обучения по субъективной педагогической оценке: отмечено, что студенты 3-го курса, у которых не повышается активация организма в результате деятельности воображения, не являлись успешными на момент исследования.

Но все-таки остановимся на втором выводе и попытаемся предположить, что же именно повлияло на развитие «телесного» воображения у студентов 3-го курса, какие упражнения или направления тренинга, из применяемых в нашей методике, могли оказать такое влияние. Для этого еще раз обратимся к структуре тренинга и этапности его в процессе обучения.

В первой главе были названы этапы и приведены упражнения тренинга первого курса, самого важного, на наш взгляд, этапа, готовящего организм к творчеству, к будущему освоению навыков профессии. Цикл упражнений этого периода был назван нами «Актерская терапия»: тренировка внимания, мышечной свободы, свободы восприятия и реакции, энергетики, освоение элементов взаимодействия, снятие психических и физических блокировок, обусловленных предыдущим опытом личности, обретение специфического самочувствия «готовность к творчеству». Там же были сформулированы задачи или, по крайней мере, направления последующих этапов тренинга: тренинг мышления, воображения, эмоциональный тренинг, тренинг в работе над ролью, не отменяющие упражнений и задач первого этапа, а дополняющие его.

Второй год обучения ставит свои задачи. Необходимо уделять особое внимание тому, что называется «тренинг

воображения», хотя уже само название нуждается в расшифровке.

Поясним, что вошло в понятие «актерское воображение», с нашей точки зрения. Это сумма мышления и видений, заполняющих сознание в каждый момент времени. Нет воображения без мышления и сопутствующей ему внутренней речи, нет воображения без видений. В какой-то момент одно из этих слагаемых вдруг становится превалирующим, и тогда мы говорим: человек мыслит, а в другой момент — человек представляет. Впрочем, одно без другого не существует.

Свободное воображение это не только непрерывность внутренней речи и видений, но и свобода восприятия, свобода — непривязанность и несхематичность мышления, поток ассоциаций и незапрограмированность его. Когда-то Эйзенштейн назвал подобный вид мышления «экстазом монтажа». Даже в естественном (не сценическом) самочувствии возбужденное воображение монтажно. Оно состоит из фрагментов «картинок» и мыслей, возникающих ассоциативно. Слово «экстаз» иллюстрирует непрерывность и бурность потока. Если такое мышление возникает в связи с предлагаемыми обстоятельствами (воображаемой жизнью), то в свободе и правде бытия на площадке можно не сомневаться. Но как этого добиться? Как тренировать свободу воображения — мышления? Что поддается сознательному управлению? Мышление вытягивает за собой картинки — видения или, наоборот, последовательность видений возбуждает «соответствующее» мышление?

Приведем запись Эйзенштейна, описывающую замысел сценария «Американская трагедия»:

«Что это были за чудные наброски монтажных листов!

Как мысль, они то шли зрительными образами (подчеркнуто мной. — *Л. Г.*), со звуком синхронным или асинхронным, то как звучания, бесформенные или звукообразные: предметно-изобразительными звуками...

то вдруг чеканкой интеллектуально формулируемых слов — «интеллектуально» и бесстрастно так и произносимых, с черной пленкой, бегущей безобразной зрительности...

то страстной бессвязной речью, одними существительными или одними глаголами; то междометиями, с зигзагами беспредметных фигур, синхронно мчащихся с ними...

то бежали зрительные образы при полной тишине,

то включались полифонией звуки,

то полифонией образы»[1].

Эйзенштейн справедливо указывает, что видения — зрительные образы — являются составляющими мысли, видения — не только картинки, но и звуки, сюда же следует отнести запахи и т. д. То есть видения — это память, обеспечиваемая прошлым восприятием, которая возбуждается мышлением на актуальную сегодня тему.

Возбужденное мышление активно, монтажно и «экстазно». Яркий пример такого мышления в искусстве — творчество Ф. Феллини. Все его фильмы — это личное зримо, художественно выраженное мышление на выбранную тему. Это поток сознания, в котором перемешаны прошлое, настоящее и будущее, в котором видения, звуки и интеллектуальные высказывания слиты воедино.

Спор о том, что именно в жизненной ситуации возникает раньше — видение или мысль — не нужен. В непрерывности сменяющихся или существующих одновременно мыслей и картинок достаточно выделить некий законченный фрагмент, чтобы понять: мысль рождается от восприятия, и уже она возбуждает ассоциативный, чувственный, интеллектуальный и прочий опыт.

Чтобы сделать недоговоренное очевидным, проанализируем, чем занято воображение действующего в роли актера? Как связаны воображение и мышление? Конечно, их нельзя отделить друг от друга, это единый **поток сознания**, в котором одновременно существуют мысли (в свернутом — отрывочном виде), картинки — видения. Но в то же время мышление поддается тренировке, самоуправлению: можно тренировать непрерывность мышления на заданную тему, переключение от одной темы к другой,

---

[1] *Эйзенштейн С. М.* Одолжайтесь! // Избр. произведения: В 6 т. М., 1964. Т. 2. С. 77, 78.

остановку — безмыслие, перехват мыслей у партнера, мышление в определенном ритме или изменение ритма мышления в зависимости от внешнего задаваемого ритма, можно длительное время концентрироваться на мышлении на заданную тему.

Воображение в этом случае остается ведомым, оно управляется мыслью, но не только ею. Чем еще?

Что меняет психофизическое состояние, от чего оно зависит, насколько подвластно самоуправлению, саморегуляции? К. С. Станиславский сделал предположение, своеобразное обобщение размышлений многих деятелей театра своего времени и современной ему науки, о власти тела (физических действий) над психофизическим состоянием. В тридцатые годы это было открытием «на театре», совпадающим с открытиями современной ему философской мысли (бихевиоризм, необихевиоризм) и естественных наук (учение Павлова и т. д.). Сегодня эти открытия не только не бесспорны, но и опровергнуты отчасти, в частности, нет уже той лобовой прямолинейности в утверждении влияния «... поведения, понимаемого как совокупность двигательных и сводимых к ним словесных и эмоциональных ответов (реакций) на воздействия (стимулы)... на сознание, а тем более, бессознательное»[1]. Нет той бесспорной обратной связи, как выяснилось, на которую уповал К. С. Станиславский.

Позволим себе длинную цитату из учебника по психофизиологии (сам факт цитирования учебника должен стать еще одним подтверждением очевидности последующего аргумента даже для студентов): «Попытки объяснить механизм внутренней речи были предприняты в ряде исследований. <...> Против данной гипотезы (о влиянии физических движений на внутреннюю речь, мышление и воображение. — *Л. Г.*), исходящей из того, что простого поступления сенсорных импульсов в кору уже достаточно для возникновения ощущений (что, как мы теперь знаем, неверно), можно привести и следующие соображения. Передача сигнала на мышцы, их сокращение и обратное

[1] Советский энциклопедический словарь / Научно-ред. совет А. М. Прохоров, М. С. Гиляров, Е. М. Жуков, Н. Н. Иноземцев и др. М., 1980.

поступление сенсорных сигналов в кору потребовало бы не менее 300–500 мс. Это вызвало бы значительное рассогласование по времени между мозговой основой мыслительного процесса и его воспроизведением в субъективной сфере, что сделало бы последовательную **внутреннюю речь** невозможной, а сами эти переживания ненужными. Именно поэтому механизм обеспечения психических переживаний и для речевых функций должен быть внутримозговым и иметь своей основой единую интегрированную систему связей проекционных и ассоциативных зон коры с речевыми»[1].

Поясним это, может быть, не совсем понятное утверждение. Даже самые точные (отобранные) физические действия в принципе не могут спровоцировать или вызвать соответствующие эмоции, чувства, поведение, не могут являться регулятором, инструментом приближения к правде предлагаемых обстоятельств, воображаемого бытия.

Тогда что же определяет сознание, поведение, реакции?

Регуляция психического состояния связана с речевой регуляцией: «...роль важнейшего психического регулятора выполняет именно речевое действие, совершаемое самим субъектом, и вместе с тем несущее информацию о внешней физической, биологической или социальной реальности, речь, тем самым, оказывается важнейшим фактором организации процессов внимания»[2].

Внимание, речь и мышление — вот цепочка самоуправления, а что касается физических действий, то: «В случае предметного действия моторный акт, воплощающий в себе исполнительный эффект... не является актом переработки информации. Комплекс мышечных сокращений, реализующих общекинетическую мелодию движения и действия, управляет информацией, но не является ею. Речевое же действие и осуществляющая его речевая моторика, будучи также специфической частной формой исполнения и поэтому, будучи актом действия и компонентом деятельности в прямом смысле этого слова, вместе с тем — и в этом состоит

---

[1] Основы психофизиологии: Учебник / Отв. ред. Ю. И. Александров. М., 1997. С. 216–218.

[2] *Веккер Л. М.* Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М., 1998. С. 601.

его специфика — остается актом переработки информации: оно продуцирует не предметные эффекты, а речевые коды, несущие информацию, которая адресуется субъектом — источником другому субъекту — ее приемнику»[1].

Впрочем, о «несовершенстве» метода физических действий писал еще Н. В. Демидов: «...*выразительности*, какая оказалась у хорошо подобранного и искусно проделанного “физического действия” было вполне достаточно, оно ведь само играло за актера. Можно было не заботиться о подлинном переживании. Это свойство “физического действия” — играть за актера — настолько привлекло к себе внимание работающих с ним, что шаг за шагом они сползли с главной дороги, и сделали его не средством приведения актера к творчеству и правде, а средством режиссерской выразительности и постановки... они... механически заучивали с актером “физическое действие”, превращали выполнение его в автоматическое, доводили его, как они выражались, до “спасительного автоматизма”... Они хоть и говорят о правде и художественности, но ограничиваются правдоподобием»[2].

«Спасительный автоматизм» придумали не исказители «системы», а верные ее сторонники, практика использования метода указывала на то, что выполнение отобранной партитуры физических действий остается мертвой схемой, если думать о последовательности. Именно в этом случае та самая, цитируем вышеприведенное, «последовательная внутренняя речь невозможна, а сами переживания не нужны». Следовательно, нужно довести до автоматизма последовательность, чтобы она не сдерживала воображение. А дальше прав Демидов, «выученный» автоматизм физической жизни убивал живое восприятие и реактивность.

Понимая ответственность за «сомнения» в отношении определяющей роли физических действий, приведем еще одну цитату: «...смысл психических переживаний заключается в том, что, возникая на базе более сложной организации

---

[1] *Веккер Л. М.* Психика и реальность. Единая теория психических процессов. С. 612.

[2] *Демидов Н. В.* Система Станиславского и воспитание актера. Г. Советское искусство. 27.01.51.

мозговых процессов, психические феномены приобретают и новое качество. Это новое качество проявляется в другой логике развития событий, которая подчиняется закономерностям высшего порядка (по сравнению с закономерностями физиологического уровня). Так, цепь мыслей определяется их внутренним содержанием и развивается по законам дедуктивного мышления. Можно сказать и о правилах грамматики, определяющих построение фразы, в которой род существительного управляет формой глагола и родом прилагательного. Это реализуется в отдаче соответствующих команд артикуляционным мышцам, что может рассматриваться как проявление контроля со стороны психики над событиями физиологического уровня. ...Внутренняя логика психических событий такова, что она допускает возможность действительного выбора поведенческого ответа на основе субъективной, но реально существующей оценки значения того или иного фактора или мотива поведения. При этом осознание всей неоднозначности этих оценок определяет и возможность альтернативных решений»[1].

Закрепление, упрочение в определенных физических действиях лишает нас «выбора поведенческого ответа» — живой реакции и возможности «альтернативных решений», которые, как утверждает психофизиология, подчиняются «внутренней логике» — воображению, мышлению, а не физической жизни, как это понималось еще 30–40 лет назад.

Вспомним, наконец, учение Рудольфа Штайнера, которое аккумулирует древнее знание: «...познающий (в переводе на светский язык — человек, стремящийся к сознательному изменению себя) должен сделать свое мышление строго упорядоченным. Понемногу его мысли должны совсем отвыкнуть следовать обыденному направлению. Они должны во всем своем течении принять внутренний характер... Переход от одного представления к другому должен соответствовать строгим законам мышления...

[1] Основы психофизиологии: Учебник / Отв. ред. Ю. А. Александров. М., 1997. С. 612.

человек должен являться как бы отражением этих законов мысли. Все, что не вытекает из этих законов, он должен запретить ходу своих представлений... Если какое-нибудь личное чувство желает насильственно придать его мыслям направление, не вытекающее из них самих, он должен подавить его <...> ищущий познания подготовляет себя к своей задаче тем, что он по своей воле преодолевает всякий самостоятельно проявляющийся произвол мышления. Он учится следовать исключительно требованиям мысли... **жизнь мысли сама** должна стать отображением суждений и заключений»[1].

Рождение и формирование образа происходит в процессе мышления, а память и восприятие оказываются не вне, как это чаще всего трактуется, а внутри процесса мышления. Именно этот процесс «отбирает» восприятие: что-то воспринимаю, а что-то не «вижу» и «не слышу», что-то из реально действующих обстоятельств жизни воздействует, а другое воздействие продиктовано мыслительным процессом, выделяющим воображаемые (предлагаемые) обстоятельства. При этом **воображение** понимается как сквозной психический процесс, симметричный памяти, но противоположно направленный. Таким образом, память организует и направляет мышление, а то, в свою очередь, провоцирует и дает питание воображению, как новой будущей реальности.

В работе Веккера приведены данные экспериментов в связи с реакцией на воображаемый стимул[2]. Главное, что непременным условием этой реакции является ритмичность предъявления стимула, даже точнее, интенсивный ритм становится водителем реакции на воображаемый стимул. Эти эксперименты отчасти подтверждают упражнения, представленные далее, где ритм является водителем речи и движения, затем мышления и воображения и, наконец, последующей за этим реакции. Вернее, они подтверждают физиологическое ожидание реакции. И позволяют надеяться на возможность тренировки этого качества: подчинение

---

[1] *Штайнер Р.* Теософия. Ереван, 1990. С. 134–135.
[2] Там же. С. 578.

ритма внутреннего (мышления, воображения, реакции) ритму внешнему (речь, дыхание, движение), что, в свою очередь, ведет к саморегуляции психоэмоциональной сферы и возбуждению воображения, поведения в предлагаемых обстоятельствах. В этом случае нет необходимости особо говорить о физических действиях, физическое бытие возникнет самопроизвольно.

Интересно, что одна из студенток, которая теперь стала известной актрисой, еще на 2-м курсе записала в дневнике тренинга: «Не надо морочить себе голову обстоятельствами!!! Бросайся в физическое самочувствие, в ритм, но не торопись, подробно, спокойно, смело!!!» И еще. Делали упражнение «Круги плача, круги смеха», оно описано в первой главе. Она пишет: «Круг плача. Это грандиозно! Мне обязательно сначала плакать! Не думать, не думать об обстоятельствах, ПФД (память физических действий. — *Л. Г.*) и т. д. Просто зайти в круг и начать говорить, и начать плакать, сильно, навзрыд. И придут обстоятельства, и место (действия. — *Л. Г.*)... Круг смеха. Получилось на несколько секунд! Я сразу начала смеяться, не успев придумать никаких обстоятельств. Поэтому они возникли. После смеха очень хотелось попробовать сразу в плач».

В этом ее «открытии» есть нормальная закономерность творческой природы — воображение не поддается насилию, оно только провоцируется, ассоциативно, чувственно, физически, ритмически, что и имел в виду К. С. Станиславский, утверждая «метод физических действий». Единственно, что не было учтено, не было известно Станиславскому, что ритм физических действий не может быть столь интенсивен в жизни почти никогда, как этого требуется для возникновения реакции на воображаемый стимул. Поэтому использовать этот закон природы можно только в тренинге для настройки психоэмоциональной сферы, воображения, мышления на спектакль, на репетицию, на творческую работу.

Использовать же его как инструмент для построения сцены нельзя, это не даст ожидаемого результата, а, как мы доказывали ранее, приведет к противоположному результату — рассогласованию всех психических процессов

по времени. Воображение — компонент мышления, а не физической жизни. Следовательно, возбуждать воображение можно только мышлением.

Основываясь на проделанном анализе, уже можно предположить, как тренировать воображение через мышление. Итак, мысль есть результат — осознание неосознанного еще восприятия, это может быть как восприятие внешнего, реального или воображаемого восприятия (раздражителя), так и восприятие ассоциации, продиктованной памятью. Мысль может быть логична или алогична. Отнюдь не каждая мысль сопровождается картинками — видениями. Видения не поддаются упорядочиванию и запоминанию, потому что в этом случае будут не видения, будоражащие наши чувства, тело, ум, заставляющие сворачивать с прямолинейной (обдуманной) логики поведения и мышления, а список выученных предвиденных картинок, где мы все знаем наперед.

Значит, говоря о тренировке или возбуждении мышления — воображения на заданную тему (предлагаемые обстоятельства), необходимо основываться на неких способах активизации связи психического и физического. Некоторые из них представлены в первой главе: напряжение — расслабление, «заданный ритм», тренировка эмоционального диапазона.

Проанализируем другие способы развития воображения при помощи ритма. Вторым способом управления ритмом существования человека, ритмом активности воображения является «заданный ритм» дыхания. Исследования биоэлектрической активности мозга подтвердили ее связь с частотой дыхания и сердечным ритмом. Механизм «ритмостимуляции» активности мозга через дыхание был указан еще А. А. Ухтомским[1].

---

[1] *Охнянская Л. Г., Мишин В. П.* О роли колебательных и волновых процессов в жизнедеятельности организма // Физиологическая кибернетика. М., 1981.

Охнянская Л. Г., Куприянович Л. И., Никифорова Н. А. Использование спектрального анализа суммарной электромиограммы (ЭМГ) при изучении воздействия вибрации на нервно-мышечную систему человека // Гигиена труда. 1975. № 6. С. 23–28.

Что такое «ритмостимуляция» через дыхание? Объяснить это легко на примере древних дзенских упражнений: дышать, как 1 — необъезженный конь поднимается в гору; 2 — тигр готовится к прыжку; 3 — дышать, прислушиваясь; 4 — дышать, убегая; 5 — подкрадываясь. Это перечисление предлагаемых обстоятельств, не правда ли? Но упражнение не требует прислушаться, а дышать так, как дышат прислушиваясь. Верное дыхание (ритм) возбудит верный в этих обстоятельствах отклик ума и тела, верную реакцию.

Ухтомский пишет: «Установка определенной центральной группы (зон мозга) на определенный ритм работы — это и есть событие, которое предрешено нам в данных условиях резонирования на внешние стимулы преимущественно этой группы, а раз она зарезонировала, она и определяет дальнейшую работу целого на данный момент»[1].

Совершенно определенно о принципах саморегуляции пишет В. В. Смолянинов: «...волновые процессы возбуждения лежат в основе, по-видимому, всех актов биологического самоуправления»[2]. Следовательно, нужно искать способы самовоздействия (провокации себя) на «волновые процессы возбуждения».

Третий способ «ритмостимуляции» — движение, ритм тела. Это самый понятный вид, но менее действенный, так как откликнуться организмом (добиться резонирования) можно только на полюсные ритмы — очень быстрый и очень медленный, которые, как известно, влекут за собой соответствующее дыхание, ритм сердца, мышления и т. д. Тем не менее далее представлены, в том числе, упражнения, основанные на ритмостимуляции через движение.

СПОСОБЫ ТРЕНИРОВКИ ВООБРАЖЕНИЯ

Рассмотрим возможности тренировки воображения через мышление.

Тренируя внимание, что уже давно известно, мы делаем это через тренировку его свойств: объем, концентрация,

---

[1] *Ухтомский А. А.* Собр. соч. Л., 1951. Т. 2. С. 70.

[2] *Смолянинов В. В.* Локомоторная теория относительности. Препринт. ИПИ АН СССР. 1984. С. 20.

переключение, устойчивость и т. д. Каковы же свойства мышления в жизни, «мысли — в — жизни», как называет это Э. Барба[1]. Первое, конечно, непрерывность мышления, не непрерывность логики, а непрерывность и постоянство «заполнения» «внутреннего экрана» картинками, отрывками мыслей, ассоциациями, представлениями о возможном будущем.

Тренировать непрерывность мы пробовали двумя способами:

1. Научиться прерывать ее, то есть, осознать, что такое «перерыв» в мышлении.

2. Возбуждать и провоцировать непрерывное мышление на заданную тему, не сковывая его логикой, правильностью — неправильностью в отношении к теме.

Регулятором является внешний ритм (речи, движения, дыхания), который становится «водителем» биологических ритмов. Попробуем этим воспользоваться и начнем с «заданных ритмов» речи.

УПРАЖНЕНИЯ

Первое упражнение, которое мы пробовали делать еще на первом курсе, проводилось следующим образом: студентам было дано задание рассказать о своем воображаемом, не настоящем, а нафантазированном месте рождения, идеальном, пусть сказочном. (Тема может быть любой, например студентка предложила тему «Какие люди будут жить через 100–200 лет» — излюбленная тема Вершинина из «Трех сестер».) Начиналось с разогрева всего аппарата, участвующего в процессе, студенты еще ни кому не адресовали свои рассказы, не было задачи быть услышанными, только проговаривать вслух, почти бормоча и непрерывно. Менялся темп, задаваемый движением, то очень медленный, то средний, то быстрый. Спустя 5–7 минут непрерывного говорения и представления, соответственно, подробностей

[1] Представляется важным уже здесь указать на схожесть наших поисков в отношении мышления как регулятора поведения. Подробно о поисках Э. Барбы в приложении 1.

воображаемого места рождения, когда воображение и тело настроились на задание, следовало усложнение: темп движения и речь (мышление) должны действовать в противофазе — чем быстрее движение, тем медленнее речь и наоборот.

Следующее усложнение — не прерывая рассказа, выбрать себе партнера и рассказать ему, стараясь быть услышанным и понятым, несмотря на то, что партнер имеет то же задание. Это требует другой энергии и другого внимания. Затем мы экспериментировали с количеством энергии: продолжить рассказ полу, как партнеру, потолку, небу, стадиону слушателей. Но главной задачей оставалась непрерывность на протяжении 30–40 минут, сколько делалось все упражнение.

Поскольку упражнение применялось еще на первом этапе обучения, на третьем курсе мы попробовали несколько более сложные вариации, которые, на наш взгляд, имеют непосредственное отношение как к тренировке воображения вообще, так и к работе над ролью.

Первая вариация заключалась в усложнении ритма, это уже были не четверти или восьмушки, а стихотворные ритмы — говорить и думать на заданную тему предлагалось верлибром или стихами (сколько получатся рифмы). Попрежнему, главная задача — непрерывность, а вот темы мы взяли более сложные, требующие не только «полета свободной фантазии», но включения ассоциативного мышления, памяти. Вначале это были довольно отвлеченные темы: «гроза», «осень», «Моцарт», «музыка»... Они не требовали обдумывания, и такая непривязанность открывала поток сознания (проговариваемый), куда врезались ассоциации, картинки, всплески бывших эмоций по поводу заданной темы, память, интеллектуальные знания.

Как было отмечено студентами, в первые пять минут идет настройка языка и мышления на ритм и тему, затем минут 10–15 проходит «в кайфе» от того, что получаются «стихи», а «потом открываются какие-то шлюзы»[1], когда поток воображения и невесть откуда взявшихся знаний

[1] Из обсуждения студентов.

о теме заливает сознание и, говоря строфу, уже торопишься произнести следующую, которая просится наружу. Студентами же было замечено, что «виною» тому ритм, он тянет за собой и разогревает воображение.

Пример записи из дневника тренинга Р.: «Задан ритм и тема. Я подхватываю ритм и непрерывно думаю вслух на эту тему. Трудно удержаться и не уйти в сторону. Иногда зацикливаешься на одном слове, а надо двигать мысль и говорить в ритме. Темы — “Осень”, “В лесу”, «Осень жизни». Не нужно времени на подготовку. Тема возникает сразу и мысли тоже. Цепкость мысли, максимальная сосредоточенность. Мысли возникают какие-то легкие, неожиданные. Очень мешает, если кто-то из смотрящих реагирует на мое поведение или слова. Зрителей не должно быть, или они должны быть невидимыми и неслышимыми. Иначе приходится начинать все сначала. Управление мыслью!»

Следующая вариация этого упражнения, вероятно, может вызвать разное отношение к нему. А. С. Шведерский в работе «Внутренняя речь в работе над ролью» имел в виду нечто подобное. Он пишет: «В жизни, встречаясь с острой конфликтной ситуацией, нравственными противоречиями, мы беспрерывно “проигрываем” возникшие обстоятельства. Мы обсуждаем эти обстоятельства сами с собой, “видим” себя в ситуации поступка, предугадываем, моделируем поведение других людей... Масштаб этих наших размышлений может простираться от мелких суетных забот до размышлений о судьбах человечества и смысле жизни. В этом процессе часть очевидных для нас обстоятельств и отношений принимает во внутренней речи свернутую форму... Чтобы воспитать в себе внутренний мир персонажа, опыт жизни которого еще далек от исполнителя, актер проживает процесс, обратный жизненному...»[1]

Вместо отвлеченной темы мы взяли фразу из авторского текста или некие слова, связанные со сверхзадачей,

[1] *Шведерский А. С.* Внутренняя речь в работе над ролью. Методическая разработка. Л., 1988. С. 14.

имеющие отношение к роли, над которой каждый работает в этот период. В это время занимались «Дядей Ваней» А. П. Чехова. «Войницким» была дана тема — «Пропала жизнь...» — фраза из 3-го акта, «Соням» — «Не любит!», «Серебряковым» — «Уехать». При этом была договоренность — мы не играем, а скорее рассказываем обо всем, что связано с темой и моим персонажем, стихотворный ритм остается «водителем» ритма воображения. Было позволено каждому выбрать свой ритм.

Понятие «правильно — неправильно» устранили из задания, правильным является только непрерывность потока сознания. Выяснилось, что это гораздо более сложное задание, так как ассоциации, мысли и воображение довольно быстро «кончаются» — нечего дальше говорить. Но ведь о себе человек может рассказывать непрерывно целый день, его биография, воспоминания никогда не кончатся, следовательно, трудность заключается в необдуманности, недоразобранности жизни своего персонажа. Чтобы помочь себе, выбрали тему «Общее прошлое персонажей». Например, Войницкий и Серебряков рассказывают об их общем прошлом, как они познакомились, чем Серебряков заслужил уважение Войницкого, что было дальше — случаи из жизни, «вспомненные» каждым. Сначала студенты говорили это себе — воспоминания вслух, потом друг другу по очереди, перехватывая инициативу, потом друг другу одновременно, заставляя себя слушать.

Несколько отрывков из дневников тренинга студентов:

«Нужно расслабиться и говорить на тему [прошлое персонажа из пьесы «Дядя Ваня»] только то, что приходит в головуСначала приходит какой-то бред, потом личные ассоциации. Вначале стихов не получается. Вспоминаю случай в электричке, напоминающий Телегина и Войницкого. Потом переключаюсь на Елену Андреевну. На ее чувство. Потом перехожу на личные ассоциации. Стихи уже есть. Начинаю говорить о любви. Стихами говорить очень легко. В какой-то момент перестаю контролировать то, о чем говорю, и получается просто поток. Возникают чувства. Очень легко телу. Хочется смеяться, громко говорить...»

«Говорим вдвоем одновременно. (Елена и Серебряков. — *Л. Г.*). Сначала не знаю, с чего начать. Начинаю с воспоминания

о своих первых приездах в усадьбу, о природе, как все мне было ново. Вспоминаю Веру Петровну (первая жена Серебрякова), как я с ней познакомилась. Все равно еще немного трудно, больше чего-то придумываю, и воображение тормозится. Партнер говорит мне что-то и мешает, хочу, чтобы он меня услышал, и вдруг слышу, что он вспоминает о нашем знакомстве. Поэтому перехожу на то, как стала сходиться со своим будущим мужем, вспоминаю консерваторию. С этого момента мне очень легко говорить, вспоминать, как будто это действительно со мной было. Интересно еще и то, что я говорю именно о том времени, которое в пьесе. О кружках, о людях, о том, что тогда происходило в стране. Говорю о своем муже, как познакомились, какие темы были общие, чем увлекались. Что сначала было легко, понимали друг друга. Потом что-то изменилось. Очень подробно **вспоминаю** (выделено мною. — *Л. Г.*), как он работал и какие у него возникали проблемы. Как я осталась одна... Как у него возникла мысль уехать. Отчего это произошло. В общем, мне было очень легко и интересно об этом говорить».

Помимо новых соображений о прошлом каждого персонажа, которые «вспомнились» в рассказах, потому что непрерывность требовала новых подробностей, возникла так называемая настройка воображения и сферы чувств на репетицию. Мы готовились к репетиции 3-го акта, «скандал» на предыдущей репетиции не получился, в нем не участвовали, а присутствовали все участники сцены. Упражнение тренинга настроило эмоциональную сферу на основной конфликт, ведь припоминая подробности и события прошлого, проговаривая их, как бы «вспоминая», они прожили их в своем воображении, включая в процесс себя, свое тело, сердце, дыхание (именно это подтвердил наш психофизиологический эксперимент). А если сердце забилось чаще и кровь запульсировала в висках по поводу воображаемых обстоятельств, то можно сказать, что они восприняты не умозрительно и реакции — оценки не будут придумываться, а будут возникать из восприятия. То есть в упражнении произошло то, что А. С. Шведерский назвал «накоплением проблемной ситуации»: «Очень часто определение мотивов поведения и определение действия опережает этот *важнейший процесс накопления всей полноты*

проблемной ситуации (выделено мной. — *Л. Г.*), отчего само действие становится усеченным и не отражает необходимой емкости и глубины»[1].

Позднее мы стали называть это упражнение «Наговор», актер наговаривает себе, внушает обстоятельства жизни человеко-роли. Этот факт не предположение, давно известно о механизме самовнушения через словесные самоинструкции.

Итак, один из способов тренировки воображения через мышление, с нашей точки зрения, — *заданный ритм речи*. Далее можно экспериментировать с разными ритмами и исследовать, каково их, безусловно, различное влияние на организм и воображение. Скажем, медленный равномерный ритм по логике здравого смысла должен успокаивать, настраивать на гармонию с окружающим. Оказывается, не всегда так, это зависит, во-первых, от времени воздействия, во-вторых, от исходного эмоционального состояния. Если оно было относительно покойным — не тревожным, то равномерность сосредоточит, поможет сконцентрироваться, в противном случае может вызвать взрыв раздражения или нетерпения — при малом времени воздействия, а при большом (более 15 минут) и настройке, установке на подчинение ритму все-таки концентрирует и снимает начальную тревожность.

Тревожность — качество личности, связанное с контролем и саморегуляцией. Высокая тревожность означает высокий контроль, который, в свою очередь, и мешает восприятию нового, является преградой всякому обучению, особенно профессии актера. В таком случае, если личностная тревожность в пределах нормы, то упражнения, в которых регулятором является ритм, подчиняют себе тело и воображение, в противном случае жесткий контроль мешает выполнению упражнения и пробуждению потока воображения. Что касается реактивной (ситуативной) тревожности, то она снижается в процессе выполнения упражнения с медленным «заданным ритмом».

---

[1] *Шведерский А. С.* Внутренняя речь в работе над ролью. Методическая разработка. Л., 1988. С. 37.

Еще один блок **упражнений** для возбуждения воображения вырос из упражнений М. Чехова «на атмосферу». Они также связаны с ритмом, потому что именно ритмом отличается одна атмосфера от другой. Имеются в виду не только ритмы происходящего события, но и биологические ритмы его участников, существующих в событии, их совокупность создает атмосферу — ритм события. Здесь также имеется водитель ритма — ведущее предлагаемое обстоятельство события. Упражнения М. Чехова на подчинение атмосфере, «усиление» атмосферы и изменение атмосферы, по сути, связаны с подчинением, усилением и изменением ритма.

Мы попытались делать упражнения М. Чехова, описанные в «Технике актера». В одном из них предлагается войти в комнату и почувствовать, какая там атмосфера с тем чтобы потом присоединиться к ней или изменить ее. Тренировочная трудность возникла как раз не в задании М. Чехова, а в создании атмосферы в той самой комнате — начинался театр, особенно, если в комнате оставалось более одного человека. Чтобы избежать этого, мы попробовали в качестве приема, погружающего каждого в какую-то атмосферу, психотерапевтический диагностический метод.

Начали с острой физической разминки — упражнения «электрический ток», «нитка» (подробно описаны в главе 1); затем несколько минут концентрации внимания. Но это только подготовка к упражнению, снимающая «шоры средне-нормального сознания», ограничивающие восприятие и реактивность.

Далее прошу студентов оказаться в воображении в лесу, ничего не делать, не двигаться, не изображать. Подсказываю им маршрут и действия: вы идете по лесу, — какие деревья вы видите, какая почва под ногами, какое небо, погода, выходите в поле — кого или что вы видите, какая трава или что растет. Идите через поле к реке (какая река, какая вода, какой берег, течение), на другом берегу вы видите дом, это ваш дом. Переправляйтесь через реку, подойдите к дому (какой дом, крыльцо), войдите в него, осмотритесь, найдите лестницу в подвал, спуститесь по ней, в дальнем углу вы видите альбом со старыми фотографиями, откройте его (кто на фотографиях?), выберите одну фотографию и уходите из

подвала. В доме никого нет, выходите из дома. Послушайте себя: какое у вас настроение, как вы себя чувствуете?

В психотерапии это упражнение используется для диагностики психического состояния пациента в данный момент. По цвету травы, деревьев, по бурности реки или мутности воды, по глубине подвала и возрасту фотографий психотерапевт определяет причины и глубину психического расстройства или психологические проблемы пациента. Далее следует лечение: при повторном прохождении этого маршрута пациент при помощи врача корректирует свое воображение, например меняет пожухлую траву на ярко-зеленую, а скошенное колючее поле — на луг, покрытый васильками и ромашками. Самое важное в этой методике — фотографии, по мнению специалистов, в них обычно выражены причины, породившие стресс и последующие изменения психики, особенно важна та фотография, которую пациент уносит с собой. Глубина подвала указывает на степень осознанности причины или «загнанности» ее в подсознание. Уничтожить причину — порвать фотографию или рассмотреть ее новым, отстраненным временем взглядом.

Вроде бы в этой лечебной методике нет ничего общего с актерским тренингом? На наш взгляд, есть. Здесь также происходит самоуправление своим психическим при помощи воображения. Но это не все. Мы использовали этот ход для не умозрительного, не словесно-определенного проникновения в некую атмосферу. После выхода из «путешествия в свой дом» участникам было предложено разделиться на пары и делать чеховские упражнения на узнавание и перемену атмосферы в продолжение только что проделанного «путешествия». Они должны были разгадать, в каком настроении — самочувствии находится партнер, подстроиться под его самочувствие или переменить его, при этом сказать друг другу две фразы: «Поторопись», ответ — «Некуда спешить».

У каких-то пар начались очень интересные этюды, по сути, похожие на Демидовские.[1] Только в отличие от Демидовских этюдов, где предлагались только фразы, каждый

[1] *Демидов Н. В.* Искусство жить на сцене. М., 1965.

имел не умозрительную, а подлинно существующую в теле «атмосферу». Можно назвать это исходным самочувствием или исходным событием, суть дела от этого не меняется. Перемена атмосферы одного из участников, который оказался ведомым, была испробована, таким образом, собственным телом. Одно дело, когда мы фиксируем такие изменения в жизни и запоминаем их, другое дело, когда участнику, несколько, правда, «странным» образом, предлагаются обстоятельства. Это своеобразный аутогипноз. Но ведь таким же образом можно погрузить себя в предлагаемые обстоятельства пьесы, в «роман жизни».

Пример из дневника тренинга студентки: «Я поняла, что значит вдыхать запах атмосферы, слушать ее, как музыку. Когда началось взаимодействие с партнером, я пыталась удержать свое настроение (идиллическое), но он его разрушил, его атмосфера была злой и действенной».

«Воображение важнее знания», — говорит Альберт Эйнштейн. Именно поэтому в наших упражнениях понятие «правильно — неправильно» устранено из обсуждения. В тренинге важнее научить воображение, мышление быть свободным, чтобы потом в репетициях отбирать возникшие мысли и видения.

Свобода мышления и воображения нуждается в длительной тренировке, она начинается еще на первом курсе в простых упражнениях. Научить свой организм — сердце, дыхание и т. д. — подчиняться воображению, заставлять его функционировать в соответствии с предлагаемыми ему ритмами — обстоятельствами, которые не обязательно задаются словами, «от ума», они могут быть заданы музыкой, цветом (об этом речь ниже) и т. д. Далее способность к саморегуляции развивается в упражнениях на внимание, на мышечную свободу, которые являются краеугольным камнем обучения, с нашей точки зрения, затем — в упражнениях на развитие воображения.

Ритм мышления — «водитель» ритмов воображения и соответствующих вегетативных реакций. Это не просто предположение. В нашем психофизиологическом исследовании получены достоверные данные. Исследовалась деятельность всего организма (вегетативное обеспечение),

а также мозговое обеспечение при проживании в воображении ситуации скандала из 3-го акта «Дяди Вани» А. П. Чехова. Для эксперимента были приглашены студенты-актеры 4-го курса и контрольная группа. Всем мужчинам было предложено прожить в воображении заданную ситуацию от имени Войницкого, женщинам — от имени Елены или Сони (по собственному выбору). И с теми и с другими была проведена предварительная работа по разбору и анализу обстоятельств роли, по событийному разбору сцены скандала. Затем делались измерения фоновой активности организма (по методу Nacatani — измерение электрокожного сопротивления в биологически активных точках по 12 каналам для установления активации всех жизненно важных органов и установления индекса функционального состояния всего организма), делалась запись фоновой электрокардиограммы (ЭКГ) и электроэнцефалограммы (ЭЭГ), измерялось кровяное давление. После этого испытуемые проживали в воображении «предлагаемые обстоятельства». В процессе эксперимента постоянно фиксировались изменения ЭКГ и ЭЭГ, по окончании — вновь делались измерения индекса функционального состояния и кровяного давления после проживания в воображении «предлагаемых обстоятельств».

Эксперимент показал: у контрольной группы индекс функционального состояния в основном снижается в процессе выполнения задания (94 %), изменений частоты сердечных сокращений (ЧСС) практически не происходит; в то время как у актеров индекс функционального состояния повышается у всех (100 %), то есть, организм в целом активируется. Рассмотрение же изменений частоты сердечных сокращений (ЧСС) требует особенно пристального внимания: понятно, что у всех актеров количественные изменения весьма значительны, у некоторых амплитуда колебаний находится в пределах от 55 до 120 ударов в минуту. Но самое интересное, что «картинки» записи ЧСС имеют выраженные три эпизода «скандала» в соответствии с разбором: 1-й эпизод — Войницкий застал Елену, целующуюся с Астровым (ЧСС делает первый скачок); 2-й эпизод — «обсуждение» предложения Серебрякова о продаже усадьбы (ЧСС делает второй скачок); 3-й эпизод — выстрел (ЧСС делает третий

скачок). У разных персонажей максимальные изменения в разных эпизодах (в среднем по группе): у Войницких — 1-й эпизод; у Сони — 1-й эпизод (для Сони 1-й эпизод связан с известием от Елены о результатах ее переговоров с Астровым о любви Сони); у Елены — 3-й эпизод (выстрелы).

Результаты ЭЭГ (электроэнцефалограммы) также крайне убедительны. Сравнивалась картина активации зон коры в процессе выполнения задания «на проживание» и задания, в котором в течение того же времени (5 минут) нужно было считать от одного до трехсот со скоростью секунд — у кого-то время замедлялось и получалось меньше трехсот счетов за 5 минут, у кого-то резко убыстрялось, и они успевали досчитать до пятисот и более. Счет нужен был нам для фиксации параметров в эмоционально-нейтральном состоянии. Оказалось, что при нейтральном счете и в той и в другой группе по количеству активированных и тормозных зон коры головного мозга картины похожи, хотя у актеров, в отличие от контрольной группы, активируются также нижние задние доли, что указывает на активность воспринимающих систем даже в этом нейтральном внутреннем процессе. Что же касается задания «на проживание», то картина снова, как и при регистрации вегетативных изменений, строго противоположная. У всех актеров происходит значительная активация, в то время как у не актеров столь же значительное снижение активации относительно фоновой.

Конечно, мы продолжили исследования и «набрали» большую статистику (в следующих наборах студентов на материале других пьес), но столь одинаковые изменения даже у всех до одного из 12 испытуемых актеров и 12 испытуемых не актеров (контрольная группа) сразу предсказали многое. Первое и самое главное, что подтвердили проведенные исследования, тренированное воображение актеров включает весь организм, во всех аспектах его деятельности. Происходит это без проигрывания сцены, а значит, физическая жизнь в сцене (физические действия) не столь уж существенны для данного результата. Связанность активации именно с предлагаемыми обстоятельствами подтверждают изменения ЧСС, в которых «просматриваются» происшедшие события.

«Рычагом» включения организма является воображение. Воображение же есть мышление и видения. Как мы уже упоминали ранее, видениями-картинками управляет именно мышление в «предлагаемых обстоятельствах». Следовательно, тренировка мышления, особого, может быть, мышления в роли, нуждается в пристальном внимании сценической педагогики и дальнейших исследованиях психофизиологии.

Управление ритмом мышления может тренироваться через «заданные» ритмы речи. Рассмотрим возможности управления ритмом мышления через ритм движения на примере упражнений.

Упражнение:

Управлять воображением (или, по крайней мерее, провоцировать его) при помощи ритмов тела «в неудобстве». После выполнения крайне напряженной (до мышечного изнеможения и головокружения) физической разминки студентам задавались «неудобные позы», и в них они должны были говорить (бормоча) на заданную тему. Тогда репетировался 2-й акт «Дяди Вани», поэтому взяли тему «Гроза». Однако Чехов не упоминался в задании, нужно было вызвать в воображении все, что связано с этим словом у каждого, и проговорить. Чем дольше тело оставалось в неудобном положении, тем быстрее и громче начали говорить студенты, тем больше ассоциаций, картинок, стихов о грозе и т. д. возникло в их памяти. Неудобство (акробатическая свечка, например) создало напряжение, следовательно, несмотря на статичность тела, сделало его ритмы и ритмы мышления более активными.

Вот как описывает одно из таких упражнений в своем дневнике тренинга студент Б.: «Задан ритм движения в кругу, хлопками можно помогать себе удерживать этот ритм. Дается тема, например “Тупик”. Мысли, ассоциации, видения, воспоминания и т. д. также подчиняются ритму. Не сбиваясь, тело, мысли и воображение в одном ритме. По команде ведущего меняешь движение: идти спиной, “гусиным шагом” и т. д., сохраняя внутренний и внешний ритм. Важна непрерывность, свобода, пустота, подчиненность

первому импульсу. Тело не должно мешать мышлению. Оно начинает существовать как бы отдельно, и краем уха я слышу новые команды для него, но это не прерывает моего воображения на тему. Чем быстрее темп, тем свободнее ты должен быть в своих ассоциациях. Если ассоциации уходят далеко в сторону, можно повторять в ритме несколько раз тему — “тупик, тупик, тупик...”.

Тупик — это стена в пустыне, к которой
человек шел тысячи километров.
Можно разрушить стену. Вся жизнь ради этих мгновений,
когда рассыпается стена. Тупик — это всегда граница.
Когда выныриваешь из воды океана и лежишь на спине,
твоей легкости хватило только на то, чтобы вынырнуть,
а выше не поднимешься. Тупик?
За твоей спиной миллиарды тонн воды.
Морские гады пожирают друг друга. Жидкость океана —
это кровь и слезы. А перед тобой голубое чистое небо.
И понимаешь постепенно, что Бог везде, и плоть возникла
от грехопадения, но и там Бог. И поэтому любовь
распространяется на все, вплоть до последней камбалы
на дне. И это положение на грани
не такое уж плачевное...»

Этому студенту захотелось записать рожденные тексты, ему справедливо показалось, что он впервые так поэтически и неожиданно для себя обдумал, что такое «тупик».

А вот еще одна запись. Студентка К. — одна из самых одаренных, на наш взгляд, пишет: «В упражнении воображение возникает в ритме, но в этюде или сцене на площадку выхожу — и нет воображения. А начинаешь насильно вызывать нужные картины — тормозишь и тебе кричат — “где текст?”. Вообще, не понимаю, что значит воображение на площадке. На речи, когда читаем с Валерием Николаевичем, все понимаю. Иногда он говорит: “Вот, правильно. Это и есть воображение”. А я ловлю себя на том, что я-то, когда читала, никаких картин не видела. Откуда же это воображение тогда взялось? Странно все это. Я вижу картину за словом, и понимаю, что надо эту картину словом выразить, чтобы всем зрителям стало понятно, что я имею

в виду! Когда же я конкретно просто что-то вижу, никто из зрителей этого не видит!!! Должен быть посыл энергии. Вот, например, в упражнении на восприятие друг друга. Я была в паре с Алешей. Я стояла спиной к Алеше и слушала его импульсы ко мне, а он должен был находиться в каком-то остром событии и, соответственно этому событию, совершал какое-то физическое действие — резко шагнул, поднял руку. Я в воображении видела его, чувствовала его посыл энергии ко мне и в точности повторяла те же физические действия. Нельзя абстрактно передавать действия, нужно что-то конкретное транслировать партнеру. Энергия!!!»

Студентка сама совершила открытие, которое для иных еще нуждается в доказательствах: нельзя управлять видениями-картинками, они возникают или нет, можно управлять только мыслью — активно (энергия) думать в обстоятельствах, и тогда картинки обязательно возникнут, даже если актер не успеет зафиксировать их сознанием (пример студентки из урока по сценической речи). И это обязательно произойдет, если студенты учатся (в тренинге, в частности) непрерывности мышления. Это и есть способ активизации воображения.

Конечно, все эти способы имеют прямое отношение к работе над ролью. Но, прежде всего, это длительная тренировка организма, предшествующая работе над ролью, то есть, работа над собой. Организм, воображение нужно научить откликаться на мышление.

ПЛАСТИЧЕСКАЯ РИТМОСТИМУЛЯЦИЯ ВООБРАЖЕНИЯ

Упражнение на пластическую ритмостимуляцию воображения может быть применено в работе над ролью, оно описано в разных вариантах еще в «Тренинге участия»[1]. Имеются в виду все танцевальные вариации: «танцую монолог», «танцую мысль», «танцую внутреннюю речь», «танцую событие». Изобретение это фактически принадлежит

[1] *Грачева Л. В.* Тренинг участия: Методические рекомендации. СПб., 1992.

К. С. Станиславскому. О нем рассказывает в своей книге известный дирижер Б. Э. Хайкин, участник создания Оперного театра им. Станиславского. Он вспоминает беседу с Константином Сергеевичем о задачах дирижера: «Актеры ждут от вас очень многого. Когда актер движется по извилистой линии своей роли, ваш долг открывать перед ним калиточки. В ваших руках такое могучее оружие, как музыка»[1].

Вот так, музыка (ритм, интонация) — «калиточки» в извилистой линии роли! В наших упражнениях мы используем не только музыкальную партитуру, предложенную извне (фонограмму или живую музыку), но и «внутреннюю» музыку, которую иногда называем «музыкой души».

Внутренняя музыка (некие ритмы, интонация, атмосфера) присутствуют всегда, в каждый момент жизни. Стоит только прислушаться к себе, чтобы уловить звуки флейты, или барабана, или неизвестного, а вернее, известного каждому инструмента под названием «душа», который и организует наши чувства, эмоции. Чаще всего «музыка души» представляет собой внутреннее ощущение события, в котором мы пребываем, ощущение обстоятельств данного момента жизни, определенного прошлым и будущим. Например, в обстоятельствах реального страха как будто бухают барабаны и плачут скрипки, в ожидании чего-то хорошего и желанного — льются звуки флейты, а человек начинает напевать что-то. Поэтому в упражнении мы используем возникающую в душе музыку как неосознанный (неформулируемый) отклик на внутреннее ощущение ритмов сцены. Начать следует с прислушивания к себе.

В последние годы мы пробовали **«танцевать атмосферу»**[2]. Зачастую сформулировать словами столь тонкое понятие, как «атмосфера», не получается. Тогда можно попросить «станцевать» свое ощущение сцены. Мы работали над «Дядей Ваней» А. П. Чехова. «Доклад» Серебрякова из 3-го акта и последующий скандал можно «протанцевать» всем его участникам. У каждого из них свои ритмы. В начале

---

[1] *Хайкин Б. Э.* Беседы о дирижерском ремесле: Статьи. М., 1984. С. 39.

[2] Слово «танцевать» везде заключено в кавычки, так как речь идет, конечно, не о хореографии, а о пластическом выражении мышления, воображения.

«танцую» один свое ощущение смены атмосфер, чтобы тело откликнулось на ритмы — ощущения, потом можно позволить объединить все «танцы», разрешить танцевально взаимодействовать и воздействовать друг на друга. Режиссер, наверное, может репетировать при помощи изменения танцевальных ритмов участников, это может оказаться более понятным, чем словесное уточнение обстоятельств (хотя, конечно, не отменяет последнего). Осознание обстоятельств, таким образом, придет через тело, которому предложены иные ритмы, возбуждающие иное воображение, которое можно не переводить в слова.

Со студентами, которые приступили к пробам по роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», мы выбрали задание, которое не касалось определенной сцены, задание потребовалось для **изучения**[1] обстоятельств, толкнувших Раскольникова к его идее. Петербург, Сенная площадь, люди города, обитатели Сенной — вот что стало темой наших «балетов на Сенной».

Как уже упоминалось, принципиальным шагом в мастерской был переход к проведению собственных авторских разминок с группой каждым студентом. Нам кажется принципиально важным, чтобы будущие актеры становились и тренерами для себя и для других. Ведь вероятность того, что в профессиональном театре тренинг войдет в ритуал жизни театра, пока мала, это дело будущего. Поэтому мы учим студентов сочинять или составлять тренинги для каждой роли. Таким образом, каждый студент хоть раз за семестр оказывался тренером. В данном случае тренер должен был приготовить фонограмму музыкальной партитуры (набор разных музыкальных фрагментов, шумов, звуков). Это были его ассоциации на тему «Петербург, Сенная площадь». Добавим, что каждый из студентов перед тренингом провел на современной Сенной не менее часа, делая наблюдения за людьми, «вдыхая» атмосферу той рыночной Сенной, которая густо насыщала все окружающее пространство еще несколько лет назад — до реконструкции площади. Затем

[1] Все упражнения тренинга нужны не для создания сцен спектакля, а для изучения обстоятельств, углубления в жизнь роли.

тренер предлагал свою музыкальную партитуру группе, которая «танцевала» свои ассоциации про час, проведенный на Сенной, в заданных им ритмах.

Первый же «балет» оказался интересным. Он длился 50 минут, и уже через 10 минут после начала в аудитории возникла Сенная площадь с ее постоянными обитателями и людьми, зачем-то пришедшими сюда сегодня. Перемена ритмов на фонограмме меняла событие и самочувствие толпы. Первый эпизод мы потом (в разборе) назвали «Агрессия», второй — «Праздник рвани», третий — «Агрессия побитых псов». Кроме сюжета у некоторых даже возникла очень интересная хореография. А главное, у всех появилась «жалость и гадливость». Пожалуй, это похоже на отношение Раскольникова, который называет толпу «вшами». На следующей разминке другой студент-тренер предложил другие музыкальные отрывки, а следовательно, другие ритмы и другие ассоциации и т. д. Через несколько разминок уже можно было отбирать наиболее точные ритмы, которые в большей степени провоцировали рождение атмосферы и самочувствия человека с Сенной площади. Кстати, хотя студенты «танцевали» ассоциации к своим современным наблюдениям на Сенной, но все зрители увидели Петербург Достоевского. На уроке присутствовали несколько человек, которые довольно часто бывают на наших тренингах, опыт же проведения тренинга с большим количеством зрителей оказался неудачным: тренинга не было, он превратился в показ. Мы не ставили задачи объяснять что-то зрителям или быть интересными, тем не менее процесс превратился в малодоказательный результат.

Тренинги с музыкальными ритмами мы продолжили. Вот еще один пример.

В другой мастерской в начале 2-го курса не было общего литературного материала, над которым работали бы все. Задание этого периода было сформулировано так: «Я претендую...». Из предложенного мастерами большого списка литературы студенты выбирали произведение и роль, которую они хотят играть. Затем каждый должен был сделать целый блок этюдов, «зачинов» к произведению, «взглядов» на произведение или его части. Таким образом, общего «балетного»

тренинга быть не могло. Но студенты, узнав у товарищей с параллельного курса о наших экспериментах, попросили проводить с ними такие тренинги, а темы предложили сами. Они носили абстрактный характер: «Свои и чужие», «Чужой», «Мать», «Война» и т. д. Эти абстрактные темы, конечно, были выбраны не случайно. Они для нас соотносились с исследованием проблем произведения А. С. Пушкина «Джон Теннер» (перевод и комментарии А. С. Пушкина к запискам североамериканского белого человека, прожившего 30 лет с индейцами), к которому уже давно прикасались в работе мастерской. И процесс, и результат оказались очень интересными. Таким пластическим способом исследования мы создали театральную инсценировку, в общем-то, публицистической статьи.

Но главное, на наш взгляд, даже не исследование произведения таким образом. Главное, что даже «скептики» и «халтурщики» скоро признали, что в этом тренинге схалтурить не получается, он втягивает, заставляет сознание освободиться от реальных воздействий, включает воображение на заданную тему, а в результате после выполнения «дает мощную психологическую разгрузку и кайф, даже если плакал в балете» (из дневника тренинга студента). На вопрос, в чем же «кайф», студент ответил: «Я забыл себя такого и рад, что удалось вспомнить».

Полагаю, что такие опыты мы продолжим, они приближают и к произведению, и к соединению обстоятельств с собой, кроме того, как выяснилось, упражнение имеет психотерапевтический эффект, что подтвердили и наши психофизиологические исследования упражнения. Об этом в пятой главе.

ДРУГИЕ СПОСОБЫ АКТИВИЗАЦИИ ВООБРАЖЕНИЯ

Одно из упражнений этого цикла — «Мяч воображения», названо по аналогии с известным театральным понятием «мяч внимания». «Мяч внимания» относится к ориентации зрительского восприятия, организации его непрерывности и переключения; «Мяч воображения» связан с тренировкой реактивности тела и воображения актера.

Упражнение выполняется в двух вариантах: группой и парами. В первом варианте группа стоит кружком или, что сложнее, в свободном порядке располагается на площадке. Всем дано задание «думать мысль», то есть, в заданном общем ритме проговаривать вслух ассоциации, видения, «обрывки» мыслей, интеллектуальной информации на заданную абстрактную тему, как это уже описывалось выше. У одного человека из группы в руках мяч, которым он играет в том же заданном ритме. В любой момент, когда ему захочется, он может бросить мяч любому участнику, выкрикнув фразу, проговариваемую в данный момент. Партнер, поймавший мяч, во-первых, должен его поймать, во-вторых, подхватить ассоциацию, видение и т. д., посланное ему вместе с мячом, его воображение-мышление должно откликнуться на новое. При этом мышление оказывается в некоторой растерянности, «на краю утеса», по выражению Э. Барбы, в неустойчивом равновесии пустоты, из которой стремится вырваться. Это активизирует воображение, заставляет его «выбалтывать» неосознанное.

Приведем показательный, на наш взгляд, пример: была выбрана тема «Любовь». Одна из студенток долго и безостановочно говорила абстракции — «Ромео и Джульетта», музыка, Ахматова, сероглазый король, измена, потребность души и т. д. Другая говорила о своей любви, рассказывала случай из своей жизни. Мяч воображения был отправлен первой студентке со словами — «Я ощущаю его прикосновения». Она должна была повторить фразу и продолжить свою цепочку мыслей. Студентка повторила чужую фразу и вдруг заплакала, и стала говорить о том, о чем, как она потом призналась, старалась забыть. После упражнения она открыла, что ей стало легче думать об этом.

Во втором варианте упражнение делается парами, в каждой пары свой мяч. Некоторое время он находится у одного из партнеров, до тех пор пока язык и мышление не настроятся на заданную тему и ритм. По команде ведущего мяч становится связующим звеном между мыслями — воображением партнеров. Участники бросают друг другу мяч, выкрикивая свои мысли, воспринимая мысли партнера и отвечая на них, что требует немедленной реакции тела

и воображения. Это очень трудно, и не может получиться с первого раза, требует тренировки реактивности без рефлексии и контроля.

Когда контроль преодолен, воображение — мышление на заданную тему не может «кончиться», потому что сознание оказывается дополненным содержанием бессознательного, объем которого, как известно, не имеет границ.

Следующее аналогичное **упражнение** — японскй ритуал «рэнга» (в пер. с японского — сплетенные строфы), коллективное поэтическое сотворчество, относится к этому же циклу. В дзен это своеобразный вид медитации, но использовался также в мирском тренинге театра Но. Как видно из описания других упражнений нашей методики, направленных на возбуждение и актуализацию «бессознательного сознательным путем», «рэнга» сходно по механизму действия и целям. Упражнение оказалось полезным студентам-актерам и проделывалось следующим образом. После упражнений на релаксацию и концентрацию группе задается общий ритм (например, фонограмма капающей воды или морского прибоя и т. д.) и общая тема. Далее (после 5–10-минутной настройки воображения) мысли — строки озвучиваются по очереди, воображение становится общим, хотя каждый «сочиняет свою мысль». Тема может быть задана не только в словесной форме, но, например, и в музыкальной. По рассказам участников, в такие моменты на «внутреннем экране» возникают общие или похожие картины — место или время, или физическое ощущение, или, например, на тему «Моцарт» начинает звучать в мозгу одинаковая Моцартовская музыка.

Проанализируем еще один **способ тренировки — настройки воображения** на заданную тему, в данном случае на сознание другого человека, другой личности.

Задание **«наблюдения за другими людьми»** известно и применяется во многих театральных школах. Мы писали об этом в первой главе. Обратимся к нему еще раз, потому что там мы не коснулись тренинга для наблюдений. Студенты ежедневно должны записывать в дневники тренинга хотя бы одно наблюдение за человеком, за событием,

подсмотренное на улице, в метро и т. д. Запись тренирует осознание увиденного, позволяет контролировать, что именно студенты наблюдают в человеке. Но сейчас мы говорим не о полезности записей, хотя в идеале дневники наблюдений должны стать творческими «записными книжками» актера. Мы говорим о тренинге воображения.

Более полно задание называется «Наблюдения и догадки». Имеется в виду, что, наблюдая за человеком, даже пять минут, можно многое предположить о нем, о его прошлом, семье, работе, здоровье, образе мыслей. Часто эти догадки умозрительны, если делаются «от здравого ума», «с холодным носом». Мы попробовали делать догадки, «отпуская» воображение, в каком-то смысле, «насилуя» его, использовали при этом условие непрерывности речи на тему и «заданный ритм», как описывалось в предыдущих упражнениях. Студенты одевались в костюмы своих наблюдений, затем мы начинали с простых вещей — беги, опаздывай, как это делает твой человек, ведь опаздывать и бежать приходится всем, даже старикам; читай газету, как это делает твой человек, выскажись вслух о прочитанном, скажи это, как мысли вслух для себя, а теперь расскажи свои мысли публично, всем присутствующим. О чем тебе интересно читать в газете? О политике, о культуре, программу передач TV?

Однако такие экзерсисы — только разминка воображения. Далее всем задавался общий темпоритм мышления — движения, и нужно было непрерывно рассказывать себе о себе: имя, возраст, семья, дети, образование, где родился, что люблю, что ненавижу, чем занимаюсь в жизни, с кем дружу, чем увлекаюсь, как отношусь к тому или иному событию в стране и в мире и т. д. Не требовалось стройности рассказа или оформленности мыслей. Как и в рассказе о воображаемом месте рождения, нужна была только непрерывность потока осознания — картинки — видения, ассоциации, даты, люди и т. д. Конечно, очень многое из сказанного случайно и мало поможет «работе над ролью», но спустя десять минут после начала рассказа, когда поверхностные биографические слова кончаются, а нужно продолжать говорить, вновь открывается поток воображения,

«вспоминаются» случаи из жизни, даже одежда, которую носили много лет назад. Можно подталкивать воображение: «Вспомните смешные случаи, расскажите про то, чего вы боялись в жизни или боитесь сейчас, кто ваши родители и т. д.»

Воображение относительно человека, которого увидел на улице, должно быть расфантазировано, но не мозгами, а телом, ритмом его (того человека) мышления и речи. Проба такого «наговора» производится «в теле» и в костюме наблюдения, а значит, через какое-то время они потянут за собой движения, позы, локомоцию[1], пантомимику, мимику и артикуляцию, а следовательно, текст в процессе выполнения упражнения постепенно станет принадлежать не актеру, а наблюдению — другому человеку, который продолжит рассказывать про себя.

Вот цитата из дневника тренинга студента З.: «Не знаю, как это объяснить, но для меня главный тренинг для наблюдений — это побыть “им”, как можно дольше, предоставляя “ему”, а не себе полную свободу. Только так получается что-то открыть, додумать, но это не я додумываю, а наблюдение рассказывает про себя... Иногда человек возникает (это тоже тренинг) лишь от какого-то взгляда, интонации, жеста (иногда даже не помнишь, где это видел, слышал). Этому жесту, взгляду тоже нужно дать свободу, позволить им повертеться где-то в мыслях, они становятся подробнее, подробнее, к жесту добавляется еще какое-то телодвижение, самочувствие, мысли, слова. Постепенно может возникнуть человек, но совершенно бессознательно. Ответить на вопрос, где я этого человека видел, невозможно».

Другая студентка написала следующее: «Мне нужно хоть пять минут побыть в наблюдении до начала этюда, чтобы тело и мышление настроились. Если не получается, можно сделать карикатуру на наблюдение, преувеличить зерно, тогда легче возникают мысли. Если хочешь попробовать старушку, то помогает, когда увидишь себя на

[1] В локомоциях (совокупность согласованных движений, с помощью которых человек передвигается) ярко проявляются индивидуальные двигательные и психические особенности (в частности, темпераментные).

внутреннем экране в процессе старения, медленно стареют глаза, нос, рот. Постареть в воображении до 90 лет. Рассказать вслух об этой бабушке ее голосом».

В этих записях зафиксировано неосознанное возникновение в актере другой личности, другого мышления. Здесь нет аналитического, рационального изучения человека, обстоятельств его жизни. Но здесь есть концентрация внимания на заданной теме и управление вниманием — сознательное удержание мышления на теме длительное время.

Несомненно, очень важную роль в тренинге воображения играет внимание.

Его тренировкой мы занимаемся с первого курса (переключение, объем, концентрация, распределение, устойчивость). Нам представляется, что в активизации воображения механизм внимания играет ведущую роль, потому что он является регулятором всех поведенческих актов. При помощи внимания особого рода и силы человек может управлять своим восприятием, реакциями, эмоциями, физическим самочувствием, поведением, наконец.

Что это за особый род и сила? В одном из сводов правил по тренировке памяти, составленном в 400 г. н. э., записано: «Первое, что нужно знать: если вы направите внимание на события, проходящие через ваш разум, то вы лучше их воспримете»[1]. Вот и ответ на наш вопрос о способах провокации воображения. Древний источник говорит не о восприятии внешних воздействий, а о событиях, «проходящих через разум», то есть существующих в воображении. И современные исследования связи внимания, восприятия, мышления подтверждают это: «...направление внимания на центральные (несенсорные) стимулы может повлечь за собой скрытое эфферентное торможение в рецепторном аппарате... [в этом случае] сенсорные системы могут выполнять две функции: опосредовать внимание через избирательное блокирование сенсорных реле, а также регулировать восприятие “внутренних” стимулов»[2].

---

[1] *Norman D. A.* Memory and Attention. An introduction to human information processing, ets: John Wiley @ Sons. Ins.1969.

[2] *Ухтомский А. А.* Собр. соч. Л., 1951. Т. 2. С. 94.

Их (внутренних стимулов) восприятие определено направленным на них вниманием. То есть не делай физических действий, которые ты делаешь «в холоде», чтобы согреться, а направь внимание на событие «в холоде», проходящее через ваш разум, то есть, представь его, а не изображай действие в нем. Физическая активность также требует внимания, следовательно, оно уже будет не вполне сконцентрировано на воображаемом событии. Не дрожи, чтобы замерзнуть, а вспоминай через подробности физических ощущений, мыслей, видений, как ты мерз, и задрожишь. Это утверждение не опровергает Мейерхольдовское «начинай убегать, а потом испугаешься». Здесь речь идет о провокации физического самочувствия, физического бытия, а не эмоций через мышление. Эмоции — предмет особенный, к нему мы еще обратимся в дальнейшем. И, конечно, ни в коем случае не опровергает упражнений «на память физических действий и ощущений», они имеют совсем другую цель — тренировка органов чувств через память физических действий и ощущений. Обращаю внимание, что речь идет именно об упражнениях, а не о «методе физических действий», иногда эти разные открытия Станиславского смешиваются в одно.

В упражнениях «на память физических действий и ощущений» речь идет о тренировке произвольного внимания, где объектом становятся ощущения себя.

О физических (физическое неудобство, танцевально-пластическое выражение мысли), ритмических (речемыслительных) и чувственных (например, «Круг плача, круг смеха») провокациях воображения мы упомянули, **а ассоциативные упражнения «на воображение»** предложили студенты. Студентам было дано задание придумать себе упражнение на «разминку воображения перед спектаклем». Они придумывали их и записывали на занятии, то есть, обменяться мнениями и идеями не имели возможности. Не сговариваясь, почти все предложили «разминать» воображение цветом.

А.: «Всем представить, что находимся в комнате с красными стенами. Менять цвет помещения. Пытаться как-то существовать, в зависимости от того, где ты находишься. Задача — в голове все время удерживать цвет».

Л.: «Я часто ассоциирую эпизод пьесы или жизни со шлейфом определенного цвета... и в теле искать этот цвет, чтобы я была окрашена в него».

Н.: «Задается цвет какой-то, по ассоциации попасть в какое-то место, начать действовать. По хлопку ведущего цвет меняется» и т. д.

Потребность в цветовой стимуляции воображения не случайна. Известно, что восприятие цвета по известной теории Г. Гельмгольца — есть восприятие излучений с разной длиной волны, то есть, восприятие ритмов. А о механизме ритмостимуляции мы уже говорили, его действенность на работу воображения доказана и теоретически, и практически в сценической педагогике. Воздействие цвета, таким образом, это воздействие определенного «заданного» ритма.

А. и Н. предложено провести свой «цветовой тренинг» с группой:

1. Разогрев — 10 прыжков из положения «лежа» с криком в небо по хлопку ведущего.

2. Упасть, расслабиться, выкинуть из головы все мысли.

3. Представьте перед собой ярко желтый цвет.

4. Вспомните, что вы видели сегодня такого цвета. Какие ассоциации, чувства, мысли возникают в голове в связи с желтым цветом? Бормочите вслух.

5. Откройте глаза, окажитесь в абсолютно желтом пространстве, попытайтесь с ним взаимодействовать. Действуйте. (Спустя 3 мин.) Пойте.

Самое интересное обнаружилось в обсуждении тренинга студентами:

М.: *«Мало нагрузки в разогреве. Когда упала, в воображении спазм, а не видения. Но вдруг удалось себя отпустить, возникла полная свобода представлений в связи с цветом»*.

«Спазм» — это прекрасно, это и есть «сознание на краю утеса», по выражению Э. Барбы, хотя субъективно это не очень приятное ощущение пустоты, которую немедленно хочется заполнить. Но без пустоты, без «спазма» свобода представлений и не наступит. Студентка этого не знала, поэтому определила возникшее у нее ощущение негативно.

Р.: *«Желтый цвет — это боль, это червячки в воде, которые впиваются в кожу. Плакала от боли».*

А: *«Возникло много мимоз, ощутил запах, стало радостно. Возбуждение. Желтое пространство захотелось раскрасить, как у Ван Гога».*

Т.: *«Желтый цвет вызвал приступ тошноты».*

К.: *«Хотелось кричать».*

Ю.: *«Желтый цвет вызвал тупость и бездействие».*

Показательно, что возникшие чувства иногда полюсно противоположны. Но особенно важно, что все возникшие от цвета ассоциации эмоциональны и физически ощутимы — запах, боль, расслабленность. То есть цвет возникает в теле, во-первых, как ритм, во-вторых, в виде вегетативной реакции. Вероятно, измерение зависимости активации организма от работы воображения показали бы существенные изменения после этого тренинга.

Приведем еще одну цитату из обсуждения описанного выше «цветового» тренинга.

М.: *«Слово "действуйте" все сразу сделало мертвым. Пропали мысли, пропало ощущение радости, пропала желтая среда. Начала быстро придумывать, что бы я могла тут делать, и все ушло. Если до этого я лежала и мне самой хотелось петь, то после команды "действуйте" на предложение "пойте" я не откликнулась, мне расхотелось».*

Вот какое **упражнение** для провокации — возбуждения воображения предложила М. Оно нуждается в психофизиологической экспериментальной проверке, потому что доказать его действенность иначе нельзя.

Упражнение: участники лежат на полу, мышцы расслаблены, они должны в воображении проснуться сегодняшним утром, вспомнить, что они делали, как это было, о чем думали, что чувствовали. В воображении же проделать всю цепочку своих действий — зарядка с изрядной нагрузкой на мышцы, приготовление завтрака, сам завтрак и т. д. до ухода из дома.

Упражнение продолжалось 30 минут, в течение которых студенты лежали на полу и ничего не «делали». После упражнения у всех было одно и то же субъективное ощущение: что они размяты физически, сосредоточены, и некоторые заявили даже, что они сыты, так как «позавтракали» только что. Проверить это экспериментально, хотя бы частично, достаточно просто. Один из способов — исследование индекса функционального состояния. Думается, что изменения в сторону активации должны быть и в этом случае.

Тренировка воображения имеет свои этапы. На первом этапе необходима тренировка произвольного внимания, овладение концентрацией и устойчивостью внимания на воображаемых объектах. Второй этап связан с ритмостимуляциий сознания, овладением способностью регуляции внутреннего ритма мышления — воображения внешним ритмом речи, движения, дыхания. Третий этап — применение ритмостимуляции сознания в работе над ролью.

Воображение в роли является фундаментом, философией профессии, основой всех элементов психотехники: от физического самочувствия до «зерна», всех способов существования в любом жанре, в любом театре, будь он «театром переживания» или «театром представления».

ГЛАВА 3

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОПЛОЩЕНИЯ

Слово «кави» означает одновременно «видящий Истину» и «поэт». Человек был поэтом, потому что он был пророком. Это очевидный, но совсем забытый факт. Поэтому, наверное, имеет смысл сказать несколько слов об искусстве, как о средстве восхождения сознания.

Шри Ауробиндо[1]

Полагаем, что весь предшествующий анализ этапов, направлений, места и роли тренинга в обучении актеров поясняет наше представление о том, что актерский тренинг — не только средство обучения, не только «гаммы и арпеджио» для подготовки организма к умению пользоваться навыками профессии, обретаемыми в школе. Актерский тренинг и есть главный навык, умение пользоваться которым должно оставаться с актером всю актерскую жизнь. Большинство упражнений цикла, названного нами «Актерская терапия», должны войти в ежедневный актерский туалет и стать ритуалом жизни, только в этом случае возможно продолжение развития актерской души после окончания учебного заведения.

Именно с этой целью, начиная с первого курса, мы ввели обязательные записи всех упражнений и анализ ощущений после их выполнения. Третий курс — время активной работы над курсовыми спектаклями. У каждого есть роль, то есть материал для индивидуального тренинга, связанного с подготовкой к этой роли, к жизни в роли. Упражнения

[1] *Сатпрем.* Шри Ауробиндо, или Путешествие сознания. Л., 1989. С. 44.

цикла «Актерская терапия» в основном переходят в сферу индивидуальной тренировки.

Содержание групповых тренировочных занятий определяется методическими требованиями этого периода: прежде всего освоение «сквозного действия» и «зерна» роли. Этому посвящен и тренинг. Все упражнения опробованы практически, но, вероятно, многим покажутся новыми. Целесообразность приведенных направлений тренировки обоснована современными открытиями психофизиологии, психолингвистики, анализу которых и посвящены следующие страницы.

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ ВОЗНИКНОВЕНИЯ «ДРУГОЙ» ЛИЧНОСТИ

Что такое «действие» с точки зрения психофизиологии?

Системная психофизиология в качестве детерминанты поведения (действия в жизни) рассматривает не прошлое по отношению к поведению событие — стимул, а будущее — результат. Активность человека в каждый данный момент — не ответ на прошлое событие, а подготовка к обеспечению будущего.

С позиций парадигмы активности с давних пор представлялось очевидным, что из среды активно «отбирается» индивидом то, что может быть использовано для достижения цели, причем количество объектов, которые может различить индивид, равно количеству функций (целей), которые он может реализовать. Само слово «действие» означает активность, а количество объектов — есть обстоятельства жизни человека в данный отрезок времени. Действенный анализ пьесы и роли — это анализ среды — жизни человека в определенный период, анализ целей, определенных не прошлым, а будущим. Это важно отметить, потому что возможное будущее зачастую не рассматривается в анализе роли.

«Потребное будущее», действие и поведение человека, в конечном итоге определено не некоей абстрактной реальностью, **а нашим представлением о реальности**. Если это представление сформулировано словами (знаками), оно

как бы обретает самостоятельную реальность и определяет «потребное будущее».

Поведение определено только целью, только «пристрастностью» отражения среды в зависимости от цели. Далее, образы — не «картинки в голове», после действия сенсорных стимулов (обстоятельств здесь и теперь: вижу, слышу, ощущаю), а «предвосхищения будущего» в виде актов-гипотез, включающих параметры планируемых результатов, и в видовую память попадают те, которые сочтены «удачными», пройдя отбор «пробных» актов. То есть воображение — это активный процесс мышления, в результате которого часть мышления оказывается «картинкой» и запечатлевается в видовой памяти.

Это означает, что поведение, действие определены **целью**, диктуемой воображением будущего, а восприятие детерминировано не реальностью обстоятельств, а теми обстоятельствами, о которых мы «разрешили» себе думать.

Упомянем в качестве примера разных представлений о мотивах поведения об одном интересном, на наш взгляд, обсуждении этого вопроса людьми, не имеющими прямого отношения к науке, но, несомненно, являющимися представителями культуры и культурных традиций нашего времени. Автору довелось присутствовать на встрече представителей нескольких религиозных конфессий, посвященной проблемам насилия и ненасилия. Обсуждение началось с постулирования самих понятий — что считать насилием, а что ненасилием с точки зрения различных религий. В связи с определением ненасилия и способов сопротивления насилию ненасилием были произнесены мотивы насилия, различные в различных выступлениях. Так, православие и кришнаизм полагают, что главный двигатель насилия это чувства гнева, ненависти и т. д. и, соответственно, сопротивление ему (насилию) возможно через противоположные чувства — любви, радости. Возлюби врага своего и сделаешь, тем самым, его своим другом. Такой метод борьбы с насилием предлагают эти религии.

Представитель другой конфессии — интегральной йоги Шри Ауробиндо сказал, что, с их точки зрения, поведением руководит мысль, в ней зарождается ненависть, гнев,

следующее за этим насилие. Следовательно, бороться с насилием можно при помощи изменения образа мыслей, который, с одной стороны, приведет к устранению мотива для возникновения гнева и последующего насилия, с другой стороны, позволит подвергающимся насилию не воспринимать его как насилие, ибо восприятием также руководит мысль. Она источник всей жизни человека, в ней его цели, мотивы, поступки. Самосовершенствование, с их точки зрения, это управление мыслью, сознанием, умом, который является составляющей сознания. Ум и сознание отвечают за цели человека. Жизнь «это вечное Дерево, чьи корни вверху (в будущем. — *Л. Г.*), а ветви обращены вниз», — говорят Упанишады. «Когда человек начинает осознавать внутреннее сознание, — писал Шри Ауробиндо, — он может проделывать с ним самые разные вещи: посылать его как поток силы, создавать вокруг себя круг или стену сознания, направить мысль так, чтобы она вошла в голову кому-нибудь в Америке, — далее он поясняет, — невидимая сила, производящая ощутимые результаты как внутри, так и вовне нас, и составляет весь смысл йогического сознания... эта сила внутри может изменить разум, развить его способности и прибавить новые, овладеть витальными (физическими, биологическими) движениями, изменить характер, оказывать влияние на людей и предметы, управлять условиями и работой тела... изменять события»[1].

Вот, кажется, и ответ на вопрос о принципах саморегуляции — управление мыслью.

Начнем с восприятия воображаемых физических обстоятельств — с воображаемых ощущений. Ощущения (набор вовлеченных сенсорных структур) могут меняться в зависимости от цели, которая может ставиться сознательно. В упражнениях «на воображение», приведенных выше, нужно, видимо, расфантазировать воображение человеко-роли не только на прошлое, и на будущее. Именно оно должно стать провокатором «нового» поведения в роли. А заставить себя поверить в реальность этого будущего (персонажа) для себя (актера) — задача до ролевых упражнений,

[1] *Сатпрем.* Шри Ауробиндо, или Путешествие сознания. Л., 1989. С. 73.

в частности, на частичное изменение сознания, механизм которого в так называемой «искусственной блокаде», самоуправлении восприятием.

Психофизиология утверждает, что активность любой клетки, в том числе и нейрона сенсорной структуры, «целенаправленна», а не детерминирована «сенсорным входом» (воздействием здесь и теперь), следовательно, можно ожидать, что она будет возникать при достижении соответствующего результата и в условиях искусственной блокады данного входа. Таким образом, тренируя память ощущений и возможность организма к самоуправляемой «искусственной блокаде» входа (то есть, не восприятие подлинного воздействия среды сенсорными системами), мы тренируем подчинение организма воображаемым обстоятельствам, по крайней мере, физическим. Но здесь важна именно «искусственная блокада». Более того, от цели поведения зависит активность рецепторов, рецепторы «видят» то, что диктуется целью поведения. Еще в начале века С. Рамон-и-Кахал высказал предположение, что возбудимость рецепторов определена механизмом внимания, регулирующим эфферентные влияния (внутренние, а не внешние стимулы).

Об этом же фактически пишет исследователь творчества А. Арто Максимов: «Границы искусства расширяются. Отказ от изображения происходит в **тотальном действии** — реальном процессе, соединяющем “сновидение” и “опьянение”... Арто формулирует эту мысль, называя театральный язык **реальным**. Язык по своей близости к первоначалам, переливающим в него поэтическую Энергию, должен преодолевать обычные границы искусства и слова, и, опираясь на нервный магнетизм человека (подчеркнуто мной. — *Л. Г.*), на деле, то есть магически, в точном значении термина, создавать некое тотальное действие, где человеку остается лишь снова занять свое место где-то между сновидениями и событиями реальной жизни»[1].

Тотальное действие — термин излишний, он нужен и Арто, и Гротовскому, который также его употреблял, и нам только для того, чтобы подчеркнуть вовлеченность

[1] *Максимов В. В.* Введение в систему А. Арто. СПб., 1998. С. 132.

в действие всего существа человека, когда цель определяет не только поведение, но и восприятие, превращая реальность в сновидение. Отметим, что эта особенность подлинного или тотального действия относится как к жизненному, так и к сценическому действию. «Тотальное действие, не порывая с художественной структурой, пользуется не метафорическим языком иносказания, а ПРЕОДОЛЕВАЯ ГРАНИЦЫ ИСКУССТВА, САМИМИ РЕАЛИЯМИ (выделено мной. — *Л. Г.*)»[1]. Реалии, искусственно блокированные целью, есть «сновидение», изменение восприятия, которое определяет поведение.

А. С. Пушкин точно описал признаки такого состояния, а мы сейчас подчеркнем и выделим в тексте те признаки творческого самочувствия (вдохновения), которые кажутся нам особенно важными, о поисках способов их обретения мы здесь и рассуждаем:

«И **забываю** мир — и в сладкой тишине
Я сладко **усыплен моим воображеньем**,
И пробуждается поэзия во мне.
Душа стесняется лирическим **волненьем**,
Трепещет и звучит, и ищет, как во сне,
Излиться, наконец, свободным проявленьем.
И тут ко мне идет **незримый рой гостей**,
Знакомцы давние, плоды мечты моей.
И **мысли** в голове волнуются в отваге,
И рифмы легкие навстречу им бегут,
И пальца просятся к перу, перо к бумаге,
Минута — и **стихи свободно потекут**».

Перечислим этапы этого состояния: отстранение от реальности (забывание), погружение в воображаемую реальность — «засыпание», эмоциональное волнение, видения, мысли, текст.

В актерском деле мы начинаем с последнего — «стихи», текст автора. Идем противоположным путем от последнего — «текст» к первому — «отстранение от реальности» и достигаем особого состояния сознания, именуемого

[1] *Максимов В. В.* Введение в систему А. Арто. СПб., 1998. С. 132.

«творческое самочувствие», «вдохновение». Все наши теоретические и практические построения связаны с доказательствами воздействия именно такой схемы, порядка, механизма возбуждения творческого самочувствия, которому можно обучить.

Возможно, говоря о развитии органов чувств на первом этапе обучения в театральной школе, мы относимся к этому все-таки не серьезно, не задумываясь о способах такого развития с психофизиологической точки зрения. Упражнения «на память физических действий и ощущений» задействуют — активируют старые функциональные системы, возможно, притормаживая (?) реально действующие раздражители. Это так! Более того, тренируется избирательное, произвольное внимание, что необходимо нам в первую очередь. Но расширения сенсорного восприятия — видеть, слышать — при этом не происходит.

А ведь мы всерьез, а не в переносном смысле, говорим о развитии органов чувств. А. М. Смелянский пишет: «Станиславский хотел обострить до предела нервную, сенсорную природу артиста, который должен «слышать» и чувствовать душу людей, предметов, слов. Он должен открывать свои поры миру примерно так, как это делает пророк в пушкинском стихотворении (очень близком по пониманию творящего духа к тому, что испытывал Станиславский): “И внял я неба содроганье, и горний ангелов полет, и гад морских подводный ход...”»[1].

Если говорить о развитии органов чувств, то скорее методы «искусственной блокады», как показывают эксперименты, действуют на такое развитие — научение сенсорных систем. Например, урок — с завязанными глазами или неделя — в блокаде слуха. Известно давно, что депривация восприятия ведет к замене его воображаемым миром (галлюцинации), а патология одного из органов чувств ведет к более активному развитию другого (у слепых развивается слух и тактильное восприятие и т. д.). Во всяком случае, это указывает на возможность избирательного воздействия

[1] *Смелянский А. М.* Профессия — артист: Предисловие // Станиславский К. С. Собр. соч.: В 9 т. М., 1989. Т. 2. С. 20–21.

на системы определенных уровней и на роль этих уровней в системной организации поведения.

Сценическое действие как поведенческий акт, рожденный восприятием на сцене, возможно, с учетом всех условий организации поведенческого акта, названных выше. К ним относятся: расширение сенсорного восприятия (задачи тренинга 1-го курса), научение новым реакциям — саморегуляция, «перекрытие» (1-й, 2-й курс), выбор реакции, не обусловленной собственным прошлым опытом, а только целью персонажа, овладение управляемым мышлением, внутренними видениями, внутренней речью. В этом контексте употреблены термины не педагогические, а психофизиологические.

Именно эти проблемы — управление мышлением, внутренней речью, видениями, поведением — и рассмотрим.

Доказательны размышления и примеры, которые приводит профессор В. Н. Галендеев в отношении последовательности возникновения видений, ощущений, мыслей. Он пишет: «Искусственно вызывать в себе видения — очевидно, означает уметь внимательно и н а д о л г о сосредоточиться на внутреннем объекте, неторопливо и последовательно вывязывая ассоциативную цепочку, обогащая свое представление об объекте и отношение к нему все новыми признаками. Это уже начальная форма действия — мысленное действие»[1]. Означает ли это, что одной из последующих форм действия будет физическое действие? Очень важно, что без этой самой «начальной формы» физическое действие не более как сопровождает действие и не может «закрепляться», а должно рождаться всякий раз заново или не рождаться.

Точные признаки активного мышления приводит здесь В. Н. Галендеев: концентрация на внутренних объектах и сознательное переключение от одного к другому. Именно концентрация и требует специальной тренировки, без тренинга долгое время удерживать внимание на заданном внутреннем

[1] *Галендеев В. Н.* Учение К. С. Станиславского о сценическом слове. Диссертация на соискание ученой степени доктора искусствоведения. Л., 1991. С. 389, 399.

объекте крайне трудно. Для этого, в частности, требуется отстранение от внешней среды с ее воздействиями.

Далее В. Н. Галендеев продолжает: «Пример из поздней практики Станиславского (на репетициях «Гамлета» в Оперно-драматической студии): «Представьте себе, что вы вернулись домой после смерти отца и нашли свою мать не в трауре, а радостной, веселой, вышедшей замуж за мерзавца. Для этого возьмите самого неприятного для вас человека и представьте его рядом с матерью. Что бы вы сделали в таком случае? Ответ И. Розановой, исполнительницы роли Гамлета: "Я вспоминаю, какой мать была раньше, и мысленно сравниваю с тем, что стало с ней сейчас. Она переменилась, стала совсем другой, иначе ко мне относится". — Но где же тут будут физические действия? Это сравнение и будет физическим действием, хотя и мысленным, потому что оно дает нам импульс, позыв к физическому действию, а нам важно вызвать эти позывы. Запомните, что самое важное — это вызвать в актере позывы к действию»[1].

Сравнение — это мысленное действие, оно может быть проделано с применением каких-то физических действий (движений) — рассматривать, закрывать глаза, открывать, заглядывать сбоку и т. д. Но, понятно, что это и есть худший вариант «игры», а не подлинного действия — «сравнивать». Розанова замерла, обратившись в «соляной столп», ей нужно было погрузиться в воображение прошлого, а восприятие настоящего не требует внешней демонстрации.

Не так скоро (пример с Розановой) дело дойдет до «физических действий», они результативны как в жизни, так и на сцене. Позыв к действию возбуждает мышление и воображение. Наследуя главный завет и открытие К. С. Станиславского — «вызвать в актере позывы к действию», мы должны искать, что провоцирует импульс. А его, как и в данном примере, провоцирует мышление или «мысленное действие» как начальная форма, как провокатор действия, как ключ, замыкающий цепочку нервных связей, включающий собственную эмоциональную природу.

---

[1] *Галендеев В. Н.* Учение К. С. Станиславского о сценическом слове. С. 389, 390.

Мысленное действие опирается на мотивы, на представление о потребном будущем, на прошлый опыт, формирующий мотивы и потребности, на «текст жизни». «Текст жизни» можно проговорить, сформулировать в речи, можно проговорить даже неосознанный опыт, если использовать «заданный ритм» речи (упражнение «Наговор»).

Это понимал К. С. Станиславский, придавая столь важное значение слову, тексту. Он пишет: «На ум непосредственно воздействует слово, текст, мысль, представления, вызывающие суждения. На волю (хотение) непосредственно воздействует сверхзадача, сквозное действие. На чувство же непосредственно воздействует темпоритм»[1]. Крайне важна последовательность, предложенная здесь К. С. Станиславским, — ум, воля, чувство, а для воздействия на ум необходимо прежде всего слово, текст, мысль, представления. Представления, как психический процесс, уже относятся к воображению.

Понятие «внутреннего видения», введенное Сергиным, очень близко к терминам и понятиям сценической педагогики — видения, внутренняя речь. Это не случайно. Ибо «внутренние видения», являясь основой сознания, определяют поведение человека, реакции, ассоциации, мотивы. Если сценическая педагогика всерьез говорит о видениях и мышлении в обстоятельствах роли, то нельзя «спрятаться» от понимания, что перевоплощение или приближение к нему связаны с изменением мышления, а отчасти и сознания. Каков его механизм? Может быть, он связан с частичной «блокадой» восприятия, может быть, с особым развитием ассоциативного мышления.

Множество примеров интуитивного нахождения способов обретения особого состояния сознания приводит Н. Н. Николаенко в монографии «Творчество и мозг»: «Стимулировать появление состояния творческого вдохновения... принципиально возможно... У каждого человека вырабатывается в жизни свой способ войти в рабочий режим. Одни подстегивают живость мысли, погружаясь в ванну с ледяной водой. Жак Адамер находил лучшие идеи не только в бессонные

[1] *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 8 т. М., Т. 3. С. 187.

ночи, но и днем, беспрерывно расхаживая по комнате (это подтверждает точку зрения персонажа Эмиля Ожье, говорившего: «**“Ноги — колеса мысли”** (наш “заданный ритм” — выделено мной. — *Л. Г.*)). У «сов» или «жаворонков» работоспособность связана с состояниями, переходными от сна к бодрствованию, или наоборот, и это можно объяснить изменением межполушарного баланса активации, связанным с циклом бодрствование — сон. Поэтому именно вечерами “мысли в голове волнуются в отваге”: “Но гаснет краткий день, и в камельке забытом...” <...> Очень схожи высказывания гениев о периодах творческой самоотдачи: “Забываю мир” (А. С. Пушкин), “Забываю все” (П. И. Чайковский), “Когда пишу что-нибудь, то думаю об этом и когда обедаю, и когда сплю, и когда с кем-нибудь разговариваю”, — говорил Ф. М. Достоевский. Подмечено, что во время вдохновения *личность творца как бы расщепляется,* хотя он сам этого не осознает. Художник, забывая о самом себе, об окружающем его мире, создает новый мир и новых “людей” — героев своего произведения. Процесс такого созидания сопровождается иногда странными видениями и ощущениями... Многие художники настолько перевоплощались в своих героев, что начинали воспринимать их как конкретных людей или отождествляли их с собой»[1].

Напомним известное утверждение М. А.Чехова: «Рассматривать искусство (театральное) *исключительно* как медитацию во всех деталях. Связь с Д. и перенесение сюда мыслей, чувств, воли и т. д. из Д. М. Все упражнения суть пути к этой медитации искусства»[2].

Интегральная йога (или йога действия) утверждает: «Не что иное, как узость и недостаточность нашего сознания, является причиной всех наших несчастий, моральных и физических, причиной нашего бессилия и вечной трагикомедии нашего существования. Но средством избавления от этого является не истощение витального (ограничения биологических потребностей жизни. — *Л. Г.*), как учат моралисты, а его расширение; не отрекаться, но принимать

---

[1] *Николаенко Н. Н.* Творчество и мозг. СПб., 2001. С.291–293.
[2] *Чехов М. А.* Литературное наследие. В 2 т. М., 1986. Т. 2. С. 111.

все больше и больше, расширять свое сознание. Ведь именно в этом смысл эволюции. По сути дела, единственное, от чего нам нужно отречься, — это от собственного невежества и ограниченности. Когда мы упорно цепляемся за свою жалкую фронтальную (сложившиеся установки, доминанты, привычки. — *Л. Г.*) личность, за ее претензии ... мы не люди в подлинном смысле этого слова — мы улитки каменного века...»[1]. И тут вспомним ответ М. Чехова на вопрос из анкеты по психологии: «Чувство радости, всегда испытываемое в творческом состоянии, вызывается: 1) освобождением от собственной личности и 2) осознанием (или вернее переживанием) той творческой идеи, которая недоступна обычному моему сознанию (подчеркнуто мной. — *Л. Г.*)»[2].

«Другое», отличное от «обычного» (в том числе расширенное или обретенное путем расширения) сознание относится к проблеме «зерна» роли, на этом следует остановиться.

Выделяя известные на сегодняшний день индивидуальные различия, необходимо все-таки понимать, что является регулятором, «кнопкой включения» иной стратегии поведения. Мышление и воображение помогут в этом процессе только тренированному особым образом человеку. Далее обратимся к механизму, который является таким регулятором.

Отмечено сходное изменение ритмов головного мозга в таких состояниях, как засыпание, «опьянение», вдохновение — творческое самочувствие. В одном случае — засыпание, переутомление — сознание оказывается «на краю утеса», в неустойчивом равновесии, в отсутствии доминанты поведения. В других случаях — и, в первую очередь, в творческом самочувствии — сильнейшая доминанта тормозит все несвязанное с темой творчества.

Но, если это так, то **для возбуждения творческого самочувствия** возможен не только возбуждающий, настраивающий воображение и мышление способ, но и, назовем его так,

---

[1] *Сатпрем.* Шри Ауробиндо, или Путешествие сознания. Л., 1989. С. 86–87.

[2] *Чехов М. А.* Литературное наследие: В 2 т. М., 1986. Т. 2. С. 82.

путь, «тормозящий» реальное восприятие — реальные раздражители, реальные ощущения, доминирующее в данный момент средне-нормальное мышление.

РЕГУЛИРУЮЩАЯ РОЛЬ СЛОВА В ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЕДЕНИЯ В ЖИЗНИ И НА СЦЕНЕ

Итак, для сознательного возбуждения творческого самочувствия необходимо искать пути погружения в воображаемую действительность, способы притормаживания реального восприятия.

Представляется, что именно поэтому К. С. Станиславский интуитивно абсолютно правильно поставил на первое место в актерской психотехнике закон мышечной свободы. Мышечная свобода, умение полностью расслабляться притормаживает психическое. Но только мышечной свободы мало, для достижения вышеназванных состояний сознания необходимо еще и самовнушение. Существуют простые формулы аутогипноза — тепло, холод, покалывание. Но для того чтобы ощутить волну тепла, поднимающуюся от ног к плечам, не нужно изображать, что я погружаюсь в теплую воду, нужно расслабиться и думать об этом. Физическое действие вызывает обязательное напряжение групп мышц, занятых в нем, следовательно, мешает мышлению, воображению, мешает достижению особого, «тормозного» состояния сознания. Значит, либо мы должны смириться с показом, изображением воображаемого ощущения в физическом действии, либо отказаться от «проделывания» физического действия и замерзнуть в теплой комнате. Впрочем, этой темы мы касались ранее. Особенно отметим, что эти размышления относятся не к работе над ролью, а к тренингу организма. В роли мышление редко связано с ощущениями, там они становятся или нет автоматизмами для тренированного актера.

Тормозное состояние предшествует воображаемому ощущению. Один из способов настройки — самовнушение вслух, речевая регуляция. Как известно, «...речевые сигналы проникают до самых глубинных, даже обменных функций человеческого организма, вызывая в них как

саногенные, так и патогенные сдвиги. Именно поэтому слово является важнейшим фактором не только психотерапевтического, но и общетерапевтического воздействия на процессы и функции в человеческом организме»[1].

Упомянем в связи с этим учение Р. Штайнера, оказавшего, как известно, большое влияние на М. Чехова. Он пишет: «Если, например, в сознании всплывает определенное представление, то, как результат действия естественных законов, к нему присоединяется и известное чувство, или за ним следует закономерно связанное с ним решение воли. Человек входит в комнату, находит ее душной и открывает окно. Он слышит свое имя и отзывается. Его спрашивают, и он отвечает. <...> Таковы простые связи между мышлением, чувствованием и волением (мышление стоит на первом месте. — *Л. Г.*). Если окинуть взором человеческую жизнь, то можно найти, что все в ней построено на подобных связях. Более того, самую жизнь человека считают "нормальной" только тогда, когда замечают в ней подобную связь между мышлением, чувствованием и волением, коренящуюся в законах человеческой природы. <...> Успехи, ожидаемые от правильного воспитания или надлежащего обучения, основаны на предположении, что у воспитанника можно установить отвечающую человеческой природе связь между мышлением, чувствованием и волением. Сообщая ему известные представления, всегда исходят из предположения, что позднее эти представления войдут в закономерную связь с его чувствами и решениями воли. <...> И эта связь, существующая в более тонком душевном организме, отражается также и в грубом физическом теле. В нем также органы воления находятся в известной закономерной связи с органами мышления и чувствования. Поэтому **определенная мысль вызывает** каждый раз соответствующее чувство и проявление воли»[2].

Более того, самосовершенствование человека, в соответствии с учением Штайнера, связано с управлением мыслью. Описывая процесс выполнения некоего духовного

---

[1] *Чехов М. А.* Литературное наследие: В 2 т. М., 1986. Т. 2. С. 606.

[2] *Штайнер Р.* Как достигнуть познания высших миров. Ереван, 1992. С. 123.

упражнения, которое явно просвечивает во многих упражнениях М. Чехова, — представление о превращении семени в растение, — он пишет: «Нужно проникнуться мыслью: *невидимое станет видимым*. Если бы я не мог мыслить, то мне не было бы известно то, что сделается видимым лишь впоследствии. Особенно тщательно нужно подчеркнуть: то, что человек при этом мыслит, он должен также и интенсивно *прочувствовать*. Находясь в *покое* и не допуская до себя других, отвлекающих мыслей, нужно *пережить* в себе одну только эту вышеуказанную мысль»[1]. Вот именно это и есть путь к концентрации внимания на предлагаемых обстоятельствах, путь притормаживания воздействий реальности — покой и проживание мыслей, связанных с воображаемыми обстоятельствами.

Приведем один пример, который имеет отношение к рассматриваемой теме, — диалог между двумя уважаемыми профессорами сценической педагогики:

А.: Как вы учите непосредственности реакции и сиюминутности поведения в предлагаемых обстоятельствах? Возьмем, к примеру, простое упражнение *«найти спрятанную вещь»*.

В.: Студенты начинают с настоящего поиска, им дано задание — запомнить свои физические действия. Потом мы даже записываем эту цепочку. Затем они проделывают ту же самую цепочку физических действий, как если бы не знали, где спрятанная вещь.

А.: И что? Непосредственность поиска остается? Ведь нет?

В.: Чаще не остается, но у нас есть хитрость, мы прячем вещь в другое место, а ищущему по «цепочке физических действий» студенту этого не говорим. И тогда, когда он, выполнив всю цепочку, не находит вещь, он осознает, что такое непосредственность восприятия и реакции, что значит искать по-настоящему. Тут-то я и говорю ему: «Видишь, насколько беднее было твое поведение в сценических обстоятельствах в отличие от жизненных».

---

[1] *Штайнер Р.* Как достигнуть познания высших миров. С. 42.

А.: Это он и так знает. А как все-таки научить его полноценно «искать спрятанную вещь»? Я, кажется, придумал, как это делать. Нужно, чтобы студент не выполнял никакой цепочки физических действий, а **сочинял** каждый раз заново, в данном случае, как он ищет спрятанную вещь. Понимаете, он должен сочинять жизнь заново на каждой репетиции, на каждом спектакле. Это и есть творчество.

Утверждение А. очень интересно — «сочинять жизнь». Правда, в тот раз мы не договорили до конца и не расшифровали, что же именно должен сочинять студент. Физическую жизнь? Нет. Физическая жизнь — это все то же уточнение и изменение партитуры физических действий. Обстоятельства? Не годится, обстоятельства предлагаются автором. Остается только одно, — он должен сочинять, инициировать мысли в заданных обстоятельствах. Слово «сочинять», конечно, можно заменить на привычное — думать в обстоятельствах. Но вот именно это и не получается само собою. А задание «сочинять» не сковано рамками правильности-неправильности, в конце концов, в следующий раз можно сочинить иначе после уточнений и замечаний педагога. Я сочиняю мышление, которое тянет вслед за собой воображение и поведение.

И еще один очень важный момент: термин «сочинять» предполагает необходимость слова, как инструмента мышления. Пусть это слово относится к внутренней речи. Но именно слова — речь — лежат в основе мышления, воображения, поведения, если человек находится в сознании. Эйзенштейн пишет: «Как увлекательно прислушиваться к собственному ходу мышления, особенно в аффекте, чтобы ловить себя на том, что видишь, как, что слышишь. Как говоришь “в себе” в отличие от “из себя”. Каков синтаксис внутреннего языка в отличие от внешнего. Каким дрожаниям внутренних слов сопутствует совпадающее зрительное изображение... Прислушаться и изучить, чтобы понять структурные законы и собрать их в конструкцию внутреннего монолога предельной напряженности борьбы трагического переживания. Как увлекательно!»[1] Здесь описан

[1] *Эйзенштейн С. М.* Избр. произведения: В 6 т. М., 1964. Т. 2. С. 79.

процесс тренировки и осознания подробности мышления. Именно с такой подробностью должно сочиняться мышление всякий раз.

Еще один пример «сочинения» появился совсем недавно. В исследованиях, проведенных нами и посвященных изучению эмоций в предлагаемых обстоятельствах, мы использовали ситуацию скандала из 3-го акта пьесы «Дядя Ваня» А. П. Чехова. Студентка контрольной группы, сидя на стуле с электродами на голове, «прожила» в воображении 3-й акт в роли Сони всего за 3 минуты. После этого мы предложили ей прожить в воображении другую ситуацию: что было бы, если бы Елена Андреевна сообщила ей, что Астров любит ее и собирается сделать ей предложение. Она должна была «сочинить» жизнь себя — Сони в этих обстоятельствах. Через пять минут мы остановили ее и спросили, что она успела прожить. Оказывается, она успела только пережить новость, а вспомнила, что вокруг люди и отец с дядей Ваней о чем-то громко спорят только в тот момент, когда была остановлена. В первом опыте студентка «проживала» в воображении цепочку событий 3-го акта в свернутом виде, это не были ее мысли, ее тексты (внутренние и внешние) в связи с обстоятельствами, во втором опыте она «застряла» на все это время в своих мыслях в обстоятельствах Сони, правда, в другой ситуации. Ее мышление приблизилось по скорости к реальному времени. Можно сказать, что студентке удалось присвоить мышление-сознание Сони в этом случае. Отметим, что эта студентка принадлежит к контрольной, а не актерской группе. То есть умение «сочинять» не относится даже к актерским особенностям. Это естественный, природный способ погружения в воображение.

В первом случае она знала, что будет дальше (А. П. Чехов написал), поэтому ее мышление, воображение не работали. Она шла по событиям 3-го акта. Во втором случае студентка должна была «сочинить», «инициировать» свое поведение: бежать к Астрову или уйти в парк, когда сделает предложение, почему не показывает вида, что любит, и т. д. Ей потребовалось реально осмыслить новость.

В ситуации, написанной автором, будущее (чем кончится эпизод) известно, воображение не «летит» к «потребному

будущему». Нет нужды представлять (воображать), что бы я почувствовала, что бы я делала, как бы я себя вела, «если бы...», то есть, нет нужды представлять содержание мышления, смысл происходящего для себя — актера. В то время как именно это условие — магическое «если бы...» — и является важнейшим в работе над ролью и в проживании предлагаемых обстоятельств каждый раз как впервые.

К. С. Станиславский пишет: «Чтобы познать и найти аналогичные с ролью хотения, артист должен поставить себя на место действующего лица для того, чтоб личным опытом познать его жизнь, если не в действительности, то в своем артистическом воображении, которое бывает сильнее и интереснее действительности. Для этого надо мысленно создать внутренние и внешние условия жизни роли... Почувствовав себя в центре этих мнимых обстоятельств, находясь среди них, артист собственными живыми чувствами, личным опытом, реальным отношением к мнимым обстоятельствам жизни познает жизненные цели и стремления роли, ее чувства... Через такую привычку, которая является второй натурой и **важным сотрудником природы** (выделено мной. — *Л. Г.*), артист сродняется со страстями и мнимой жизнью, то есть в нем самом зарождаются аналогичные с ролью чувства. Тогда артист начинает подлинно п е р е ж и в а т ь роль»[1]. Но как «мысленно создать внутренние и внешние условия роли»? Станиславский говорит — при помощи подбора физических и элементарно — психологических задач. А само слово «задача» подразумевает необходимость ее решения, то есть обдумывания и перебора вариантов, необходимость активного поискового мышления, необходимость забыть, не знать, что будет дальше, необходимость «сочинять», в нашем контексте. Вот это и не получается само собой, если не уделять особого внимания тренировке мышления, сознания, если не учить будущих артистов каждый раз погружаться в новые и новые мысли или смыслы. Смыслы должны каждый раз возникать заново. Тогда речь может идти об истине страстей и жизни человеческого духа в роли.

---

[1] *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1957. Т. 4. С. 125.

Профессор В. В. Налимов, вообще говоря, рассматривает сознание как «механизм, процесс, оперирующий смыслами»[1]. Природа смыслов раскрывается автором через триаду **смысл — текст — язык.** Следовательно, присвоение другого, чужого сознания в работе над ролью идет обратным порядком от языка (авторский текст) к тексту (внутреннему или внешнему, сочиненному носителем сознания — актером) и далее к смыслу, то есть к другой личности, к другому сознанию. Смыслам Налимов придает значение особой реальности, самостоятельное существование. Смыслы обладают энергией и информацией. Последние открытия в области биоинформационных систем[2] позволили сблизить представление о смыслах с представлениями о свойствах физической материи. Это стало возможно после того, как смыслы — явления качественные — были связаны с числом путем распределения меры на смысловом пространстве. Таким образом, можно сказать с некоторой долей преувеличения, что смыслы обрели физическую реальность.

Как этим воспользоваться? Как научиться спонтанности сознания на сцене, как в жизни? Итак, слово имеет смысловое семантическое поле, то есть произнесение или восприятие слова включает механизм воспроизведения в мозгу смыслового, ассоциативного ряда, связанного с ним, индивидуального для каждого человека.

Психолингвистика говорит, что в принципе можно сознательно перенастроить семантическое поле, вызванное словом. А. Р. Лурия пишет: «Если каждое слово вызывает семантическое поле, оказывается вплетенным в целую сеть непроизвольно всплывающих ассоциаций, легко видеть, что применение слов или называние предметов отнюдь не является простой актуализацией определенного смысла. Как припоминание слова, так и называние предмета являются процессами *выбора* данного слова из целого комплекса всплывающих связей...»[3]

---

[1] *Налимов В. В.* Спонтанность сознания. М., 1989. С. 189.

[2] Биомедицинская информатика и эниология (проблемы, результаты, перспективы): Сб. трудов. СПб., 1995. С. 12–32.

[3] *Лурия А. Р.* Язык и сознание. Ростов н/Д, 1998. С. 135.

Отметим непроизвольность «всплывающих» благодаря слову ассоциаций. Применение субъектом данного слова определено двумя факторами: частота, с которой встречается слово в данном языке, и частота использования слова в прошлом опыте субъекта. То есть применение (выбор) слов относится к обстоятельствам жизни, к «зерну» человека.

Вспомним, что проблема рождения точного авторского текста — одна из важнейших проблем сценической педагогики на этапе перехода к роли. Обычно мы рассматриваем этюд как эскиз, где не требуется точный текст. К. С. Станиславский писал, и это было его важнейшим открытием: «... между своими и чужими словами “дистанция огромного размера”. Свои слова являются непосредственным выразителем собственных чувств, между тем как чужие слова, пока они не сделались своими собственными, не более как знаки будущих, еще не заживших в артисте чувств. Свои слова нужны в начальном периоде воплощения, так как они помогают вытаскивать изнутри зажившие, но еще не воплощенные чувства»[1]. В этюде главным становятся живое восприятие и реакции актера.

Но хорошо известно, как сложно потом говорить не те слова, которые хочется произнести в живом этюде, а написанные автором в сцене. Они «не рождаются». Мы мучительно придумываем упражнения «на рождение текста», иногда продуктивные. НО! Если у каждого человека семантическое поле слова (ассоциации и т. д.) определено прошлым опытом жизни — обстоятельствами, то точный текст автора «р о д и т ь с я» н е м о ж е т. Может только в фантастическом примере совпадения семантических полей у актера и персонажа, то есть, в сказочных условиях совпадения прошлого опыта. Следовательно, а психолингвистика полагает, что это возможно, должен быть обратный ход — от точного текста к «зерну» — к перестройке семантических полей. Это не опровергает, конечно, открытия Станиславского, но современная наука предлагает нам следующий ход: от слов (чувств) персонажа к словам (чувствам) актера.

---

[1] *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1957. Т. 4. С. 177.

У хорошего автора написаны слова индивидуальности, слова, которые говорит Войницкий, имеют точные семантические поля конкретного человека, они не случайны. Разгадывание обстоятельств жизни по тому, что говорит персонаж, или по тому, что говорят о нем, всем известно. Но оказывается, уже само произнесение точного текста рождает в мозгу актера нечто, что смыкается с содержанием персонажа (совпадение ритмов — вибраций от произнесения), потому что существует еще и фактор частоты применения слова в языке. Рассуждать об изменении частоты применения слова от века к веку или об игре на иностранном языке мы не будем, потому что это относится к очевидным вещам.

Мы ищем способы настройки мышления, и, оказывается, произнесение точного текста уже само по себе настраивает мышление. Веккер пишет: «...общекодовая структура речевых сигналов преобразуется в другие частные формы кодов, характерные для специфической информационной природы сенсорных [ощущения], перцептивных [восприятие], общемыслительных, концептуальных или эмоциональных форм психической информации. ...речь — специфический интегратор человеческой психики...»[1]. То есть, произнося слова — текст, мы задаем речевой код, кодируем целостный информационный обмен, создаем общий психофизический контекст речи и определенный речью психический настрой.

Приведем высказывание А. Эфроса, которое, как представляется, подтверждает эту мысль: «В голову все время приходят одни и те же не слишком оригинальные примеры, с помощью которых я пытаюсь объяснить студентам, как ничем не сдерживаемая так называемая общая, абстрактная фантазия отличается от фантазии, относящейся к делу. Представьте себе, что человек подходит к роялю и беспорядочно, не зная нот, не имея слуха, бьет рукой по клавишам. Для него не имеет значения, что клавишей много и каждая из них что-то значит. Он просто извлекает из рояля некий хаос звуков. ...Бурное воображение все время

[1] *Веккер Л. М.* Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М., 1998. С. 613–614.

должно сочетаться со знанием законов искусства. Точная структура — один из таких законов. <...> Когда я попросил ребят перестать забавляться и попробовать приблизиться к тексту, чтобы хоть немного расшифровать его, они приготовили новые работы. Этот показ отличался от прежних тем, что был скучнее. <...> Они теперь познакомились как бы с двумя полюсами. Один — веселая, но далекая от существа выдумка, другой — скучная, не согретая пылким воображением, конкретность. ... Настоящее внимательное прочтение не похоже ни на свободное фиглярство, ни на скучную арифметику. Я не готовился к разбору, а хотел именно при них, без всякой подготовки, пройти весь путь от незнания к знанию. Чтобы продемонстрировать, что же такое более или менее точное "фотографирование" шекспировской сцены. Когда твой "фотоаппарат" работает исправно, то в сцене схватывается и суть, и темперамент, и вся конструкция, и стиль (подчеркнуто мной. — *Л. Г.*)»[1].

То, что А. В. Эфрос назвал «фотографированием» текста и исправностью «фотоаппарата», имеет отношение и просто к разбору сцены вместе с режиссером, но, главное, тренированный организм, тренированное мышление и воображение говорящего текст вслух, когда сама речь, а не умозрительное осмысление текста дадут понимание содержания, конструкции, темперамента и т. д.

М. Чехов говорит о театре будущего так: «Сценическая речь выйдет из теперешнего натуралистически-хаотического состояния и путем специальной работы обретет художественно прекрасную и духовно глубокую выразительность, которая будет понятна каждому зрителю вне зависимости от языка, так как художественная убедительность речи далеко превосходит пределы узкого, рассудочного смысла слов»[2]. Действительно, слова не есть название предметов и явлений, они — кирпичики сознания, и «художественная убедительность речи» — это художественная убедительность «другого» сознания, построенного при помощи слов.

---

[1] *Эфрос А. В.* Как я учил других // Современная драматургия. 1989. № 2. С. 244–245.

[2] *Чехов М. А.* Литературное наследие: В 2 т. М., 1986. Т. 2. С. 129.

Поэтому изобретенные нами «этюды с точным текстом» важны, они имеют не только репетиционную, но и тренировочную пользу и относятся к тренировке «зерна».

Далее, в дневнике тренера будут приведены личные тренинги студентов для настройки воображения на роль, которую сегодня предстоит играть в спектакле. Одну из таких настроек хочется привести здесь. Студент С. начинает с того, что расслабляется и «пытается сохранить пустоту», чтобы потом при помощи слов роли занять «пустоту сознанием персонажа». К необходимости пустоты — тормозного состояния он пришел самостоятельно. На наш взгляд, это способный студент, он интуитивно почувствовал необходимость «пустоты».

Приведенный анализ основан на результатах исследований естественных наук, но обратимся к выводам и размышлениям художника, поэта:

«Муза точки в пространстве и Муза утраты
очертаний, как скаред — гроши,
в состоянье сполна оценить постоянство:
как форму расплаты
за движенье — души.
Вот откуда пера,
Томас, к буквам привязанность.
Вот чем
Объяснится наше тяготенье, не так ли?
...
от страницы, от букв, от — сказать ли! — любви
звука к смыслу, бесплотности — к массе
и свободы — к прости
и лица не криви — к рабству, данному в мясе,
во плоти, на кости
...
У всего есть предел:
Горизонт — у зрачка, у отчаянья — память,
Для роста —
расширение плеч.
Только звук отделяться способен от тел,
вроде призрака, Томас.

Сиротство
Звука, Томас, есть речь!
Оттолкнув абажур,
глядя прямо перед собою, видишь воздух:
анфас
сонмы тех, кто губою
наследил в нем
до нас».

Это отрывок из стихотворения Иосифа Бродского «Литовский ноктюрн: Томасу Венцлава». Строки поэтически, художественно подтверждают мысль, что поведение совершается в речи, и речь — единственное беспредельное, соединяющее всех и каждого, некая константа «как форма расплаты за движенье души». Впрочем, это гениальное стихотворение хочется цитировать еще и еще, потому что оно иллюстрирует также и диалогичность (Бахтин). «Я — герой», которого Бродский называет призраком: «Чем питается призрак? Отбросами сна, отрубями границ, шелухою цифири: явь всегда норовит сохранить адреса...» А последние строки, которые приведем здесь, просто объясняют смысл наших упражнений на проговаривание темы, связанной с ролью:

«Муза, прими
за арию следствия, петую в ухо причине,
то есть песнь двойнику,
и взгляни на нее и ее до-ре-ми
там, в разреженном чине,
у себя наверху
с точки зрения воздуха.
Воздух и есть эпилог
для сетчатки — поскольку он необитаем.
Он суть наше “домой”,
восвояси вернувшийся слог».

В интервью, данном Джованни Бутаффава для журнала «L’Expresso» 6 декабря 1987 года, И. Бродский говорит: «Мне очень нравится преподавать... Я обучаю толкованию поэзии, но многие мои студенты начинают писать стихи. Я обычно не отговариваю их, наоборот... Эти стихи станут

для них внутренним пламенем, которое согреет, если наступит оледенение. Есть знание рациональное, знание интуитивное и то знание, которое Библия именует откровением. Поэзия (а поэзия предполагает обязательный ритм речи, мышления. — *Л. Г.*) находится где-то на полпути между интуицией и откровением. В университете молодое поколение сталкивается лишь с одним типом знания — с рациональным, которым реальность не исчерпывается»[1]. Наши упражнения с заданным поэтическим ритмом речи на заданную тему, пожалуй, тоже заставляют сознание оказаться «на полпути между интуицией и откровением», они заставляют осознавать неосознанное, выговаривать бессознательное.

Вернемся все же к психолингвистике.

Рассмотрим **роль слова в организации волевого акта.** Это имеет непосредственное отношение к «ролевому тренингу» и к «тренингу действия». Важное открытие психологии заключается в том, что источники волевого акта не следует искать в биологических факторах, определяющих жизнь организма, или в духовных факторах, входящих в состав психической деятельности. Идея Л. С. Выготского, объясняющая организацию волевого акта, основана на анализе речевого развития ребенка. Вслед за ним рассмотрим этапы возникновения внешней и внутренней речи у ребенка. Что способствует возникновению внутренней речи? Как становление внутренней речи связано с развитием внешней?

Приведем цитату из работы Лурии: «...развитие произвольного действия ребенка начинается с практического действия, которое ребенок производит по указанию матери... речевые инструкции матери перестраивают его **внимание** (выделено мной. — *Л. Г.*), выделяя вещь из фона... на следующем этапе он начинает пользоваться своей собственной внешней речью, сначала сопровождающей действие, а затем опережающей его; наконец, на дальнейшей стадии развития эта внешняя речь ребенка “интериоризируется”, становится внутренней речью, которая принимает на себя функцию

[1] *Бродский И.* Большая книга интервью. М., 2000, С. 287.

регуляции поведения... Так возникает сознательное, опосредованное речью произвольное действие»[1].

Речевая инструкция взрослого оказывает побуждающее воздействие, а не тормозное влияние на движение, даже если она несет запрет: «Не делай этого!». Далее у ребенка побуждающая функция собственной речи также возникает раньше, чем тормозящая. Это связано с инертностью тормозного процесса. Недостаточная подвижность нервных процессов оказывается препятствием для возникновения сложной реакции выбора, как в рождении слова, так и в рождении движения, поведения.

Инертностью тормозного процесса стоит воспользоваться в тренинге.

Как? «...При возникновении внутренней речи возникает *сложное волевое действие как саморегулирующая система*, осуществляемая с помощью собственной речи ребенка — сначала развернутой, затем свернутой»[2]. Далее: «...ребенок сначала должен подчиниться речевой инструкции взрослого. ...на следующем этапе он начинает пользоваться своей собственной внешней речью, сначала сопровождающей действие, а затем опережающей его... наконец, на дальнейшей стадии развития эта внешняя речь ребенка «интериорезируется», становится внутренней речью, которая принимает функцию регуляции поведения...»[3] Таким образом, внутренняя речь начинает принимать участие в организации тех сложных видов интеллектуальной деятельности, которые П. Я. Гальперин называет «умственными действиями»: «Умственные действия, являющиеся основой интеллектуальной деятельности человека, создаются на основе сначала развернутой, а затем сокращенной и свернутой речи»[4]. Эта мысль является теоретическим обоснованием тренировки мышления с помощью «разворачивания» свернутой внутренней речи и превращения ее в поток сознания. Отметим, что первые физические движения ребенка руководствуются речевыми инструкциями матери.

---

[1] *Лурия А. Р.* Язык и сознание. Ростов н/Д, 1998. С. 145–146.
[2] Там же.
[3] Там же. С. 146.
[4] Там же. С. 171.

Упражнения с проговариванием внутренней речи вслух известны в актерских мастерских. Часто можно услышать задание студенту, играющему этюд: «Говори внутреннюю речь вслух!». Педагоги актерского мастерства знают, что чаще всего студент начинает болтать повторяющуюся ерунду, связанную с восприятием здесь и теперь — в обстоятельствах этюда, и иногда это вносит некий «оживляж» в происходящее (если это моноэтюд), в другом случае возникает «тормоз» и студент судорожно выдумывает, что бы сказать, переставая думать в этюде.

С одной стороны, термин «внутренняя речь» заимствован в психологии, с другой стороны, законы рождения и функции внутренней речи, известные психолингвистике, часто игнорируются сценической педагогикой, тогда инструмент «внутренняя речь» не помогает в обучении, а вредит.

Приведем пример говорения вслух внутренней речи в этюде, которая была похвалена на уроке в одной из актерских мастерских. Этюд «Утро», из палатки появляется парень, протирает глаза, смотрит на небо и говорит: «Эх, хорошо! Солнышко. Хорошо. Рыбку половлю» и т. д., многократно повторяя и варьируя текст, иллюстрирующий его хорошее настроение этим утром. Другой пример — студентка проговаривает все, что видит и слышит, добавляя к этому свою оценку «как бы» обстоятельств этюда: «Я слышу его шаги. Интересно, он зайдет ко мне. В комнате беспорядок. Нужно убраться...» Оба эти примера не имеют никакого отношения ни к внутренней речи, ни к мышлению. Более того, они мешают мышлению и жизни на площадке, потому что не имеют ни возбуждающей, ни тормозной функции в регуляции нервных процессов, а «главное место» в сознании уже занято. «Главное место» в сознании всегда принадлежит слову.

Какой же должна быть внутренняя речь, свойственная подлинному мышлению, и как ее тренировать?

Прежде всего, отметим, что внутренняя речь, с точки зрения психологии, есть побудитель «умственного действия» и волевого акта. Далее, внутренняя речь не

является просто речью про себя, строящейся по тем же законам лексики и семантики, что и внешняя речь. Она никогда не дублирует внешнюю речь или то, что можно сказать внешней речью. Интеллектуальный акт происходит иногда в десятые доли секунды, за это время, как «не сворачивай» речь, нельзя успеть произнести ни про себя, ни вслух ни одной мысли. В то же время интеллектуальный акт всегда побужден обязательной внутренней речью. Какая же она?

Внутренняя речь не содержит подлежащих, не носит обозначающего характера, она только указывает, в какую сторону нужно направить действие. Всегда оставаясь в свернутой форме, всегда сохраняя свой предикативный (предикат — сказуемое. — *Л. Г.*) характер, обозначающий только план дальнейшего высказывания или действия.

Внутренняя речь, конечно, может быть развернута, поскольку произошла от развернутой внешней речи, и данный процесс является обратимым по мере надобности. Вот эта **мера надобности** и является самым важным в использовании внутренней речи в роли или в тренировке мышления. Мера надобности определяется только сознательно, когда человек хочет что-то обдумать, принять какое-то решение, не всегда, а только в особые моменты своего бытия он как бы специально «разворачивает» внутреннюю речь, в какой-то мере уподобляя ее внешней. Для упрощения назовем это явление сознательной внутренней речью. Однако даже в эти моменты остается и бессознательная внутренняя речь как регулятор поведения человека в этот момент обдумывания, может быть, не связанная с темой.

Интересный пример внутренней речи в роли приведен в книге Е. А. Лебедева «Мой Бессеменов». Евгений Алексеевич описывает явление смешения внутренней речи персонажа и актера в тот момент, когда партнер забыл текст: «*Здесь случилось невероятное. На спектакле, после которого я записал именно это место (вообще я записывал по свежему следу многих спектаклей), актер, исполнявший роль Перчихина, вдруг забыл текст. Но мое, бессеменовское, чувство к Перчихину было столь интенсивным, что*

выключиться я не сумел и чувства мои перенес на актера, моего партнера и товарища... Что там говорит Перчихин? Опять про птицу! Ну, погоди, всажу я тебе занозу. Ага! Текст забыл! Так тебе и надо, и не подскажу я тебе его! Крутишься? Выворачиваешься? Крутись, крутись, балда ты эдакая! Ну, слава богу!.. Вспомнил, покатился! Вот я тебя богом-то шибану, к совести твоей тебя призову, эдак издалека, спокойненько! Ты мне только реплику правильную дай! Вот так. На вот тебе! — "А ловить ее, птицу-то, грех. Знаешь?". Я даже повернулся к нему от удовольствия! Здорово я его! А? Смотри! Все глядят, и дети повернулись! Что же они? От него ждут ответа? Почему от него? Значит, они на его стороне? Опять, значит, против меня?»[1] Все слова — мысли актера в роли рождены восприятием здесь и теперь, то есть «по мере надобности». Отметим также, что в этом виде внутренняя речь Е. А. Лебедева записана после спектакля. В процессе же пребывания на площадке она существовала в свернутом виде и, если бы Лебедева попросили произносить все это вслух, никакого «интенсивного чувства» ни к Перчихину, ни к партнеру, забывшему текст, не возникло бы, сознание оказалось бы занято другим.

Таким образом, когда в этюде мы просим студента проговорить внутреннюю речь вслух, мы насилуем его мышление без меры надобности, прекращаем настоящую внутреннюю речь человека — актера, заменяя его эрзацем внутренней речи роли. Настоящую свернутую внутреннюю речь нельзя проговорить, можно проговорить только мышление, обдумывание — внутреннюю речь, по мере надобности развернутую. А это возможно отнюдь не в каждый момент жизни в этюде, в роли.

Другое дело в тренинге — тренировка мышления, разворачивание и проговаривание внутренней речи актера по поводу, скажем, обстоятельств жизни персонажа. Отметим, разворачивание внутренней речи именно актера, а не роли, вернее, проговаривание потока сознания на заданную

[1] *Лебедев Е. А.* Мой Бессеменов. М., 1973. С. 33.

тему. Этот процесс, действительно, очень полезен для возбуждения воображения по поводу роли, для настройки эмоциональной сферы. Именно для этого, как нам кажется, Е. А. Лебедев «разворачивал» свою внутреннюю речь, записывая ее, готовясь тем самым к следующим спектаклям. Это его тренинг воображения в работе над ролью.

Примеры такого рода работы над ролью в тренинге описаны в предыдущей главе. Остановимся на них еще раз. Актерам, репетирующим, скажем, роль Войницкого, дается тема «Пропала жизнь» — Чеховский текст Войницкого из 3-го акта. Как говорилось ранее, уже эти слова при проговаривании возбуждают определенные цепочки ассоциаций и в связи с ролью, и в связи с жизнью, прошлым опытом актера. Цепочки ассоциаций — это определенные структуры вовлеченных нейронов, находящихся, в том числе, в лобных и височных отделах коры левого полушария. При слуховом восприятии словесных сигналов или внутренней речи возврат возбуждения происходит в височную кору — следовательно, внутреннее звучание слов, а при чтении — в зрительную зону, следовательно, видения[1]. Поэтому хотим мы или нет, но само проговаривание слов включает мышление и видения на эту тему в большей степени, чем все физические действия вместе взятые, потому что за двигательные реакции отвечают другие отделы коры. В тренинге — настройке мышления-воображения перед спектаклем мы часто используем слово как регулятор воображения. Иногда студенты наговаривают себе прошлое персонажа, иногда, заставляя тело жить в интенсивном, активном ритме, в этом же ритме проговаривают авторский текст какой-либо сцены, чаще подготавливающей кульминацию. Например, студент, играющий Серебрякова, проговаривает сцену из 2-го акта, в ней необходимость изменений в их совместной жизни становится очевидной.

Еще один пример такого рода из нашего репетиционного опыта. Репетировали сцену Елена — Соня из начала

---

[1] *Posner M. I., Rotbart M. K.*Constructing neuronal theories of mind // High Level Neuronal Theories of the Brain.- Cambridg, Mass.: MIT Press, 1994. P. 183.

3-го акта, когда Соня признается Елене в любви к Астрову. У студентки С., играющей Соню, не получается, хотя только что она верно сделала разбор. В ее монологе есть фраза: «Я молилась всю ночь». Прошу ее рассказать, о чем она молилась, что просила у Бога, в чем каялась. Девочка начинает проговаривать какие-то слова — общее место и быстро выдыхается, останавливается. Тогда я говорю, что Соня молилась всю ночь, ей было что сказать Богу, ты также не имеешь права останавливаться, пока тебя не остановят, говори непрерывно. Она робко начинает, но уже через пять минут слова и мысли «заставили» ее упасть на колени, заплакать, потому что именно в эту ночь у нее начал рождаться монолог финала, который определит ее убеждения и мировоззрение на много лет вперед. Через десять минут я остановила ее, и попросила тут же перейти к репетируемой сцене. Теперь она с полным правом сказала текст «я молилась всю ночь». Заплакали обе, и сразу стало понятно, почему Елена вдруг предложила Соне поговорить с Астровым. В разборе, когда мы говорили об острой жалости к Соне, студенткам это было непонятно. А сейчас ничего объяснять не пришлось.

Известно часто употребляемое педагогическое замечание студенту: «Сколько не повторяй — “мне страшно” — ты себя не загипнотизируешь, посмотри на дверь, оттуда угроза, или из окна, подойди к окну, осторожно выгляни. Теперь тебе страшно» и т. д. по цепочке физических действий. Оказывается, все именно наоборот. «Загипнотизировать», вернее настроить на что-то себя словом, можно — включаются ассоциации, мышление, внутренняя речь, чувства, а физические действия не задействуют нужные механизмы мозга. Воздействует на мышление ритм физической жизни и только ритм, даже если характер физических движений не будет иметь никакого отношения к роли, но в момент «умственного действия» актер будет просто двигаться (ходить, бегать) в соответствующем ритме, это заставит мышление работать в том же ритме. Именно этим, возбуждением мышления и воображения, разворачиванием внутренней речи, мы и занимаемся в тренинге. Очень важно для тренировки подлинного возбуждения мышления — длительность

выполнения упражнения, сознательное, волевое удерживание речи, а значит, мышления, около темы.

Термин «мысленное действие» не прижился в практике театра и театральной педагогике. Возможно, это произошло все-таки от недоизученности явления, но возможно и другое объяснение: например, физические действия можно довести до «первичных» атомов — элементов, составляющих самое простое физическое действие, — до физических движений, они зримы, очевидны и не требуют теоретизирования и доказательств, к тому же их легко изменить, сказать: «это правильно, так человек может вести себя в данных обстоятельствах, а это неправильно». Мысленное действие состоит из гораздо более сложных и невидимых элементов.

Мысленное действие должно опережать физические действия, они результативны, как в жизни, так и на сцене. Позыв к действию вызывает мышление и воображение. Наследуя главный завет и открытие К. С. Станиславского — «вызвать в актере позывы к действию», мы должны искать, что провоцирует импульс. А его провоцирует мышление или «мысленное действие» как начальная форма.

Кстати, по учению упомянутого уже Р. Штайнера, управлять поведением при помощи «воления» (действие — волевой акт) может только человек, достигший совершенства ясновидящего, который освобожден от связей между волением, мышлением и чувствованием[1]. Впрочем, конечно, все эти высказывания приводятся здесь не для того, чтобы «отменить» действие как инструмент работы над ролью. Но все-таки этот умопостигаемый элемент метода действенного анализа относится к «разведке умом», к изучению обстоятельств жизни роли и пьесы.

Тренировка мышления в роли должна опираться на действующие в жизни механизмы, уже известные сегодня. А именно:

1. Внутренняя речь в роли, в этюде должна рождаться, не минуя этапов ее возникновения у ребенка: проговаривание всего потока сознания на тему в развернутой форме,

[1] *Штайнер Р.* Как достигнуть познания высших миров. Ереван, 1992. С. 124.

шепот, переход к собственно внутренней речи в свернутой форме.

2. Так же, как у детей, проговаривание потока сознания на тему должно быть лишь в малой степени подчиняться контролю (правильности-неправильности разбора).

3. Эмоциональный контекст в рассказе самому себе о персонаже носит характер оправдания всего происшедшего в жизни персонажа. Должен носить диалогичный характер.

4. Слово является важнейшим шагом перехода от чувственного познания к рациональному, то есть является важнейшим орудием формирования сознания человека по мере развития личности — освоения многозначности слов, контекстов. То же относится к возникновению «другой» личности — роли. Слово является инструментом создания вымышленной личности. Чем больше актер «наговорил» о роли, тем отчетливее для него сознание вымышленной личности — роли.

5. Слово, звучание речи человека имеет волновой характер, а значит, ритм и частоту, воздействующие на ритмы головного мозга, на ритм существования человека, на эмоцию, поведение и т. д. «...ритмичность временной последовательности предъявляемых стимулов создает возможности для вероятностного прогноза, для сенсорно-перцептивной экстраполяции, иными словами — возможности для реакции на стимул воображаемый, но реально не воздействовавший»[1]. В наших упражнениях «наговаривания» в ритме стимулом являются слова, сказанные самому себе по поводу обстоятельств роли.

Важно не только то, что человек говорит (значения слов, подтекст, интонация, смысл), но и как говорит (ритм, темп, громкость, «насыщенность» — использование всех резонаторов). Здесь имеется в виду тренировка, следовательно, начинать нужно с того, что проще. Проще говорить тихо, в медленном темпе, не думая о правильности смысла. Далее, необходимо усложнение (как в жизни, при развитии личности), требуется усилие: усложнение ритма и увеличение

[1] *Веккер Л. М.* Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М., 1998. С. 578.

громкости, использование всяческих препятствий (например, тело «в неудобстве», как мы это делали в упражнении «Гроза», описанном выше), может быть применено и использование противоположных ритмов тела — движения и мышления — речи (быстрый ритм движения и медленный речи, или наоборот).

В жизни слова рождаются от видений, от внутренней речи. В работе над ролью (в тренинге) видения и внутренняя речь должны рождаться от слов. Вначале это вчитывание в слова автора, потом наговаривание собственных текстов по поводу обстоятельств. Поскольку про «другое» сознание еще ничего не известно, есть только текст автора, то про ритмы, темп и т. д. речи еще рано говорить, а тем более, про интонации, паузы и т. д. Начинается с довольно абстрактного наговаривания про роль, про предлагаемые обстоятельства от имени актера, расфантазируется жизнь роли, среда, случаи из жизни, не написанные автором, но про которые можно догадаться на основании изучения роли. Догадаться можно не рациональным обдумыванием, а заставляя себя быть непрерывным в речи, а следовательно, в мышлении. Слова обязательно потянут за собой картинки — видения и ритм тела, не сразу, после многих погружений, после возвращения снова и снова к тексту автора.

Воображение актера включается словом (отметим, не авторским текстом, а собственными словами, рожденными мышлением, спровоцированными авторским текстом). **Актер рождает и «воспитывает», формирует новое сознание, новую личность.** И этапы этого процесса нельзя игнорировать: от наглядно-чувственного восприятия роли (как у ребенка), от развернутой внешней речи, сопровождающей всякую деятельность, к свернутой внутренней речи, к контексту авторских слов роли.

Помимо нового сознания, рождающегося таким образом, родится и новая индивидуальность со своими особыми реакциями, восприятием, благодаря ритму речи, слов, ритмам мышления, физического бытия. Во второй главе приведен ряд упражнений для провокации воображения актера, многие из них используют перечисленные свойства речи человека.

Далее проанализируем практику применения других упражнений ролевого тренинга, появившихся не так давно, которые, с нашей точки зрения важны, потому что верны психофизиологически, они объективно влияют на сознание актера в роли, как законы природы, хочет этого актер или нет.

ТРЕНИНГ В РАБОТЕ НАД РОЛЬЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ (ДНЕВНИК ТРЕНЕРА)

В данном случае, в отличие от первой главы, где важен был ритм появления новых направлений тренировки, мы не указываем даты страниц дневника. Но представляется, что жанр дневника по-прежнему является самым целесообразным для анализа практической работы.

«Текст подряд»

Оказывается, ритм авторского текста также является регулятором ритма жизни на сцене. Проработка видений в течение двух лет работы над пьесой «Дядя Ваня» дала студентам много подробностей и знаний о жизни персонажа. «Груз видений» с каждым новым прогоном при переходе от этюда к сцене и к акту утяжелял и удлинял их существование. Мышление и воображение в развернутом виде, подробное и «много обстоятельственное», как будто бы мешало жизни.

М. В. Груздов (педагог курса) предложил прочитать текст под секундомер, соблюдая знаки препинания. Оказалось, что и 1-й и 2-й акты читаются по 18 минут. Следующий этап — «пройти акт ногами» с «текстом подряд», соблюдая мизансцены. После первого прогона акта у студентов было удручающее впечатление — где же видения, я был пустой и т. д. Ничего, попробуйте еще раз так же. При втором прогоне у кого-то уже замелькали видения, несмотря на темп. Но темп тащит за собой ритм. После четвертого прогона задание темпа было снято, но язык и мышление уже настроились на новый ритм, возникла упругость...

Техника «быстрого текста» получила новый поворот — говорить текст абзацами. Внутри каждого почти нет

пауз — знаков препинания. Абзацы строятся по логике «куска» — эпизода. Паузы допустимы только между абзацами. 3-й акт шел 32 мин. Чистое чтение, сидя — 20 мин.

«А, помнишь?..»

Начался новый учебный год, продолжается дневник тренера, хотя это уже 4-й курс. Идет активная работа над дипломными спектаклями. На 10 сентября назначена премьера «Дяди Вани». Все наши мысли и чувства сейчас связаны со спектаклем и, конечно, с ним связаны темы тренингов.

Опять возникла необходимость работы над воображением. Мы работаем над этим спектаклем два года. Казалось бы, разобрана-переразобрана каждая сцена, каждое обстоятельство. Но, как выяснилось, разборов для активизации — «включения» воображения недостаточно. Репетируем 3-й акт. Скандал в доме Войницких. И очень важным, для этого акта особенно, является ПРОШЛОЕ. Вера Петровна — мать Сони, первая жена Серебрякова. Кто она, какая она была, какой ее помнит каждый? Оказывается, общности воображения не хватает. Студент, играющий Войницкого, начинает «вспоминать» свою сестру вслух: она была большая, широкобедрая, у нее были светлые длинные волосы и широкое милое лицо. Что дальше? Все останавливается на внешности, не хватает всем общей жизни.

Пробуем упражнение «Наговор»: говорить в заданном ритме про Веру Петровну без остановок. Каждый двигается по аудитории по свободным траекториям в заданном ритме и непрерывно рассказывает о Вере Петровне в этом же ритме, самому себе, но вслух, почти бормоча. Воображение должно быть конкретно, то есть тема включает не общие характеристики Веры Петровны, а общие случаи из жизни. Встали спиной друг к другу, парами, продолжаем говорить на тему. Последующее усложнение теоретически должно было активизировать речь, а следовательно, мышление и воображение: каждой паре предложено попытаться сдвинуть друг друга спиной — физическая нагрузка, часть сознания, часть «сознательного» внимания тратится на физическое сопротивление партнеру. Наверное, это усложнение хорошо использовать в отвлеченном тренинге, когда

студенты учатся быть непрерывными. Но в данном случае, в упражнении, используемом для роли, репетиции, оно, как выяснилось, помешало — непрерывность осталась, речь «угромчилась», а конкретность пропала.

После сели в кружок и стали по очереди рассказывать друг другу случаи из общей жизни, «вспомненные» каждым.

Соня: «А помнишь, как мы катались на санях и перевернулись, мама хохотала в сугробе, румяная, с выбившимися из-под серой меховой шапки волосами».

Войницкий: «А помнишь, нам принесли телеграмму о ее смерти, мы сидели в моей комнате и писали счета, вошел замерзший мужик с абсолютно синим носом, он ездил на станцию к поезду, мы отправляли деньги Александру в Москву, он вошел и просто снял шапку, и мы как-то сразу все поняли. А потом мы слонялись целый вечер и ночь по дому, а утром поехали в Москву».

Соня: «Это ты слонялся, а я собиралась. Упаковала твой баул, свой чемодан, помогала бабушке. Мы все думали, зачем это все, что брать с собой? Надо ли вообще что-то брать?»

Серебряков: «А я тогда остался с ней один в квартире. Врач был вечером, сказал, что надежды нет, но она как раз в тот день чувствовала себя лучше и мы пили чай, я не ожидал, что это может случиться в тот вечер. Я еще был зван в консерваторию, на концерт. Не пошел, потому что отпустил прислугу».

Соня: «Она уменьшилась в два раза. Белая-белая, иссохшая лежала». И т. д., и т. д.

Дала задание студентам «думать мысль» о Вере Петровне по дороге в институт. Едешь в транспорте, скажем, 40 минут, будь непрерывен в мышлении на эту тему, несмотря на то, что тебя толкают, отвлекают, даже спрашивают о чем-то.

«Говорить несказанное»

Как применить тренинг в работе над ролью? Нужно помочь студентке Т. (играет старую няньку). В 3-м акте у нее

нет слов, она не встает с места. Чем занято ее воображение? Предложила ей взять в помощники любого студента или студентку, чтобы та просто читала ей текст 3-го акта, а Т. должна участвовать в сцене — говорить те слова, которые она не говорит у Чехова, но обязательно думает так — мышление вслух. Упражнение нельзя делать без помощника, потому что ритм читаемого текста должен стать водителем ритма мышления вслух — нужно «успеть» говорить свои мысли между текстом автора. Следующая репетиция показала, что упражнение действенно.

«Настройки на репетицию»

Не проводила групповой тренинг. Попросила каждого провести для себя личную разминку — настройку на репетицию. Цель — «привести себя в творческое самочувствие». Сразу по окончании предложила записать разминку в дневники тренинга. Собрала дневники тренинга у студентов. Читаю:

М.: «...выхожу на площадку или в какое-нибудь другое место, где с помощью движения можно набрать скорость. Скорость может быть большая или очень маленькая, то есть можно начинать ходить очень быстро до тех пор, пока ноги не станут нести сами и ты не будешь думать о них, потом скорость снижается, снижается, тогда можно выбрать тему и говорить на эту тему, но только так, чтобы попасть в скорость своих ног и не прерываться, или держать паузу, чтобы она удерживала скорость идущих ног. Можно начать, наоборот, очень медленно идти, очень осторожно, делая каждый шаг, и позже чувствуешь, что можно быстрее увеличивать скорость. И в том и в другом варианте сначала приходишь к одному — откуда можешь говорить слова. За словами не слежу, говорю просто на тему, постепенно это складывается в какой-то рассказ, тогда продолжаешь сочинять рассказ...»

Б.: «...хожу по кругу, ощупываю пространство звуком. Убыстряю ход, бегу, не задевая никого. Во время рывка начинаю говорить текст. То убыстряю бег, то замедляю. Во время рывков гораздо точнее концентрация и ясность содержания».

А.: «...физический разогрев — бег, прыжки, отжимания, скрутка, растяжка. Разогрев всего тела звуками Ж, А, У, Э (от макушки до стоп). Рассказываю себе линию воображения работника в доме Войницких в это утро (1 акт) — как проснулся, что делал, о чем думал, про хозяев, про их скандальный завтрак, про отношения в доме. Утром мыл бочки от подсолнечного масла. Проделал это с одной бочкой (воображаемой). Погода, запахи, воздух, одежда, обувь, голод».

Т.: «...был очень суетный день, поэтому начала с того, что "отодвинула" его от себя — представила себе, что это какой-то очень тяжелый куб передо мной, и передвинула его — сильное напряжение до изнеможения, а потом — пустота. Увидела в воображении женщину, которая стала для меня прототипом Марины из "Дяди Вани", ее походку, взгляд. Попробовала идти по кругу, как она. Стала вспоминать и говорить себе подробности этого дня в доме Войницких (1-й акт). Разозлилась, когда вспомнила ссору за завтраком. Иван Петрович опять бранился с профессором».

М.: «...было дано задание привести себя в творческую форму. Две минуты на размышление. Я долго думать не стал, а начал бегать по разным траекториям со сломами тела, со звуками. Я знаю, что для того, чтобы мне привести себя в творческое самочувствие, мне нужно вспотеть. Задание на непрерывность мышления у меня редко получалось, я уставал от собственного бреда, который говорил. Но в этот раз я решил принципиально не останавливаться. Поначалу я долго повторял одни и те же фразы, но потом вспомнил о теме судьбы, которая является сквозной линией Телегина. Это мне очень помогло. Мне сразу представился какой-то флигель, где я сегодня с утра проснулся, увидел ослепительное солнце, которое пробивалось через желтые занавески, и понял, что, если я сейчас умру, то это будет очень хорошо, потому что счастье мое огромно, я прожил жизнь не зря. Потом я стал эту мысль обсуждать с самим собой и первый раз ни разу не остановился, не прервался до самого конца разминки. Если бы Лариса Вячеславовна не сказала "стоп", я мог бы продолжать сколько угодно».

Н.: «...стою на голове и говорю вслух мысли и действия моего сегодняшнего утра. Продолжаю говорить про свой

день, хожу по кругу и задаю себе ритм мышления-движения хлопками. Ускоряю, замедляю ритм. Главное, чтобы не было остановок. Сделала “Электрический ток”. Села, успокоила дыхание, попробовала “Три круга внимания”. Ловлю себя на том, что с внешнего круга все время сбиваюсь на средний. Разрешила себе быть только в среднем. От своего среднего круга (мысли) перешла к среднему кругу Елены Андреевны. Переключилась на ее внутренний круг (ощущения) — во 2-м акте — самочувствие во время грозы. От этого потекли мысли о моей (Елениной) прошлой и теперешней жизни, о моей эпизодической роли в этой жизни. Очень себя (Елену) жалко. От мыслей побежала, я бегу, набираю скорость, лечу, чтобы обогнать мысли».

Б.: «...ходила в разных ритмах, подробно вспоминала вслух сегодняшнее утро — как проснулась, что делала. Меняла ритмы: быстро хожу, медленно говорю и наоборот. Сейчас работаю над отрывком из “Гамлета”, поэтому попробовала настроиться на Офелию. Говорила с братом стихами. Очень получилось» (студентка не занята в спектакле).

И.: «...не знал, с чего начать. Полежал на полу, успокоился. Представил, что я нахожусь в Сестрорецке на берегу залива. Ходил по песку, строил из песка стену. Потом очутился на даче в Сосново. Представил, что только что я — Серебряков проснулся. Стал говорить стихами внутренний текст. Вспомнил то утро перед завтраком до начала первого акта».

Комментарий: Все записи точны в отношении связи ритма движения, мышления, воображения.

На спектакль «Дядя Ваня» пришли наши выпускники. Оба много и успешно играют, один во МХАТе, другой в театрах Петербурга. Упражнения тренинга в нашей мастерской стали превращаться в систему именно на том курсе, в процессе обучения этих, теперь уже известных актеров. Это от них в 1994–1995 годах я начала требовать программы индивидуальных тренингов. Интересно, что же осталось с ними в актерской жизни? Если что-то осталось. Мой вопрос: «Как готовитесь к спектаклю, настраиваетесь на ту или иную роль?»

Х.: «Например, к “Калигуле”[1] начинал готовиться за сутки. Вспоминал “сквозное” по эмоциям, по психологическим переходам, как бы смотрел фильм со своим участием. В последние полчаса перед спектаклем ходил по коридору и говорил монологи, проверял связи мыслей».

И.: «Накануне вечером хожу на канал для обновления воображения, видений, смотрю на воду (это есть в роли), на ночь играю в воображении спектакль. Утром обливаюсь холодной водой, потом делаю упражнение: одна рука в холоде, другая на горячем, половина тела на льду, другая на раскаленном песке. Этим растренировываю себя до острых и точных физических ощущений. Потом прохожу роль по связям. У меня есть отдельная пьеса, написанная мною: что я думаю, когда говорю те или иные тексты автора, и что я думаю, когда говорят другие.

Комментарий: Об упражнении, используемом И. (половинки тела), мы упоминали в первой главе, не останавливаясь подробно, потому что оно требует длительных теоретических пояснений и доказательств, иначе покажется не бесспорным. Здесь мы также не будем теоретически доказывать его действенность, потому что И. как нельзя лучше это доказал, и более того, сформулировал его цель и результат — «острые и точные физические ощущения». Второе, что представляется очень важным в его настройке — «пьеса», которую он пишет к каждой роли. Это и есть цепочка мыслей и сопутствующая им последовательность видений. Видения в его «пьесе» не записаны, записаны только мысли, развернутая внутренняя речь. Видения могут меняться, но в логике очень определенного, зафиксированного мышления. Отметим также, что Х. перед самым спектаклем использует «заданный» ритм, хотя это слово в их обучении еще не звучало, только делались некоторые упражнения из этого блока тренинга. А «проверка связей» это и есть проверка цепочки мышления, логики рождения «текста поведения».

«Побыть другим человеком»

Продолжаем работу над «Наблюдениями». Хотим сделать спектакль из наблюдений студентов. Мы делаем это

[1] Спектакль Санкт-Петербургского театра им. Ленсовета.

упражнение с первого курса, и сейчас уже накопилось такое количество этюдов, что из них может сложиться современная пьеса с особым драматургическим построением. Только в отличие от любой другой современной пьесы, в ней изначально будет присутствовать личный взгляд студентов на действительность, личное отношение. Они авторы. Уже упоминалось, что это программное задание очень важно для нас. Оно относится и к тренингу организма, и к философии профессии «Актер».

Тренинг для наблюдений

Тренировать мышление для наблюдений нужно в «зерне» наблюдения. Нужно одеться в костюм наблюдаемого, нужно физически и речево находиться в ритме наблюдения. Поток непрерывного мышления и сознания на любую заданную тему должен проверяться от лица наблюдения.

Раньше, говоря о расфантазировании прошлого Войницкого, мы настаивали на говорении мышления от лица актера-студента. Разница понятна. Войницкий сочинен и «догадан» (упражнение называется «Наблюдения и догадки») Чеховым. В наблюдении же у актера имеется гораздо меньше внутренней информации, есть только внешняя, остальное — догадки. Поэтому, конечно, нужно максимально использовать имеющуюся информацию, чтобы спровоцировать воображение.

Удачным было тренинговое задание студентам — записывать ежедневно в дневник тренинга хотя бы одно наблюдение, подсмотренное сегодня. Это, во-первых, заставляет их не забывать сделать хотя бы одно наблюдение, даже если не вышел на площадку, во-вторых, позволяет контролировать и уточнять, что именно студенты наблюдают и фиксируют в памяти в связи с каждым наблюдением.

Отмечу, что короткие записи конкретных проявлений человека дают больше, чем многострочные умопостроительные фантазии. Фантазии хороши и возбуждают воображение в момент проговаривания их вслух, а запись о них ничего почти не дает, на этом настаивает психолингвистика, и это же подтверждает наш скромный опыт. Лучшая ученица по наблюдениям Р. делала очень короткие записи,

но каждый день. По ее записи любая другая студентка могла попробовать побыть этим человеком, потому что они очень конкретны. Любой может попробовать «поднятые и отведенные назад плечи, вытаращенные глаза с постоянно падающей на них челкой, которую все время отбрасывают назад, и брызганье слюной в разговоре, потому что губы очень активно с излишней энергией выплевывают слова».

Нужно добиваться ежедневных записей, приучить студентов любить это занятие. В наблюдении нужно уловить ритм человека, он поможет «догадаться» о его сознании, личности.

...

Репетиция «Дяди Вани» перед завтрашним спектаклем после двухмесячного перерыва. Марью Васильевну репетирует Р. — студентка, которая лучше всех и раньше всех «вскочила» в упражнение «Наблюдения», поняла его не мозгами, а всем организмом. Она же была первой студенткой, применившей наблюдение, сделанное в жизни, к работе над ролью Марьи Васильевны. И вот репетиция. Наблюдение ушло. Нет Марьи Васильевны. Есть студентка, которая старается органично, в обстоятельствах добиваться от партнера (Войницкого) чего-то. Все правильно, но роли (человека) нет.

Что подсказать, как напомнить ей наблюдение? Отмечу, что наблюдение было записано у нее в ролевой тетради. Кроме того, изучая свою Марью Васильевну, она много читала и выписывала в тетрадь ее внутренние монологи в связи с различными событиями жизни персонажей. Она выписывала цитаты из книг о народничестве, которые могли бы заинтересовать Марью Васильевну, стихи Некрасова или даже Бродского, если ей казалось, что живи Марья Васильевна в наше время, ей бы понравилось это стихотворение.

Теперь наблюдение ушло, есть костюм, все толщинки на месте, походка похожа, жесты похожи. Нет голоса. Но ведь не скажешь, Марина, ты говорила более низким голосом. Тогда я прошу ее открыть в ролевой тетради манифест народников, выписанный из книги П. Лаврова. Потом прошу

читать текст вслух всем присутствующим. Она робко вчитывается, вспоминая смысл. Я прошу читать так, как будто она хочет объяснить и доказать идеи и мысли этого текста тупым слушателям. Откуда ни возьмись появляется голос, волевые интонации. Это уже Марья Васильевна.

Что помогло? Конечно, верно «вспомненное» мышление, точный текст, возбуждающий очень определенные мысли. Она вспомнила сразу и содержание мышления, если можно так выразиться, и ритм мышления Марьи Васильевны. Голос, тембр, волевые интонации вспомнились сами собой. Тело, жесты, движения были похожи с самого начала, но не принадлежали Марине, она как будто повторяла чужие движения. Теперь тело включилось от верного мышления, что-то неизмеримо малое добавилось к движениям, и они стали ее — Р. — Марьи Васильевны движениями. Дала задание читать эти тексты перед спектаклем в качестве настройки воображения.

Похожая история произошла с другим студентом, который хорошо репетировал и играл самый первый спектакль (Вафля). Потом был длинный перерыв, и все ушло. В прогоне ничего не получилось, позволили играть в надежде на чудо. Чудо произошло. Его природу он сам рассказал мне на следующий день. Это было его собственное открытие, он придумал это сам.

Ю.: «Я забыл наблюдение, помнил, что он выпячивал губы и таращил глаза. Но все это казалось теперь фальшивым. Я подумал, вот у меня есть собственная жизненная философия, которая оправдывает мою жизнь. А какая философия у Телегина? Я наговорил это в быстром ритме. Потом выбрал главное и записал, потом выучил этот текст и стал говорить его наизусть с убеждением, с таким же, с каким я говорю о своих собственных жизненных убеждениях. Что оправдывает его жизнь, что позволяет ему “иметь свою гордость”? Я целый день говорил эти сочиненные мной Телегинские тексты. Потом я вышел на площадку и попытался говорить текст Телегина в пьесе с этим своим убеждением. Получилось! Я чувствовал это. Я был убедителен, по крайней мере, для себя».

Отмечу, он был убедителен не только для себя, для всех. Припоминается высказывание Гоббса: «Время и Воспитание порождают Опыт; Опыт порождает Память; Память порождает Суждение и Воображение; Суждение порождает Силу и Форму, а Воображение порождает украшения Поэмы». Суждение — убеждение, образ мыслей, придуманные студентом, породили Силу и Форму, а при повторении много раз возбудили, возможно, какие-то «воспоминания» об Опыте, то есть обстоятельствах жизни Телегина.

«...с осторожностью предаваться чувству...»

Вчера играли «Дядю Ваню» «без божества, без вдохновенья, без слез, без жизни, без любви». Зрительный зал молчал как убитый, хотя вроде бы все было как всегда. Нельзя сказать, что они были «без видений» или без чувств. Пожалуй, они были без *сочувствия*, они были бездушны. На спектакле был Х., наш ученик, про которого здесь уже упоминалось. Он сказал: «Их понесло без ума, они не могли управлять собой и что-то проверять в своем поведении, в нюансах».

Возможно, причина в этом, в отсутствии подлинного мышления в роли. М. С. Щепкин в «Записках крепостного актера» пишет про первого комика харьковской сцены Угарова: «Угаров был существо замечательное, талант огромный. Добросовестно могу сказать, что выше его талантом я и теперь никого не вижу. Естественность, веселость, живость, при удивительных средствах, поражали вас, и, к сожалению, все это направлено было бог знает как, все игралось на авось! Но если случайно ему удавалось попадать верно на какой-нибудь характер, то выше этого, как мне кажется, человек ничего себе создать не может. К несчастью, это было весьма редко, потому что мышление было для него делом посторонним (подчеркнуто мной. — *Л. Г.*), но за всем тем он увлекал публику своею *жизнью* и веселостью»[1].

Вот так, *жизнью* не обойтись, она возникает или нет, важно мышление, чтобы быть «характером» всякий раз, а не случайно попадая в него. И еще один пример, случай

[1] *Щепкин М. С.* Записки крепостного актера. М., 1928. С. 124.

из практики Щепкина, который он рассматривает как свой промах: «Давали “Горе от ума”, и в последней сцене, где Чацкий высказывает желчные слова на современные предрассудки... я, в лице Фамусова, одушевился и так усвоил себе мысли Фамусова (подчеркнуто мной. — *Л. Г.*), что каждое его выражение убеждало меня в его сумасшествии и я, предавшись вчуже этой мысли, нередко улыбался, глядя на Чацкого, так что, наконец, едва удержался от смеха. Все это было так естественно, что публика, увлеченная, разразилась общим смехом, и сцена от этого пострадала. Я тут увидел, что это с моей стороны ошибка и что я должен с осторожностью предаваться чувству»[1].

«Характер и характерность»

Состоялось заседание Совета театральных педагогов СПбО СТД. Тема обсуждения: «Характер и характерность». Кроме педагогов и режиссеров, приглашен народный артист России С. Г. Мигицко — выпускник Академии.

Он начал с того, что определил разницу Московской и Петербургской школ: «Москва — это “я в предлагаемых обстоятельствах”, Петербург — школа перевоплощения». «Перевоплощение — это уйти от себя, — говорит актер, — это происходит не с первого момента пребывания на площадке, а в процессе игры. Образ рождается при встрече со зрителем, постепенно я ухожу от себя к другой личности — персонажу, которого играю сегодня. Важна суть — про что я играю, я люблю или ненавижу, восторгаюсь или презираю... В пьесе я изучаю, что это за тип человека. Характер нужно пропустить через себя, характер это синтез, коктейль из наблюдений, из жизни, из удач, из неудач, из замечаний режиссера.

Характер это не маска, он прирастает за спектакль и после спектакля остается хвост его переживаний. В театре нужен психотерапевт, который помогал бы избавиться от “хвостов”. Играешь неврастеника, нужно себя раскачать, раздражить, расшевелить. Я после “Любовника” не могу уснуть».

---

[1] *Щепкин М. С.* Записки крепостного актера. М., 1928. С. 235.

Вопрос: «Чего вы недополучили, недобрали в институте?»

Ответ: «Я недобрал нутра».

После этого выступления началась дискуссия, зачинщиком которой стал профессор В. В. Петров, заведующий кафедрой актерского мастерства. В мастерской В. В. Петрова упражнение «Наблюдения» является одним из существенных в обучении профессии, поэтому его взгляд и отношение к «перевоплощению» особенно интересны. Приведем несколько высказываний из его выступления. Лозунг, который висит в мастерской, — «Оставаясь самим собой, стать другим человеком». Далее: «Мы учим действию, а воспитываем чувство через чувство. Научить действию нельзя, можно “внедрить” процесс набирания предлагаемых обстоятельств. Слово “перевоплощение” в материалистическом театре ушло, было заменено “безобразьем”. Обучение творчеству начинается с “наблюдений”. Характерность внутренняя и характерность внешняя. Иногда все начинается с внешней характерности, это “загородка” за которой можно спрятаться. За кривляние нельзя ругать, нужно дать ученикам откривляться. К внутренней характерности приходим постепенно. Любим использовать упражнения М. Чехова — “репетирование в окраске”. В этом способе сразу включается чувство, а потом фантазируется причина чувства».

Отметим, что к внутренней характерности В. В. Петров приводит студентов через импульсивность чувства, через провокацию воображения, а следовательно, мышления в роли. В этом смысле очень показательны его упражнения «на характер» в работе над ролью. Некоторые из них известны и применяются всеми, например выписать все характеристики персонажа из пьесы. Но одно упражнение показалось весьма важным: написать письмо другу от имени персонажа, для этого, конечно, нужно выдумать себе друга. Но самое главное, это слог, которым персонаж излагает свои мысли в письме. Слог это язык, это способ думать, это мышление. Это трудное задание и очень важное. И последнее высказывание В. В. Петрова: «Реальными вопросами (анализ) можно разбить воображаемый мир, он очень хрупок».

Приведенные выдержки из дневника тренера не только доказывают последовательность наших поисков и дают практическую аргументацию высказанным в работе взглядам на проблемы сценической педагогики, но, кроме того, позволяют увидеть, что данные проблемы существуют объективно, о чем свидетельствуют страницы дневника, зафиксировавшие общение на данную тему с разными деятелями культуры и театра. Другое дело, что не всегда эти проблемы осознаются, хотя и ощущаются практически всеми как недостаточность существующих и известных приемов актерского искусства.

Важно отметить, что анализ проблемы перевоплощения, а также возбуждения воображения и мышления в роли, предпринятый в главе, позволяет сделать выводы о насущности и недорешенности вопросов, поставленных Станиславским. Вопросы эти связаны, по-прежнему, с тем, как найти «двигатели духовной жизни» в роли. Станиславский писал: «...большие и малые задачи интересны в пьесе лишь своим душевным содержанием, внутренними причинами, побуждениями, психологическими мотивами. Они являются двигателями его духовной жизни. Без них нельзя отдаться душой изображаемой роли. Без них задачи пусты и бессодержательны... Быть может, надо переменить задачи и всю физическую, и элементарно-психологическую партитуру, создающую внешнюю жизнь роли? ...Нет! Физические задачи, действия, факты остаются и лишь дополняются, становятся содержательнее. Разница не во внешней физической, а в душевной жизни, в общем состоянии, настроении, при которых выполняется задача и вся партитура роли. Новое душевное состояние по-новому окрашивает те же физические задачи, вкладывает в них иное, более глубокое содержание, дает задаче иное оправдание и душевную мотивировку»[1]. Значит, «закрепленная» физическая жизнь должна всякий раз окрашиваться новым и новым содержанием, следовательно, так называемый «метод физических действий» не может обновлять душевную жизнь в роли,

[1] *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1957. Т. 4. С. 134–135.

и это понимал Станиславский. На вопрос, как обновлять «душевную жизнь», мы и пытаемся ответить, и, в частности, в третьей главе мы прикоснулись к психофизиологическим механизмам «душевной жизни» в жизни, а также предположили некоторые пути ее создания на сцене.

Представляется важным высказывание В. Н. Галендеева, которое может быть заключением и к нашим размышлениям в этой главе: «Завершая главу, следует сказать, что основная причина, по которой современная театральная школа во многом продолжает быть отчужденной от учения Станиславского о слове, — сосредоточенность на периферических процессах разработки аппарата внешнего воплощения вне связи с общими творческо-психологическими процессами, затрагивающими сферу внутренней личностной мотивации... Работать на “периферии” творческого организма неизмеримо легче, чем постоянно иметь дело с трудновозбудимыми глубинами творческой личности»[1].

---

[1] *Галендеев В. Н.* Учение К. С. Станиславского о сценическом слове. Диссертация на соискание ученой степени доктора искусствоведения. Л., 1991. С. 232.

ГЛАВА 4

ТРЕНИНГ В РАБОТЕ АКТЕРА НАД РОЛЬЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ТЕАТРЕ

СКАЗКА О СЛОВЕ

Баю-баюшки-баю, а я песенку спою.

Спи, малыш, засыпай, жизнь во сне воображай.

Что увидишь, то и есть.

А увидишь то, во что веришь. А увидишь сладкий сон, г де ты будешь провозглашен царем, станешь делать добрые дела, прекратишь войны. А хочешь — станешь свинопасом, влюбишься в прекрасную принцессу. А хочешь — станешь доктором и вылечишь все болезни и, может быть, даже победишь смерть.

Ты закрой глазки, несколько раз вздохни г лубоко и скажи себе: я буду принцем — и сразу увидишь в своем воображении сказку про тебя — принца. Вот ты идешь по цветущему лугу , воздух дрожит от зноя и звучит голосами стрекоз, кузнечиков и пчел. Васильки, ромашки и колокольчики ласкают твои босые ноги и вдруг...

«Назвался груздем, полезай в кузов», — г ласит народная мудрость. Кем назовешься, тем и будешь. Не только во сне, но и в реальности. Мы всегда играем в игры — в детстве, в юности, в зрелости. Вот игра в классики — нужно прыгать на одной ноге по начерченным твоей рукой клеточкам. Вот игра в школугде есть свои «клеточки», а вот игра в «профессию», в «семью». И всег да ты рисуешь клеточки сам. Это твоя роль в жизни, ты ее создаешь «по вере», по вере и воздастся. Нужно только очень верить и хотеть играть.

Актеры хотят играть больше, чем другие люди. Им недостаточно своей жизни, скучно «прыгать» по одним и тем же клеточкам. Если человек сменил в жизни несколько профессий, жен, мужей, городов, где жил, то, наверное, он актер по своей природе.

Наверное, ему тесно в пространстве одной жизни. Он меняет рисунок «клеточек» как может.

Актер берет чужие «клеточки» — текст пьесы — и живет там в отведенное спектаклем время. Настоящий актер наслаждается жизнью в предложенных автором «клеточках», он делает их своими. Предлагаемые обстоятельства «на два часа составят существо разыгрываемой пред вами были». Быль, именно быль, зачастую более реальные и сладостные быль и боль, чем те, что ожидают после спектакля. Почему же актер, творец, создавая другие судьбы, часто не может сотворить собственную успешную судьбу? Он этим не занимается, ему это интересно менее всего. Бывает, что по этой причине происходят трагедии... Бывает, что из-за скучности собственной жизни актеры перестают «играть», смывая слезами «клеточки», которые так старательно сами себе и нарисовали, — «по вере и воздастся». Воплотить — это дать плоть. Дать свою плоть Ромео, Гамлету, Войницкому — другому человеку. Жизнь в роли — воплощение, от текста пьесы — к плоти живого человека. Роль в жизни строится по таким же законам: от текста, от слова. Кем «назовешься», ТЕМ И БУДЕШЬ, если поверишь в это.

Вот почему, малыш, нужно захотеть быть принцем во сне. Жизнь есть сон, что захочешь, то и увидишь.

Сказке конец!

Теперь попробуем разобраться, что в нашей сказочке имеет отношение к актерской профессии — жизни в роли и к реальной жизни — роли в жизни. «Сказка ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок».

Лаборатория психофизиологии актерского творчества, созданная в Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства совместно с Институтом мозга человека РАН, провела целый ряд исследований, выявляющих особенности актерской одаренности и личностные качества, способствующие и препятствующие профессиональному развитию. На страницах книги мы часто обращаемся к полученным результатам, они для нас являются подтверждением объективной целенаправленности наших поисков. Но начать необходимо с результатов проведенного нами анкетирования более чем ста актеров, которое касалось сущности профессии, ее философии. Эта анкета подсказана нашими славными предшественниками,

учеными, которые в начале XX века захотели понять субъективный смысл актерского творчества. И может быть, мы ничего и не узнали бы об этом, если бы одним из опрошенных актеров не оказался Михаил Чехов. В нашу анкету включено несколько вопросов из тех, на которые ответил великий актер, поэтому будем считать, что в нашу сотню вошел и он.

Анкета состояла из двух частей: первая повторяла несколько вопросов из анкеты, приведенной в книге М. Чехова[1], и касалась сценических эмоций, механизм которых мы изучали, вторая была посвящена мотивации и изучала потребности, которые удовлетворяются или нет в профессии. Нам важна именно первая часть, потому что ее вопросы и ответы на них подтверждают нашу сказку и делают ее былью.

Итак, приведем вопросы.

1. Есть ли, по вашему мнению, отличие эмоций сценических от жизненных и в чем оно выражается?

2. Нет ли у вас каких-либо приемов, позволяющих вызвать сценические эмоции?

3. Бывают ли моменты в особенно любимых ролях, когда Вы чувствуете как реальность то, что происходит на сцене?

4. Моменты переживания на сцене вызывают ли у вас подлинные, жизненные переживания?

5. Испытываете ли вы во время игры на сцене особое чувство радости и чем, по вашему мнению, это особое чувство вызывается?

На основании данного анкетирования было бы некорректно настаивать на статистических закономерностях: выборка небольшая, да и математической обработке анкеты не подвергались. Ответы на вопросы были распространенными, а не «да — нет», поэтому не будем говорить о процентах актеров, ответивших так или иначе. Скажем, что большинство (за очень редким исключением) ответили единообразно по сути, хотя, конечно же, разнообразно и индивидуально по форме.

---

[1] *Чехов М. А.* Литературное наследие: В 2 т. М., 1986. Т. 2. С. 65.

Приведем несколько ответов на третий вопрос, ибо в нем, как в магическом кристалле, заключен сформулированный еще Дидро парадокс. Актерам впрямую было предложено оценить свое бытие на сцене. Многие из них впервые задались таким вопросом. Значит, обдумывая ответ, они «пробежались» в воображении по счастливым и несчастным мигам профессии и оценили, назвали эти мгновения. А как уже было сказано, «кем назовешься, тем и будешь».

Итак, ответы на третий вопрос анкеты[1].

«Любая роль — это как бы “нить жизни”. Если “нить” прерывается, то проваливается и реальность, которую создают обстоятельства. Твое (мое) личное волнение вызывает реальность происходящего на сцене».

«Да, когда ты внутренне свободен».

«Бывает, помните, что я рассказывал, когда вдруг „взлетел“ над сценой. Я вдруг перестал контролировать текст, он сам лился из меня. Иногда, когда партнеры возвращают меня в театр, на сцену, становится худо, хочется опять поймать ощущение полета, легкости».

«Бывает, но только на несколько минут и не на каждом спектакле».

«Если я не зажата в искусственной задаче, то все, что происходит на сцене вокруг меня, — реальность. Это реальность замысла и чувства».

«Бывает. Я иногда по-настоящему влюбляюсь в партнеров, потому что что-то настоящее возникло с ними на сцене!!! Невозможно, чтобы это была только игра».

«Происходит какое-то соединение настоящего, прошлого и будущего. Когда я как бы сверху смотрю на себя — персонажа. Это похоже, как говорят, когда душа отлетает и видит сверху все-все».

«Не просто реальность. То, что происходит на сцене реально, влияет на жизнь».

«Если твоя психофизика живет „по правде“, то такие моменты бывают. Как правило, это бывает очень редко и называется — “удачный спектакль”».

[1] В ответах сохранена авторская стилистика.

Среди опрошенных были актеры разного возраста, стажа и достижений — народные, заслуженные, совсем юные или пожилые. Ответы, которые приведены выше, не связаны со стажем или регалиями. Они — только пример, иллюстрирующий и своеобразие, и единообразие мнений всех участников опроса, который и показал, что ХОРОШИЕ актеры знают, что такое реальность на сцене. Такая оценка их профессиональных качеств верна: способность воспринимать предлагаемые обстоятельства и реагировать на них физиологически (то есть верить в них как в подлинные обстоятельства) выявлена, в том числе, и в исследованиях нашей лаборатории.

Такое, безусловно, актерское качество личности поддается тренировке. Актерский тренинг в театральной школе — размытое понятие, каждый педагог и ученик понимает под этим нечто свое. Здесь мы говорим об актерском тренинге как о развитии организма и формировании у ученика способности к физиологической реакции на предлагаемые актеру обстоятельства. Отметим, что такой навык может быть полезен не только в профессиональной актерской деятельности, но и в жизни любого человека. Ведь умение реагировать только на те обстоятельства, которые избрал себе сам, и есть способ защиты от разрушающего воздействия многих негативных раздражителей. Кроме того, опыт применения упражнений тренинга с группами не актеров показал их эффективность для решения личностных проблем.

Но вернемся к профессиональным актерам, название главы, возможно, вызовет снисходительную улыбку или раздражение у практиков театра. Ибо каждому их них известно, что слова «тренинг» и «упражнение» навсегда уплывают в подсознание большинства выпускников театральной школы: в практике театра и кино они не востребованы. Почему?

Первая причина, на наш взгляд, все же связана с неосознанностью большинством выпускников определенной системы тренировки, которая была предложена им в театральной школе (будем идеалистами и предположим, что

таковая предлагается во всех театральных школах). Следует признать, что внимание к осознаваемости навыков и умений в работе над собой и в работе над ролью, обретенных в школе, недостаточно как со стороны учеников, так и со стороны учителей. Это замечание относится и к нам, несмотря на декларацию важности этого момента в обучении. Одна из наших очень хороших учениц, в дальнейшем известная актриса, написала в письменной работе по итогам обучения: «Я ничего не умею, ну разве что разбивать на „куски“ сцену». Конечно, в столь радикальном выводе ощущается излишняя скромность или, возможно, трусость перед профессией, но есть также и недоосознанность этапов обучения и слагаемых творческого процесса.

Вторая причина — в бессознательной снисходительности к Станиславскому: в современном театре нет времени для «школьных дел». Это утверждение относится и к театрам, наследовавшим учение Станиславского, и к его оппонентам.

Третья причина — тренинг не заявлен в ритуале жизни театра. Его нет в расписании, для него не выделены помещения, нет педагога-тренера в штатном расписании. Есть, конечно, исключения, но они только подтверждают правило. Отсутствие тренинга в ритуале жизни делает его невозможным даже в тех случаях, когда художественный руководитель или режиссер пытаются своей волей его ввести. Ведь сразу появляется много недовольных помрежей, монтировщиков и т. д., которым приходится работать дополнительно. Конечно, все преодолимо, было бы желание преодолевать.

Четвертая причина — в способе формирования труппы, которая пополняется выпускниками разных школ или актерами разных театров по принципу производственной необходимости. Разница школ нивелируется, а вот это и есть главная беда. Это означает, что выпускники не имеют твердых профессиональных убеждений. Они не обязаны все уметь после окончания школы, но должны во что-то верить. Вы скажете, что ж за беда, если актеры одного театра становятся единомышленниками, учась друг у друга, формируя общие убеждения. Это не беда, а недостижимый

идеал, к которому практически никто не стремится, хотя теоретически так должно быть. Создание коллектива единомышленников требует особого внимания, времени и, собственно, тренинг как продолжение обучения должен решать эту задачу. Можно назвать иначе процесс постоянного животворящего обновления творческого организма актера, но какой-то процесс, предусмотренный организационно и идеологически, должен быть.

Антреприза как некая организационная форма театра выявила со всей определенностью возможность соединения несоединимого, а значит, дополнительность и необязательность единства школы и творческих убеждений. Репертуарный театр (в сегодняшнем смысле этого слова) может остаться только организационной формой. Что и заявлено в названии — «репертуарный». Есть опасность, что фактически он превратится в ту же антрепризу: актеры будут прибегать на спектакли (какая разница, в одно театральное помещение или в разные), а завтра участвовать в антрепризе, а потом уезжать на съемки. Такие факты уже давно имеют место. Попробуй, предложи сейчас какое-нибудь общее систематическое занятие (например, тренинг) даже в хорошем театре. Не получится. В условиях контракта с театром предусмотрены обязательства по репетициям и спектаклям, а по продолжению обучения, по оттачиванию мастерства, по постоянной тренировке формы нет обязательств. Это не входит в «условия игры». Поэтому интеллигентные актеры разочек-два согласятся, а может быть, будут хотеть этого, но ведь есть обязательства по другим контрактам.

Тем не менее в Санкт-Петербурге есть театр Льва Додина, был Формальный театр Андрея Могучего, «Дерево» Антона Адасинского и, наверное, есть еще театральные компании, которые преодолевают все сложности. Но дальнейшее описание связано не с ними, а с опытом применения тренинга в профессиональном театре, где таковой не «узаконен». Это представляет трудности, но речь пойдет не о них, а о содержании тренинга в работе над ролью. Мы здесь рассуждаем о содержании и убеждениях, а не о закономерных трудностях.

Опыт проведения мастер-классов с актерами или студентами других театральных школ подсказал, что нельзя никого научить за несколько дней или недель, но можно предложить попробовать что-то новое, чего не было в творческом опыте участников. Успешность упражнения хоть одного участника группы делает его притягательным и результативным для других. Конечно, трудные упражнения на тренировку сознания не дают результата с первого раза, на то они и упражнения, чтобы при многократном повторении получилось то, что не выходило ранее. Но в группе всегда есть хоть один участник, более чуткий, что ли, у кого упражнение может оказаться успешным, убедительным и интересным, он заражает своей погруженностью. А чужая успешность всегда дает шанс, что у другого тоже получится.

Из довольно большого опыта автора по проведению тренинга в профессиональном театре здесь приведен лишь один, он был самым продолжительным и, безусловно, успешным.

Педагогический эксперимент был проведен в Самарском академическом театре драмы. «Лаборатория» — так называлась годичная школа, состоящая из шести сессий, длительностью от одной до трех недель, основанная на материале пьес Шекспира «Ромео и Джульетта» и «Гамлет». Завершилась работа открытым показом для зрителей, куда вошли упражнения, этюды к сценам, творческие акции — фантазии на темы Шекспира.

Отбор упражнений, которые можно показывать, делался вместе с актерами. Напомню, наша принципиальная позиция — зрителей на тренинге не должно быть, только участники. Если мы приглашаем зрителей, то это совместное с актерами решение об отборе того, что можно показать без ущерба для упражнения и для внутреннего мира актера, который обнажается в тренинге.

Здесь опять, как и прежде, обнаружились уже названные организационные и творческие проблемы, но выявился и способ их решения — воля и убежденность

художественного руководителя театра. Сложный, иногда болезненный процесс рождения общих убеждений сделал участников лаборатории не только актерами одной творческой веры, но и близкими людьми, ибо они съели вместе не один пуд соли. Это было невероятно трудно для взрослых актеров (а среди участников лаборатории были и заслуженные, и народные артисты), трудно и физически, и — для некоторых — морально. Ведь нужно было внутренне отказаться от своих регалий и признанных достижений, нужно было честно сказать себе: «Я не знаю, не умею», — и поверить в это. А на такое способен только талантливый человек, и все равно ему будет трудно. Тем не менее большинство актеров — участников лаборатории оказались именно такими.

В дальнейшем описании представлены блоки упражнений, которые рождались в процессе работы. Поэтому последовательного дневника тренера не получилось. Интереснее стало следить, как из одного проверенного упражнения возникает целый блок других. Отметим уже сейчас, чтобы далее не касаться этого вопроса, что все упражнения связаны со словом, текстом, будь то текст роли или текст жизни, рожденный актером. Вся практика основана на предшествующих размышлениях о роли слова в тренировке сознания, даже в тех упражнениях, где слово или текст не присутствуют в задании, например в упражнении «пластические ассоциации». Слово — «кирпичик нового сознания», нового знания о роли, которое формируется в процессе тренинга.

Тренинг в работе над ролью не может ограничиваться только упражнениями, непосредственно связанными с пьесой, иначе это будет не тренинг, а работа над ролью. Но работа над собой должна продолжаться всегда. Актер должен поддерживать в рабочем состоянии все механизмы, все «маятники», как мы называли это ранее. Поэтому каждый тренинг должен начинаться с разминки, с «раскачивания» маятников, с разогревания физического, эмоционального, энергетического и т. д.

Ниже приводится цикл упражнений, который использовался в разминках. Они не являются открытиями автора,

но проверены на действенность и являются очень эффективными. Все они связаны с чередованием напряжения и расслабления, не только мышечного, но и эмоционального, энергетического, некой совокупности напряжения и расслабления организма в целом.

РАЗОГРЕВАЮЩИЕ УПРАЖНЕНИЯ

Ломание

З а д а н и е: все участники свободно располагаются в пространстве аудитории. По команде тренера тело начинает интенсивные движения сломов во всех направлениях и плоскостях с максимальной амплитудой, со скрутами вокруг позвоночника, стопы приклеены к полу, лицо гримасничает, сильно напрягая все мышцы, звук сопровождает все движения. В какой-то момент можно разрешить «отклеить» стопы, и ломающееся тело получит возможность передвигаться в пространстве. Скорость передвижения и направление зависят от плоскостей и направлений сломов.

В этом упражнении активно участвуют все мышцы, в том числе те, которые заняты звукоизвлечением.

Вместо случайных звуков можно предложить участникам любой монолог (который вдруг обретает особый эмоциональный смысл, но не это является целью), монолог помогает увеличению эмоциональности движений и перемещений в пространстве, что провоцируется заданным смыслом, и приводит к большему психофизиологическому разогреву всего организма.

Вараны — птицы

З а д а н и е: поза «варан» подразумевает перемещение на четырех конечностях, не касаясь пола коленями, глаза смотрят в пол (закрытость). Поза «птица» — все тело распахнуто вверх, глаза — в небо (открытость). В хаотическом движении участники перемещаются в пространстве в трех темпах, начиная с медленного. По команде тренера менять темп на средний и потом быстрый, чередуя позы «варан» (закрыться) и «птица» (открыться).

Вариант.

Прыжки из положения «варан» в позу «птица». Прыжки могут сопровождаться криком птицы. Не нужно имитировать звучание определенной птицы, тот крик, что вырывается из участника в прыжке, и есть «правильный» для его птицы.

Маленький — большой

З а д а н и е: ритмическая ходьба «маленький — большой» (из положения «на корточках» до вертикали). Ритм ходьбы задает хлопками тренер, можно использовать фонограмму, например барабаны. Чередование уменьшения и увеличения также происходит по команде тренера. Важна длительность выполнения упражнения, не менее десяти минут, тогда усталые мышцы не будут мешать воображению: почему я расту или уменьшаюсь. Впрочем, это упражнение не связано с развитием воображения, скорее, оно тренирует возникновение спонтанности сознания.

Цветение и увядание

З а д а н и е: при ритмической ходьбе каждый шаг наполняет тело соком — оно расцветает, во второй фазе — увядает. Интенсивное дыхание на каждый шаг.

Цветок

З а д а н и е: представить себя неизвестным цветком, готовящимся к расцветанию: ноги — корни, тело — стебель, руки — венчик. Все тело начинает дрожать и вибрировать — эта сила и энергия, необходимые для расцветания; чем больше энергии нужно в какой-то фазе расцветания, тем больше дрожь и вибрация, которые ослабляются и прекращаются в финале.

Жужжащее тело

З а д а н и е: выбросить звук ж-ж-ж последовательно из кистей, плеч, головы, ног. Упасть и прожужжать все тело: звук ж-ж-ж направить в голову, в одну руку, в другую, в одну ногу, в другую. В теле возникнут ощутимое тепло,

вибрация и легкость. Чтобы добиться не только легкости в теле, но и свободы воображения, можно добавить учащенное дыхание верхушками легких. Через три минуты можно разрешить прекратить дышать, от перенасыщения легких кислородом дыхание действительно останавливается на несколько десятков секунд, а в воображении сами собой возникают какие-то картинки. Тренер может сказать участникам: это ваш сон про роль, про жизнь в пьесе, посмотрите его дальше. Как ни странно, но вне зависимости от первой картинки (у некоторых возникают просто геометрические фигуры) последующие всегда связаны с ролью, да и первая оказывается имеющей к ней отношение. Пример: у актера, репетирующего Ромео, возник треугольник. Как только ему сказали смотреть дальше, в одном углу оказалась его Джульетта, в другом — Тибальт, в третьем — Лоренцо. Следующее его видение потрясает: он был убит в поединке с Тибальтом и видел, как Джульетта приняла от Лоренцо и Тибальта известие о его кончине. После этого в репетируемой сцене убийства Тибальта вдруг оказалось, что оно совершено не из мести, не в стрессе: чтобы избежать того события, которое привиделось в упражнении, Ромео почти обнял Тибальта и убил его. Впрочем, связывать с ролью упражнение не обязательно, оно эффективно в разминке для ощущения полного расслабления.

Последнее приведенное упражнение началось как разогревающее, а потом случайно перешло в упражнение к роли, в процессе выполнения захотелось предложить не абстрактный «сон», а «сон» в связи с ролью, потому что разогревающая часть внятно получилась у всех участников. Можно было бы предложить любую тему — детство, встреча с любимым и т. д.

Рассчитаться

З а д а н и е: расположиться в аудитории в свободном порядке, послушать себя, аудиторию, друг друга. Рассчитаться по номерам, не сговариваясь о порядке. Не торопиться. Наступит момент, когда вам захочется сказать, что следующий номер ваш.

Назови имя

З а д а н и е то же, но вместо номера нужно назвать свое имя.

Разогревающих упражнений можно придумать бесконечно много, желательно, чтобы они не повторялись от занятия к занятию. Закон — расширение диапазона (мышечного, эмоционального, энергетического), выход за пределы бытового, средне-нормального для каждого участника.

ПРИКОСНОВЕНИЯ К РОЛИ

Здесь еще нет ролей, нет обстоятельств пьесы, есть только темы жизни, имеющие отношение к событиям, происходящим у автора.

УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ ТРЕНИРОВКИ ФИЗИЧЕСКИХ ОЩУЩЕНИЙ

Ощущение любви

1. Встать, закрыть глаза, в воображении ощутить рядом объект любви. Всем телом дотронуться до него, гладить, скользить, прикасаясь, толкать и притягивать, не касаясь. Тренер должен следить за участием всего тела в каждом акте.

2. Противопоставление частей тела (стоя, сидя, лежа): правая — любит, левая — ненавидит, отталкивает — притягивает, ноги ласкают, руки бьют. Любовь и ненависть не относятся к категории физических ощущений, но любить и ненавидеть нельзя также и половинкой тела. Раздвоение тела заставляет сознание оказаться «на краю утеса»: мысли и здравый смысл не могут обеспечить такое сочетание состояний, поэтому одновременное постижение сложных духовных категорий оказывается физически осязаемым.

Ощущение жары, холода

1. Дышать в жаре (холоде). Проследить изменения в дыхании и в мышцах при переходе из одного дыхания в другое. Что меняется в дыхании при увеличении степени

замерзания, при уменьшении? То же проделать в жаре. Чаще всего настоящие физические ощущения замерзания или согревания возникают только при длительном выполнении, например дышать в жаре десять минут, не скучая, не «подсовывая» воображению обстоятельств — где я, зачем. Нужно просто сосредоточиться на дыхании, наблюдать за тем, как все более горячим становится вдыхаемый воздух, ощущать его путь в легкие, выпустить горячий воздух через рот и почувствовать собственные пересохшие губы. Здесь регулятором физических ощущений является дыхание.

2. Расположите ладони перед собой на уровне груди параллельно друг другу на расстоянии 30–40 см. Ощутите пространство между ладонями как упругий, тугой стержень, который нужно сжать. Сожмите и отпустите стержень несколько раз. Вы чувствуете появление в ладонях каких-то новых ощущений? Чаще всего это тепло, сопровождающееся покалыванием, или холод, также сопровождающийся покалыванием. Реакция тепла или холода индивидуальна — у одних ладони как будто обдуло холодным ветром, у других — возникает жар. Впрочем, со временем можно натренировать и то и другое ощущение, вызываемое сознательно. Когда ощущения тепла и покалывания станут сильными, сожмите стержень и сформируйте из него теплый (или горячий) шарик и положите его в грудь в районе солнечного сплетения. Опустите руки и убедитесь, что теплый шарик ощущается в груди.

Попробуйте ощутить, что размер шарика увеличивается: он постепенно заполняет всю грудную клетку, распространяется в руки, в живот, да и не шарик это уже, а теплая волна, которая постепенно, как прилив, накрывает собой все тело. При подробном выполнении без старания показать, что стало жарко, при выполнении для себя, а не для других — тренера, зрителей — обычно действительно становится жарко. Здесь регулятор физических ощущений — самовнушение, которое начинается с простого, но реального ощущения тепла между ладонями, которое возникает всегда.

3. Любым способом (дыхание, шарик, раздвоение тела) почувствовать ощущение жары или холода. Для простоты

дальнейшего изложения начнем с холода. Итак, не торопясь замерзнем до появления реальных мурашек на коже. Вот теперь появляется первое обстоятельство — нужно куда-то идти в холоде. Необходимость «куда-то идти» утраивается, умножается многократно, холод также усиливается. Бежать в холоде. От бега не становится теплее, чем быстрее и дольше бегу, тем меньше сил остается, но необходимо пробежать еще несколько метров, сделать еще несколько шагов и вбежать в какое-то теплое помещение. Вы бежали именно сюда и успели, но силы почти кончились. Не надо ничего делать, нужно только отогреться и отдышаться в тепле. Тренер дает новые задания, но не «подбрасывает» обстоятельства. Чаще всего главным и единственным обстоятельством становится холод, и это верно в данном случае, иначе наш бег превратится в псевдоэтюд, а не упражнение для тренировки воображаемых физических ощущений. Тем более что реальных обстоятельств, когда необходимость бега и холод увеличиваются многократно за небольшое время выполнения упражнения, быть не может. А следующий этап упражнения уж совсем несовместим с оправдывающими обстоятельствами: зачем бежал, что хотел и т. д.

Далее — согревание и многократное увеличение жары. Условие: если вы вбежали в жаркое помещение, то из него нет выхода, если помещение не успело возникнуть, а переключение на согревание произошло без осознанного обстоятельства, то все равно нет способа избавиться от нарастающей жары (нет душа, воды, питья). Можно только ощущать и терпеть.

Контраст и отсутствие предлагаемых обстоятельств помогают полнее вообразить именно физические ощущения, кроме того, всегда включается эмоциональная сфера.

Маятник самоощущения

Ц е л ь: ощутить обратную связь между «Я» внутренним и «Я» внешним, сконцентрироваться на самоощущении. Механизм действия — самовнушение.

Группа свободно располагается в пространстве аудитории. Задание: закрыть глаза, прислушаться к себе, ощутить внутренний комфорт или дискомфорт, сделать шаг или два

в любом направлении, почувствовать изменения. В этой аудитории есть места, где вам будет очень комфортно, очень некомфортно, где вы ощутите равновесие. Искать с закрытыми глазами в пространстве точку комфорта, дискомфорта, равновесия. Остаться там, где вам понравилось больше всего.

ИГРЫ СО СЛОВОМ

Свободные ассоциации

Ц е л ь: расширение сознания, свободное воображение, спонтанное мышление.

З а д а н и е: наговорить ассоциации к теме, например «моя любимая», «мой отец», «дом» и т. д. Темы могут быть абстрактными, но эмоционально значимыми или иметь отношение к пьесе, над которой идет работа. Главное условие — непрерывность говорения вслух... Скорость говорения ведущий может менять от очень медленной до очень быстрой.

Ритмотворение

Выбрать тему или просто словосочетание, имеющее отношение к роли, хоть строчку текста (например, «Ее сиянье факелы затмило» — юношам, «Неситесь шибче, огненные кони»[1] — девушкам). Начать вращательные движения головой, затем включить в движение плечи, верхнюю часть тела, все тело, повторяя заданную строчку. Важно отдаться этим движениям так, как будто не вы их совершаете, а некая неведомая, ласковая сила вращает все ваше тело. Через пять минут, не менее, вытянуться в вертикаль, как бы сопротивляясь неведомой силе: голова кружится, удержать равновесие трудно, не удерживайте его, а отдайтесь спонтанному движению и продолжайте монолог, первая строчка которого была заданной темой. Это может быть продолжение шекспировского монолога, а может быть продолжение вашего монолога в связи с темой. Первая строчка определила не только тему, но и ритм мышления, этому помогли также движения тела.

---

[1] Обе строки из пьесы У. Шекспира «Ромео и Джульетта» в переводе Б. Пастернака.

Потеря равновесия

Стоя, руки вытянуты вперед, колени чуть согнуты, найти точку неустойчивого равновесия: чуть качнешься вперед и упадешь, назад — упадешь. Далее позволить себе «потерять равновесие» и в последний момент попытаться его удержать, то есть начать падение, а потом подставить ногу, тело продолжает двигаться в заданной траектории, снова пытаться удержаться от падения и т. д. Движение участников по площадке превращается в как бы неуправляемое, каждое следующее движение определено направлением, траекторией и энергией предшествующего. Земля притягивает с большей силой, чем всегда, чтобы не упасть, нужно совершать усилия.

Монолог можно начать сразу, с первой потери равновесия. Знак эмоции, которая скоро возникает у всех участников, определен содержанием монолога. «Потеря равновесия» усиливает эмоцию, через короткое время по команде тренера пробуется «смешная потеря равновесия» (все участники смеются) или «драматическая потеря равновесия» (когда в текстах слышится надрыв). После команды «смешная или драматическая потеря равновесия» у участников обязательно возникнет дискомфорт, ведь их эмоция была определена содержанием монолога, но, подчиняясь команде, участник совершает некоторое насилие над собой и начинает, например, смеяться. Это увеличит бывшую у него эмоцию, «качнет» эмоциональный маятник за пределы привычного диапазона.

Камни

Бежать на месте и уворачиваться от «камней», которые летят в вас из того места, куда вы бежите. Воображаемые камни пролетают то слева, то справа от вас, то над головой, иногда приходится подпрыгивать, потому что они нацелены в ноги. Если не увернуться влево, вправо, не подпрыгнуть или не наклониться, то они попадут в вас. Монолог начинается сразу. Его эмоциональное сопровождение определено содержанием момента жизни роли. Если это эмоционально положительный момент, бег увеличит положительный заряд, в противном случае — усилит отрицательную эмоцию (гнев, злость, ненависть и т. д.). «Камни» нужны для «потери равновесия» тела и сознания.

Монолог

Ц е л ь: групповое внимание, концентрация на другого человека, общее воображение.

З а д а н и е: выбрать из репетируемой пьесы любой отрывок или монолог, который все участники знают наизусть. Не сговариваясь о порядке, произносить каждому по слову, или двустишию, или строчке. Быть внимательным ко всем, раствориться в общем мышлении.

Коллективный наговор

Если нет общего монолога, известного всем участникам тренинга, можно произносить вслух строчку из своей роли. Чаще всего строчки будут рождаться ассоциативно, и получится общий монолог, а иногда диалог, темой которого станет строчка первого участника. Это произойдет само собой, потому что строчка каждого следующего участника будет ответом, реакцией на строки, прозвучавшие ранее.

Общее воспоминание

После выполнения одного из предложенных вариантов упражнения, когда участники уже настроились друг на друга, можно попробовать более сложное задание. Всем участникам дается общая тема мышления — говорения, главное условие игры — непрерывность говорения вслух на выбранную тему. Мотором, обеспечивающим непрерывность и активность мышления, является движение участников в трех темпах: медленный, средний, бег.

В данном случае тренеру не нужно регулировать и переключать темп движения, участники сами «разгоняют» себя в непрерывный поток сознания, если они уже научились пользоваться «мотором» заданного себе ритма.

Общая тема может быть связана с каким-либо важным днем в жизни пьесы, например в «Гамлете» таким важным днем, не описанным Шекспиром, является день возвращения Гамлета из Виттенберга. Итак, конец сентября, 17.00, известие о приезде Гамлета. Каждый участник от имени своего персонажа начинает «наговор». Чаще всего все начинают с того, где застало каждого известие о приезде Гамлета,

что делал в этот момент, о чем думал и т. д. Не нужно предварительного сговора, пожалуй, нужно договориться только о том, каким образом прибыл принц: приплыл на корабле или приехал на лошадях.

Участники продолжают хаотическое движение и рассказывают сами себе о событиях этого дня (не менее 20 минут, длительность очень важна, потому что отпустить свое воображение в свободный полет удается не сразу). Следующая команда тренера останавливает всех участников и дает сольную партию кому-то одному. Он продолжает свой рассказ и движение, остальные слушают его и соотносят со своей фантазируемой реальностью. По следующей команде тренера слово предоставляется другому участнику, потом опять продолжается общий «наговор», потом снова — сольная партия. Каждое новое соло корректирует поток сознания всех участников, каждый следующий солист может не согласиться с чем-то из услышанного, и тогда он поправляет: «Нет, это было не так, ты забыл...» Постепенно рождается общее «воспоминание», общее воображение по поводу важного дня. Но оно будет не рационально придуманным, а как бы вновь осознанным, «вспомненным» всеми участниками. Таким же способом может расфантазироваться и уклад жизни в Эльсиноре, то есть упражнение может быть применено для общего сочинения пространства, случаев из жизни маленького эльсинорского сообщества.

Коллективная ассоциация

Назвать главную ассоциацию к роли по очереди, как в упражнении «Рассчитаться», где нужно, не сговариваясь о порядке, прислушиваясь к себе, назвать свое имя или свой номер в общем счете. Если упражнение выполняется перед репетицией определенной сцены, то ассоциации участников касаются этого периода жизни, но это не обязательное условие. Здесь нет «правильных» или «неправильных» ассоциаций. Просто начать следует с этого момента жизни, чтобы отправить себя в мысли и воображение не вообще роли, а в данную сцену. Ассоциации произносятся вслух, и услышанное от других возбуждает эмоциональную сферу

всех участников. Таким образом, упражнение служит для настройки эмоциональной сферы.

Мяч ассоциаций

Участники встают в круг, в центре круга, например, Гамлет, у него в руках мяч, а еще лучше подушка (не больно, если попадет в лицо, и не улетит слишком далеко, если не поймают). Гамлет — ведущий в упражнении — начинает ассоциативный поединок, бросая подушку кому-то из круга и произнося свою сегодняшнюю ассоциацию к роли, участник ловит подушку и тут же возвращает Гамлету со своей ассоциацией. Возникает цепочка ассоциаций, например «смерть, вина, безумие, из мяса и костей, свадьба, призрак, отец, Клавдий, Виттенберг, тошнота, любовь, отвращение, душа, звезды, два месяца как умер, быть беде, так всех нас в трусов превращает мысль, я зеркало поставлю перед вами» и т. д. В этой цепочке могут появляться не только отдельные слова, но и ассоциации, расширенные до нескольких слов, которые успевает произнести хозяин мяча, не задерживая его у себя.

В результате, благодаря ритму полета мяча или подушки, а соответственно, и ритму ассоциаций, действительно возникает поединок. После непродолжительного «тормоза», когда у участников кончаются поверхностные словесные ассоциации, начинается бой не на шутку с выхватыванием подушки, и вот тут вероятность ее попадания в лицо увеличивается многократно, потому что участники получают возможность выразить свое отношение к ассоциациям враждебного персонажа физически.

Например, Гамлет, услышав от Клавдия про «груз злодейства моего», сделает в игре в полную силу то, что не решается сделать Гамлет в пьесе, — попытается размозжить подушкой голову Клавдия, а Гертруда обязательно попытается перехватить подушку... и т. д.

Игра «в собачку»

Тот же круг и та же подушка, но бросив подушку в первый раз, Гамлет не получает ее обратно, а пытается захватить, как в детской игре. При этом участники перебрасывают

подушку и выкрикивают свои ассоциации, а Гамлет параллельно с ними непрерывно говорит (кричит) свои ассоциации, которые по мере борьбы за подушку становятся все более эмоциональными.

Эмоциональный маятник

Цель: «примерить к себе» эмоциональную сферу персонажа.

Дверь

Задание: от имени персонажа непрерывно говорить прилагательные к понятию «дом Капулетти». Упражнение должно выполняться не менее десяти минут. Уже через минуту у всех участников прилагательные кончаются, поэтому дальнейшее извлечение из памяти хоть каких-то прилагательных обязательно вызовет эмоциональное сопровождение, знак которого зависит от отношения к теме.

Пример приводить здесь, пожалуй, бессмысленно, он не убедит. Могу предложить читателю выполнить упражнение, произнося прилагательные к слову, значимому для него в данный момент, например «любовь», «мой враг», «мой дом». По окончании упражнения нужно внимательно прислушаться к себе и проанализировать, не произошло ли изменений в отношении к избранной теме — слову.

Возбуждение любви и ненависти

Задание: от лица персонажа дать характеристики (прилагательные или существительные) всем остальным персонажам пьесы: Капулетти — о Монтекки, жене, дочери, Ромео и т. д., Лоренцо — о Монтекки, Капулетти, князе, Тибальту — о Ромео, леди Капулетти, Бенволио, Меркуцио и т. д. Главное условие упражнения — непрерывность. Как только «заканчиваются» поверхностные характеристики персонажа, сознание начинает буксовать, как будто забыв все слова, кроме десятка перечисленных, и тогда в него врываются очень эмоциональные характеристики (возможно, от злости, что не вспоминаются другие слова).

Я прав

Читать сцену (пьесу) от лица своего персонажа, как бы рассказывая о произошедшем, оправдываясь или нападая. Сцену могут по очереди прочесть все ее участники. А можно читать ее одновременно всем (если в сцене не более трех участников), отстаивая текстом сцены свое видение ситуации.

Пластическое воображение

Педагогами замечено, что правильно сделанный разбор зачастую не является гарантией живого существования на сцене. По нашему глубокому убеждению, разбор даже мешает живому существованию, но, как известно, это вопрос спорный. Не будем углубляться в спор, а поищем иные, кроме разбора, способы приближения к сути сцены, роли.

«Танцевать» жизнь

Ц е л ь: нерациональное постижение ситуации, роли, сцены, пьесы.

П о д г о т о в к а: приготовить фонограмму с различными музыкальными кусками длительностью не более двух-трех минут каждый. Принципиально важно, чтобы ритмы соседних кусков были противоположными (быстрый — медленный, ритмичный — аритмичный), желательно, чтобы использовались различные музыкальные жанры от современной музыки до ритуальной, включая оперу, шлягеры, симфоническую музыку. Подбор музыки делает тренер: это его ассоциации к темам роли, пьесы.

З а д а н и е: танцевать жизнь. Каждая новая музыка — событие (случай) из прошлой жизни, вспоминать ассоциативно, от ритма, начинает двигаться тело, а потом «припоминается» — возникает в сознании событие. Начать со своей жизни, потом можно пробовать «вспоминать» таким способом прошлое роли. Темы для пластического высказывания могут быть и абстрактными, и конкретными. Например, танцевать три эпизода жизни Офелии: «предчувствие любви — подарки Гамлета», «Гамлет сошел с ума», «Офелия сошла с ума». Понятно, что к абстрактным можно отнести

тему «предчувствие любви» (здесь возбуждается весь ассоциативный опыт участника тренинга), а «предчувствие любви — подарки Гамлета» — тема конкретная, она напрямую связана с пьесой.

В задании может прозвучать только одна тема, но, как показывает опыт, остальные два эпизода жизни Офелии включаются в нее, ведь возбуждается воображение и прошлого (например, подарки Гамлета), и будущего (сошла с ума).

Под музыку души

В отличие от предыдущего варианта здесь нет фонограммы. «Музыка», ритмы должны рождаться ассоциативно в связи с темой пластического высказывания. Это более сложное задание, так как нет провоцирующего импульса — заданности ритма.

З а д а н и е: танцевать «зерно» роли, сцену, физическое самочувствие в сцене. Музыка или просто ритмы должны возникать в душе, не нужно контролировать их правильность или неправильность. Что первое всплывет в голове, то и правильно. Нужно отдаться этому первому импульсу телом. В результате должен возникнуть пластический «наговор» прошлого, настоящего, будущего роли.

Говорю и «танцую»

Соединить пластический и речевой «наговоры»: хочу — танцую тему (роль, сцену и т. д.), хочу — говорю. Тема — жизнь в роли.

Пройти роль по ключевым моментам полунаговором, полувидениями, пластическим высказыванием.

П р и м е р: участник, репетирующий Гамлета, начинает «речевой наговор» с момента прибытия Гамлета в Эльсинор. Как приехал, кто встретил, как узнал все новости, что случилось дальше... В какой-то момент слова кончатся и участника начнет «ломать» пластически. В этой «ломке» обязательно возникнут выкрики и отдельные слова, потом опять ворвется словесный поток — «речевой наговор», потом вдруг монолог с точным текстом или кусок монолога, который снова прервется «пластическим

наговором». Потребность в пластическом высказывании чаще всего возникает в самые трудные моменты жизни персонажа, например у Гамлета — после встречи с призраком до его появления у Офелии «в жилетке пополам». И так далее, и так далее до начала репетируемой сегодня сцены.

После такой разминки воображения и эмоциональной сферы можно закрыть глаза и посмотреть фильм про себя — роль.

Пример: очень важный для всех момент в «Гамлете», всего лишь чуть-чуть намеченный Шекспиром, — жизнь после «Мышеловки» до сцены «Гамлет — мать». Именно этот период определяет дальнейшие события, именно сейчас принимается решение об отправке Гамлета в Англию, именно сейчас Гертруда «проснулась» или начала просыпаться от морока своего брака с Клавдием, именно сейчас Гамлет, получив подтверждение словам Призрака, до конца осознает все случившееся.

Итак, тема «наговора»: что делал каждый участник «Мышеловки» с момента, когда король встал на представлении и покинул помещение. В данном случае соединение речевого и пластического «наговоров» может очень помочь, потому что в столь острые моменты жизни мы не всегда можем сформулировать словами, даже бессвязными, обуревающие нас эмоции. Наша Гертруда в этом упражнении сделала много открытий про себя и про роль. Оказывается, она до сих пор не открыла свидетельства о смерти мужа, а представленная Гамлетом пьеса и поведение Клавдия вдохнули в ее душу ужас, она, конечно, не догадалась о том, что произошло на самом деле, но, потребовав привести к ней Гамлета, бросилась к себе искать это самое свидетельство о смерти мужа, которое так и осталось в кармане траурного платья непрочитанным.

Маятник роли

Цель: соединение себя с ролью, выявление и осознание своего (ролевого) экстремального, психоэмоционального состояния за пределами «средне-нормального сознания» и поведения.

Я и он (она)

З а д а н и е: хаотическое движение в разных темпах, менять темп по собственному желанию. Читать свои любимые стихи от себя, потом от роли, потом снова от себя и т. д. Уловить разницу и сделать ее максимальной.

Проба пера

З а д а н и е: читать текст пьесы по ролям. Сцена на смехе, сцена на плаче. Чередовать вне рационально постигаемого содержания сцен. Текст сцены можно иногда подменять «тарабарщиной» (например, «ба-ба-ба») или имитацией иностранного языка (что сложнее), потом опять возвращаться к тексту. Обратите внимание на трудность перехода от текста к «тарабарщине» и обратно. Упражнение полезно как на этапе первого приближения к тексту автора, так и на последующих этапах, чтобы уйти от наработанного стереотипа, открыть новое, неожиданное в известных сценах.

Ритм персонажа

«Зерно» роли включает в себя ритм существования человека: ритм тела, мышления, речи.

З а д а н и е: пробовать один и тот же текст роли, например монолог, в разных ритмах (рок-н-ролл, вальс, танго, возможны и более сложные сочетания ритмов). Уже после двух-трех перемен у участников возникнет ощущение, что один и тот же текст говорят разные люди. Как известно, каждому из нас свойствен индивидуальный ритм существования, жизнедеятельности. Он во многом определяет характер, привычки, уклад жизни. Сформулировать словами характеристики индивидуальных ритмов не представляется возможным. Но вышеназванные танцевальные ритмы известны всем, и если попробовать менять хотя бы ритм текста в соответствии с ними, то это повлечет за собой возникновение иных смыслов, иных реакций, иного поведения, следовательно, возникнут вариации личности, из которых можно выбрать то, что наиболее сходится с личностью актера, или попробовать то, что противоположно.

Цвет роли

О воздействии цвета на эмоции и психофизиологическое состояние человека известно давно. В частности, мы уже писали о цветовых тренингах на разных этапах обучения[1]. В данном случае упражнение может быть эффективно, если участники уже пробовали такой отвлеченный тренинг и убедились в его действенности на себе безотносительно к ролям.

Опишем еще раз одно из упражнений. Пространство аудитории разбивается на четыре квадрата. В одном из них все наполнено белым цветом — сияние, это не молочная белизна тумана, а именно сияние, может быть мерцающее. В другом квадрате все наполнено черным цветом, в третьем — красным, в четвертом — желтым. Участникам предложено переходить из квадрата в квадрат и ощущать изменения. Есть ли они? Какие? Изменения обязательно будут, ведь на каждого выбранные цвета воздействуют индивидуально: одних раздражает желтый цвет, другим он приятен и т. д.

В ролевом упражнении можно выбрать два пространства — любви и ненависти, белого и черного. Перемещаться из одного пространства в другое в пластическом рисунке. Можно делать это под музыку: смена темы — переход в другое пространство.

На первом этапе упражнение выполняется без «речевого наговора», далее можно разрешить говорить любые тексты в связи с ролью, свои и авторские.

СОЕДИНЕНИЕ С ПАРТНЕРОМ

Настройка на партнера

Группа, свободно расположившись в пространстве аудитории, должна рассчитаться на первый-второй, не сговариваясь о порядке. Это требует расслабленности и внимания друг к другу. Затем, также без сговора, первые и вторые должны соединиться в пары и решить, кто из них сегодня будет ведущим, а кто — ведомым.

---

[1] *Грачева Л. В.* Эмоциональный тренинг: Искусство властвовать собой. СПб.: Речь, 2004. С. 39–44.

Ходить по кругу с убыстрением, глаза в глаза, ведущий старается оторваться, ведомый этого не допускает. Когда круг, состоящий из пар, становится трудно удерживать, каждой паре можно самостоятельно выбирать и менять траектории движения. Чаще всего в каждой паре начинает что-то происходить — некое общее событие, иногда возникает общее место действия, и упражнение перетекает в этюд без сговора об обстоятельствах. Это еще не имеет отношения к роли, но является настройкой на партнера.

Темп партнера

Многоскоростной круг. Если в предыдущем упражнении партнеры находились в кругу друг против друга, то в данном случае ведомый следует за ведущим. Начать также следует с круга, с общего группового темпа движения по кругу. Каждый ведущий задает темп движения ведомому, но при этом нельзя разрушить общий темп круга, изменения темпа должны быть как бы совместными: все ведущие зависят друг от друга и чувствуют друг друга, таким образом, они тоже оказываются ведомыми по отдельности, но ведущими — все вместе. Круг может убыстряться, замедляться, останавливаться, вновь начинать движение одновременно, можно вместе присесть, или подпрыгнуть, или потянуться руками в центр круга и т. д.

Далее по оговоренной заранее команде, например удар в барабан, пары могут покинуть круг и продолжить взаимодействие с выходом в этюд, как в предыдущем упражнении.

«Со–хум»

Перед выполнением этого упражнения можно сделать предварительную настройку «на доверие»[1]. Нужно разделиться на пары «ведущий и ведомый». Ведомый встает спиной к ведущему и закрывает глаза. Ведущий берет ведомого под мышки и «принимает его на себя» — расслаблен-

[1] В Рижском театре русской драмы мы пробовали другой вариант этого упражнения, когда у ведомого оказывалось пять-шесть ведущих, которые по кругу передавали ведомого из рук в руки до полного расслабления последнего.

ное тело повисает на руках ведущего, который его двигает в разных направлениях, сгибая и выпрямляя. Ведомый расслабляет мышцы и доверяет себя ведущему. У него есть только одна задача — не расслаблять ноги в коленях и не отрывать стопы от пола. Через некоторое время наступает расслабление и полное доверие к партнеру. Теперь можно перейти к самому упражнению.

Хаос парами. Ведущий озвучивает дыхание естественными для вдоха и выдоха звуками: вдох — «со», выдох — «хум». Этими звуками-импульсами ведущий задает траекторию и скорость движения ведомого, а также организует пластику движения: импульс в плечо — все тело движется за плечом, импульс в копчик — тело «обвисает» на этой движущейся точке. Можно отправить импульс в голову, в ногу, в руку и т. д. Ведомый через некоторое время, когда удастся отдаваться импульсам ведущего, должен также начать озвучивать дыхание звуками «со — хум». Должно произойти почти физическое соединение дыхания, движения, звучания, ритмов партнеров.

Бокс текстом

Этот вариант упражнения может использоваться не только как настройка, но и как способ репетирования. По утверждению раннего Брехта, театр должен быть подобен спорту по азарту и зрелищности, в спорте всегда идет острая борьба, за которой с волнением следит зритель. Не будем отвергать несколько спорное для современного театра видение, а попробуем им воспользоваться в упражнении.

З а д а н и е: выберем любую сцену, не обязательно остроконфликтную, и попробуем боксировать не в переносном, а в прямом смысле слова. Встать в боксерскую стойку и начать наносить удары (без касания) партнеру, произнося при этом текст сцены. Партнер должен уворачиваться от ударов и отвечать тем же. Очень скоро поединок захватит участников, и текст уподобится удару и уходу от удара. Смысл сцены, ее самая скрытая конфликтность окажутся как на ладони. Теперь попробуем перестать боксировать физически и повторим сцену. Оказывается, физическая активность нужна только для провокации воображения

и партнерства, она вскрывает смысл происходящего, который теперь можно и сформулировать словами, хотя это делать не обязательно[1].

Сопротивление

Проделать то же самое, но не боксировать, а пробовать сдвинуть партнера в положении «спиной к спине», упираясь ногами в пол. У партнера то же задание, он не только сопротивляется, но и пытается сдвинуть вас с исходной позиции. Текст сцены звучит непрерывно, можно повторять реплики столько раз, сколько захочется. Здесь, как и в случае с «боксом», требуется реальное усилие, борьба обретает физический смысл, который, в свою очередь, вытягивает другие смыслы сцены вне рационального постижения.

Веревка

Для выполнения упражнения необходима крепкая веревка длиной не менее трех метров. Каждый из участников берет в руки конец веревки или обвязывает его вокруг талии. Начало текста каждого участника означает необходимость тащить за веревку партнера в разных направлениях. Партнер сопротивляется. Необходимость говорения текста у партнера возникает как сопротивление силе, физически воздействующей на него. Конфликтность и эмоциональность сцены взрываются сами собой. Вы скажете, что такой метод не применим к текстам Чехова и др. Применим, упражнение родилось в мастерской в процессе работы над чеховскими повестями и рассказами: «Именины», «Дуэль», «Три года» и т. д. Это не способ репетирования, а взрыхление конфликта сцены и своего актерского организма. Потом, в сцене, актер, может быть, не двинется с места,

[1] Самый показательный пример выполнения этого упражнения возник, к сожалению, не в Самаре, а в студенческой аудитории № 51 (мастерская В. М. Фильштинского), когда оно было предложено мною студентам, репетировавшим Раскольникова и Порфирия Петровича в нашей инсценировке «Преступления и наказания» . В поединке студентам не удалось удержаться в правилах игры — «без касания», их пришлось разводить тренеру — мне, но сцена после тренинга получилась и, главное, закрепились в дальнейшем накал и острота диалога в допросе Раскольникова.

но напряжение, физически уловленное в упражнении, останется с ним.

ВНИМАНИЕ И ВОСПРИЯТИЕ

В каждый момент своей жизни человек воспринимает окружающую действительность — вижу, слышу, ощущаю. При глубоком погружении в обдумывание какой-то темы или в иных обстоятельствах внешнее восприятие продолжается бессознательно. В цикле последующих упражнений мы попробуем соединить реальное восприятие актера на сценической площадке и восприятие воображаемых (предлагаемых) обстоятельств роли. Упражнение «Зоны внимания» подробно описано нами ранее, здесь напомним, что существуют три зоны — внутренняя (физические ощущения тела — холод, тепло, дрожь, биение сердца и т. д.), внешняя (вижу, слышу здесь и теперь в окружающем пространстве), средняя (мысли, видения). Это упражнение является подготовительным для последующих вариаций, оно помогает сконцентрироваться на реальном восприятии со всеми подробностями.

Непрерывность восприятия

З а д а н и е: сесть на пол, взяться руками за стопы ног и перекатываться в разных направлениях — вперед, назад, в стороны, перемещая центр тяжести из таза в голову, в бедро и т. д. Сосредоточиться на восприятии здесь и теперь, начать озвучивать свои ощущения, мысли, видения — восприятие из всех зон.

Спустя некоторое время прекратить перекаты, сидя продолжить говорить, по команде тренера — молчание, по следующей команде — продолжить на «тарабарском» языке, по следующей команде — продолжить говорить на русском языке. Перекаты помогают внутреннему расслаблению и освобождению сознания, поэтому их можно продолжить, если возникает тормоз в непрерывности восприятия.

Воспринимаю себя и партнера

З а д а н и е: разделиться на пары, сесть друг против друга на пятки и начать непрерывно озвучивать свой поток

сознания относительно восприятия здесь и теперь, не пропуская ощущений из всех зон (вижу, слышу, болит, чешется, думаю о... и т. д.), при этом слушать партнера. Через некоторое время сидение на пятках станет трудным, почти невозможным, преодоление усилит поток восприятия, даст эмоциональное сопровождение. После упражнения нужно спросить у участников, что они услышали из монолога партнера. Усложнение задания: разделиться на тройки и выполнить то же самое.

Вижу — не вижу

Задание: хаотически двигаться, занимая все пространство аудитории в трех темпах (медленный, средний, быстрый — бег). Начать с самого медленного, ходить и называть предметы, которые видите. Убыстрять восприятие вместе с увеличением скорости движения.

Связь воображаемого и реального восприятия

Задание: потеря равновесия. Из положения стоя потерять равновесие и в последний перед падением момент удержаться на ногах. Это неустойчивое равновесие, тело продолжает траекторию движения, значит, нужно снова попытаться вернуть равновесие, но это невозможно. Через некоторое время начать называть предметы, которые видите (пол, прожектор, царапина на стене, мой носок, мои волосы, упавшие на лицо, и т. д.).

Усложнение задания: продолжить потерю равновесия, но чередовать называние реальных предметов в аудитории и воображаемых подробностей места действия в роли. Происходит соединение реального восприятия и воображаемого. Связь воображения и реальности.

Смеясь и плача

Задание: «смешная» потеря равновесия (в смехе), указывать и называть предметы восприятия здесь и теперь, чередовать с предметами из пространства роли. По команде тренера — все молчат, один из участников, названный тренером, говорит вслух. «Трагическая» потеря равновесия — то же в плаче.

ТРЕНИНГ КАК СПОСОБ РЕПЕТИРОВАНИЯ

УПРАЖНЕНИЕ С ПЕРЕХОДОМ В ЭТЮД

Ранее мы говорили об упражнениях, являющихся подходами к роли — ассоциативными, эмоциональными, энергетическими. Конечно, даже хорошо и многократно выполненное упражнение само по себе не создаст роли. Это именно подходы, которые помогут что-то понять в роли, что-то соединить с собой. Некоторые из приведенных выше упражнений вообще подготовительные, они тренируют сознание, мышление актера. Но пришел черед поговорить об эффективности тренинга для непосредственного подхода к сцене. Существуют ли упражнения, которые могут помочь, скажем, в репетиции сцены «Балкон» в «Ромео и Джульетте»? Может ли тренинг стать способом репетирования? Если мы скажем, что может (и дальнейшее описание тому пример), то рискуем быть непонятыми. Каждый обязательно попробует приведенное упражнение — это, мол, ключик для успеха — и будет справедливо негодовать, что ничего не получилось.

Такое предисловие понадобилось, чтобы еще раз поставить вопрос о самом главном. Тренинг — не анальгин: принял таблетку, и боль прошла, а серьезное средство, имеющее накопительный эффект. Тренинг во всех его составляющих, в том числе в работе над собой, является постоянной величиной в жизни актера. Даже если актер много играет, это не защитит его от атрофии творческих «мышц». Поэтому говорить об эффективности отдельного упражнения для создания роли можно только условно. То есть при условии использования упражнения тренированным артистом.

Приведем несколько примеров. Представляется, что в них эффективность применения упражнения оказалась очевидной. Мы приступили к репетициям «Ромео и Джульетты», как всегда, не имея точного распределения. Конечно, педагоги думали над тем, кто и что может попробовать, но своими соображениями с актерами не делились. В тренинге же всех юношей объявили Ромео, а девушек — Джульеттами, соединив их в пары.

Первая встреча

После серьезного психофизического разогрева я отпустила всех в упражнение «Наговор», дав тему — «Что происходило с тобой с момента поцелуя на балу до встречи в саду». Нужно было наговаривать мысли, ощущения, видения, отрывки внутренней речи, подробности физического восприятия, которые сопровождали и составляли жизнь каждого в это время. Участникам тренинга было разрешено менять темпы движения и речи по своему выбору, использовать всякие препятствия, например «тело в неудобстве» — физически трудные пластические импровизации и другие способы провокации непрерывного потока сознания в связи с заданной темой. Через десять минут можно было наблюдать следующую картину: каждый из участников совершал самые разнообразные перемещения по аудитории — кто бегом, кто ползком, кто с криком, кто шепча. Менялись скорость и направление движения, возникло странное ощущение какой-то важной и существенной потребности у каждого, которая чем дольше продолжалось упражнение, тем сильнее нуждалась в удовлетворении.

По команде тренера каждой паре было разрешено встретиться: все участники, не ожидавшие остановки, замерли, не веря своим ушам, и оглянулись друг на друга, а потом, как по команде, бросились к партнеру. Дальше в парах начался этюд к сцене «Балкон». Каждый этюд оказался красив, интересен художественно. У трех пар возник диалог с импровизированным стихотворным текстом, у одной пары — почти точный шекспировский текст, хотя наизусть они его еще не учили. Отметим, что для некоторых Ромео и Джульетт это достижение оказалось наивысшим, в дальнейших пробах они, к сожалению, не подтвердили свою заявку на роль, возникшую в упражнении. Это означает, что такое нерациональное приближение к роли позволяет каждому, кто умеет этим пользоваться, активизировать в себе какие-то скрытые даже от самого себя возможности.

Импульсы

Приведем еще одно упражнение с переходом в этюд. Отметим, что такая цель не ставилась перед участниками.

Этюд становится естественным продолжением упражнения.

Упражнение выполняется парами. В нашем случае пробовали роли Ромео и Джульетты пять пар. В каждой паре ведущий и ведомый, все стадии упражнения проделывают оба, меняясь ролями.

Ведомый закрывает глаза, ведущий легким касанием в какую-нибудь точку тела ведомого дает импульс этой части тела, следует движение, энергия которого равна энергии полученного импульса. Импульсы следуют один за другим в разные точки (плечо, колено, шея, бедро и т. д.), сила их также все время меняется, они то интенсивные, то очень мягкие и нежные. Тело ведомого полностью подчиняется импульсам ведущего, оно как бы лишается собственной воли. Внутренние ощущения ведомого очень приятны. Благодарность к ведущему и расслабленность — результат этой стадии.

Вглядывание

С любовью вглядеться в лицо партнера, как будто увидели его впервые в жизни, отмечая новые подробности — родинки, морщинки, царапинки. Можно потрогать, погладить то, что особенно нравится, вглядеться в глаза, догадаться, о чем он (она) сейчас думает, мысленно попросить его сделать что-нибудь, например встать или сделать шаг назад. Если этот этап «телепатии» получился, можно попробовать более сложный вариант: спина к спине, не касаясь друг друга. Ведущий делает какое-то простое движение, например поднимает руку или обе, делает шаг в сторону. Ведомый вслушивается в пространство за своей спиной и делает эти же движения почти одновременно с ведущим.

Чтобы этот этап упражнения получился, необходимо раствориться в партнере, чему, собственно, и способствует предшествующая настройка.

Наговор на тему «Ожидание любви»

После предшествующего расслабления в «импульсах» и во «вглядывании» начать «наговор» довольно легко, но

никому не хочется интенсивно двигаться. В такой ситуации «мотор воображения» не заработает и мысли на тему быстро иссякнут, а включение «мотора воображения» и является целью «наговора». Нужно некоторое усилие, чтобы начать интенсивно двигаться, может быть, специально отправить себя сразу в третий (самый быстрый) темп движения. Можно также использовать «потерю равновесия» и начать движение именно с этого, меняя темп. Впрочем, есть и иные способы включения, описанные далее.

Тренер увидит, когда следует переходить к заключительной стадии «соединение», к этому моменту все участники эмоционально возбуждены, их тексты вырываются безостановочно, спонтанно, иногда в стихах, то необычайно громко, то почти шепотом. Понятно, что заданная тема наговора готовит всю психоэмоциональную сферу к необходимости встречи. Поэтому по команде тренера «встреча» участники останавливаются, как будто просыпаются, и, отыскав своего партнера, бросаются к нему.

Вторая встреча

Эта стадия уже не является упражнением, потому что в ней ничего не тренируется. При удачном выполнении предшествующих стадий в этой стадии должен получиться этюд, где не было сговора про обстоятельства, но, как ни странно, участники каждой пары попадают в одни и те же обстоятельства. В нашем случае у всех пар получился этюд «Встреча Ромео и Джульетты в ночь перед высылкой Ромео из Вероны». Тренер может помочь участникам этюда, включив музыку, характер которой соответствует теме. Это не музыкальное оформление, музыка, как известно, усиливает эмоциональное включение, поэтому здесь она помощник актера.

Ритм автора

Следующий пример использования упражнения с переходом в этюд к сцене возник в репетициях «Гамлета».

В пьесе после встречи с призраком, которая закончилась на рассвете, Гамлет отправляется к Офелии в комнату, но не сразу, а спустя несколько часов. Он приходит к ней «без

шляпы, безрукавка пополам, чулки до пяток, в пятнах, без подвязок, трясется так, что слышно, как стучит коленка о коленку, так растерян, как будто был в аду». Мы знаем, что он действительно был в преддверии ада. Что же случилось с ним до того, как он пришел к Офелии?

В основе упражнения был «наговор», но начали мы его с текстов Гамлета в сценах с призраком и стражниками. Актерам — Гамлетам было предложено выбрать несколько строк, которые «застряли» в голове после прочтения сцены. Два актера выбрали разные строки, но оказалось, что они схожи — заключают в себе эмоциональную оценку услышанного. Например, «О, ужас, ужас, ужас!», «О небо, о, земля! Кого в придачу? Стой, сердце! Стой! Не подгибайтесь подо мною, ноги!», «Весь том, всю книгу мозга испишу», «О, женщина-злодейка! О, подлец!», «Прощай, прощай и помни обо мне», «Порвалась дней связующая нить, как мне обрывки их соединить». Эти строки стали мотором, запускающим «наговор».

Актеры начали с многократного повторения выбранных строк, двигаясь по аудитории в разных темпах и с «потерей равновесия». Темпы они меняли сами по мере внутренней необходимости. Уже через три минуты появились и другие стихотворные строки в связи с заданным моментом — мысли Гамлета после встречи с призраком. Два Гамлета то стремительно, то очень медленно перемещались по площадке, то выпрыгивая в небо, то едва отрываясь грудью от земли, — действительно оказались в прямом смысле слова между небом и землей физически. Эмоциональность выплескиваемых строк увеличивалась. Шекспировские строки переплелись со своими. Упражнение продолжалось 15 минут.

По команде тренера Офелия подошла к Гамлету и остановила его, заглянув в глаза, как бы вернула ему физическое равновесие. Далее оба Гамлета повели себя поразному. Один, увидев Офелию, вздрогнул и заплакал, потом попытался что-то сказать, но слов не нашел, как будто онемел, и, опустив плечи, стал медленно пятиться назад. Потом он сказал, что в этот момент к нему явился Призрак и не дал сказать ни слова. Другой Гамлет после остановки оттолкнул Офелию и начал смеяться, потом

приблизился, взял за руки и проделал почти то же самое, что прозвучало в рассказе Офелии отцу. Нет надобности оценивать, кто из них оказался ближе к Шекспиру, этой сцены нет в пьесе. Важно, что актеры проверили себя в самочувствии, близком к тому, которое испытал человек, «потерявший равновесие». Они подготовили себя, наговорили себе цепочку мыслей, которая и привела Гамлета к последующим поступкам.

Все это можно было бы, наверное, не проделывать, а проанализировать. Но здесь и открывается суть разницы в убеждениях: мы полагаем, что анализ не вскрывает психофизиологического содержания, а прикасается только к интеллектуальному смыслу, чего недостаточно для «жизни человеческого духа на сцене».

Стихо-творение

Делать то же самое, но говорить свои тексты стихами в продолжение полностью произнесенного монолога «О небо! О, земля! Кого в придачу?»

«Танец» физических действий

Следующий пример связан с исследованием при помощи упражнения сцены встречи Офелии с Гертрудой. Как известно, Офелия к этому моменту уже сошла с ума. Что было до этого? Рассказать о том, что произошло с Офелией после смерти отца, проще простого: девушка винит себя в болезни возлюбленного, из-за которого погиб ее отец, она осталась одна во всем мире, брат далеко, его все равно что тоже нет. С разной степенью подробности можно додумать, как она узнала о смерти отца, от кого, что стала делать и т. д. Но от слов «сошла с ума» далеко до рассматриваемой сцены, в ней все ясно, и тут действенный анализ не может помочь актрисе, репетирующей Офелию. Кстати, один из актеров — участник репетиции отметил: «Анализ отменяет воображение». Вот это личное открытие, целью которого и была вся лаборатория! Опытный актер осознал это на десятом году работы в театре. Но что же делать? Как отпустить или включить воображение? Как подступиться к сцене при помощи упражнения?

Начали мы с простого следования по пути, предложенному К. С. Станиславским: выполнили цепочку физических действий, очень подробно описанную Шекспиром — Пастернаком, в изложении Горацио. Приведем ее:

Все тужит об отце, подозревает
Во всем обман, *сжимает кулаки*,
Бьет в грудь себя, и плачет, и бормочет
Бессмыслицу. В ее речах сумбур.
Но кто услышит, для того находка.
Из этих фраз, ужимок и кивков
Выуживает каждый, что захочет.

Актрисам, репетировавшим Офелию, было предложено выполнить подчеркнутые в тексте физические действия. Конечно, может возникнуть вопрос — являются ли плач и бормотание бессмыслицы физическими действиями. Полагаем, что сегодня для дискуссии нет никаких оснований, еще Сеченов определил сокращение мышц лица и другие физические движения при плаче как физические действия плачущего человека. Оппоненты все равно скажут, что сценические действия отличаются от жизненных тем, что они всегда целенаправленны. Не будем спорить, с нашей точки зрения, это отличие и превращает сценическое «физическое действие» в инструмент убийства правды и жизни на сцене.

Итак, актрисы выполнили указанные физические действия и остановились. Им было предложено попробовать еще раз, далее повторять цепочку до тех пор, пока не остановят. Через некоторое время возник некий «танец», потому что движения повторялись, и наметился некий ритм движения, сопровождавшийся «музыкой бормотания», которое тоже оказалось ритмизованным. Конечно, эти движения уже были далеки от бытовых — «сжимать кулаки», «бить в грудь». Кроме того, добавились другие — сломы тела, воздевание рук в небо, раскачивание всем телом, падение на колени (у каждой актрисы движения совершались в различном порядке, но вскоре выявился некий общий «алфавит» движений, выражающий состояние души, из которого

составлялись разные «слова», но «буквы», названные нами «знаками», были почти одинаковы).

Отметим: про обстоятельства, действия и т. д. не говорилось ни слова, но возникшие ритмы движения и речи актуализировали некое состояние сознания и эмоциональное содержание, адекватное обстоятельствам. Внешне выполнение упражнения стало похоже на наши пластические импровизации по поводу роли.

Знаки

Мы уже много писали о пластическом исследовании роли. Напомним, упражнение «Пластический наговор» основано на подчинении тела заданному в фонограмме ритму, а мышление занято темой, определенной тренером. Ритм тела подталкивает мышление, подчиняет его себе. Фонограмма составлена из фрагментов музыки противоположных ритмов. Можно было приготовить фонограмму музыкальных ассоциаций к этому моменту жизни Офелии и отпустить актрис в пластическую импровизацию на тему «Жизнь после смерти отца». Но в данном случае нам захотелось проверить не просто подчинение ритму и возникновение эмоционального сопровождения в связи с ритмом репетируемой сцены, а именно повторяемость телесных знаков для выражения данного состояния. Сразу вспомнились упражнения Гротовского, основанные на телесных иероглифах. Мы воспользовались несколькими иероглифами, добавив их в «алфавит тела», разработанный совместно с актрисами. Важно отметить, что все наши «знаки», так или иначе, строились на законе обретения равновесия и потере равновесия, на неустойчивом равновесии.

Обнаружив «алфавит», мы очистили его от случайных движений. Вышло четырнадцать «знаков», которым мы дали названия: «равновесие», «птица», «варан», «размах», «луч» и т. д. Затем актрисы выучили песню Офелии из сцены с Гертрудой и соединили движение в «знаках» с текстом песни (не петь, а говорить текст). Начали упражнение с первого знака «равновесие»: ноги на ширине плеч, колени полусогнуты, руки опущены, найти баланс неустойчивого равновесия — чуть качнешься вперед и упадешь,

чуть качнешься назад и упадешь. Затем актрисы переходили в другие «знаки», не задумываясь о порядке, как в «иероглифах» Гротовского. Но, в отличие от упражнения Гротовского, здесь не было свободы и непредсказуемости выбора следующего движения: они начинали с неустойчивого равновесия, а потом теряли его, и все дальнейшие «знаки» были связаны с необходимостью его обретения. Однако каждый следующий «знак» вновь выбивал тело из равновесия (они и были отобраны по такому принципу).

Текст начинал звучать не сразу, он возникал тогда, когда телу требовалась помощь в обретении равновесия, то есть по прохождении некоторого времени, когда актрисы пытались остановиться только при помощи «знаков». Чем дольше продолжалось движение с текстом, тем более эмоциональным и громким он становился. Останавливали Офелий их Гертруды. Они как бы удерживали каждая свою Офелию от следующего «знака», и тогда текст оказывался освобожденным от движения и направленным в Гертруду. Энергетика этого упражнения даже привела к сбою в видеосъемке: камера вдруг перестала видеть изображение. Может быть, это случайность? Оператор клянется, что нет.

Прежде чем перейти к анализу упражнения, отметим, что ранее «знаки» мы делали и без текста, вне связи с конкретной сценой. В обязательном после выполнения обсуждении участники отметили, что в упражнении достигается полное освобождение сознания и тела, ощущение внутренней свободы обретается благодаря неустойчивому равновесию и далее его длительному отсутствию. По выражению участников, получаемое состояние можно сравнить с полетом парашютиста: трудно прыгнуть, но потом возникает необыкновенная свобода полета. Правда, не у всех «втягивание» в упражнение произошло сразу, некоторые после первого выполнения только устали, освобождение сознания и тела пришло к ним позже, при повторном обращении к «знакам».

В нашем случае упражнение используется как подход к сцене. Здесь происходит то же самое: вначале сознание освобождается, далее при помощи текста ему задаются предлагаемые обстоятельства, которые отзываются мощным потоком

сознания на заданную тему. Таким образом, вбирание предлагаемых обстоятельств происходит вне рационального их объяснения, вне анализа. Один из актеров — участников тренинга признался на обсуждении, что во время одного из таких тренингов он специально решил быть формальным: делать «знаки», не включаясь и сохраняя полный контроль над собой, но у него ничего не получилось. Он даже пробовал использовать для сохранения контроля — непогруженности другое наше упражнение, связанное с «цеплянием» за реальное восприятие, но уже через некоторое время «цепляемая реальность» соединилась с воображаемой, которая возникает в этом упражнении у всех, его освоивших.

Пластическая партитура

Свободное пластическое исследование тем, связанных с ролью, предполагает отсутствие узаконенных движений, тело само рождает каждое следующее движение, ассоциативно отзывается на ритмы, предлагаемые музыкой. Приведенные выше «знаки» связаны с потерей равновесия, они уже являются партитурой, физиологически обоснованной, приводящей тело и сознание в определенное состояние, диктуют физиологическое самочувствие.

Упражнение «Пластическая партитура» предполагает выбор тренером (режиссером) неких содержательных движений. Характер и порядок движений — ассоциации тренера, психологические жесты с продолжением, которые видятся тренеру в связи с исследуемой сценой или сценами. Мы не будем называть сцену, к которой выбран следующий порядок движений, просто приведем его: стоя, воздеть руки к небу, сгруппироваться, качание на позвоночнике, расслабиться, вскочить, втоптать в землю, сбросить руки вниз и освободить верхнюю часть тела — водоросли, врасти руками в землю, сделать оборот ногами вокруг рук, «подвеситься» к небу за центр позвоночника, двигаться в хаосе, точку подвеса постепенно перемещать вверх — в лопатки, в шею, последняя позиция — точка подвеса в темечке, продолжать хаотично двигаться в этом положении. Далее повторять всю партитуру под выбранную тренером музыку, задающую смысл и эмоцию партитуры. Выучить порядок

движений. Повторять его много раз, пока не закончится музыка. Разные ритмы рождают разные пластические тексты в заданной партитуре.

Мы специально не назвали читателям сцену, к которой выбран приведенный порядок, потому что, согласитесь, личные ассоциации не обсуждаются. Важно, что таким образом ассоциации режиссера (тренера) отзываются в актере изнутри, рождаются в нем, а не предлагаются извне — в разборе. Актер знает, о какой сцене идет речь. Важно, что движения ни в коем случае не должны стать иллюстрацией (к сцене, монологу), это должны быть энергетические, ритмические ассоциации.

Теперь позволим себе помечтать и предположим, что в аудитории есть рояль и ударная установка, а пианист и ударник могут свободно импровизировать по подсказкам тренера-режиссера. В этом идеальном случае партитура музыки будет складываться в зависимости от самочувствия участников тренинга. Режиссер не делает тренинг вместе с актерами, но, следя за развитием пластической импровизации, находится внутри возникающей на его глазах ситуации и может корректировать обстоятельства, задаваемые музыкой, по своему усмотрению: что-то добавлять, убыстрять, замедлять, «взрывать», «усыплять», обманывать неожиданными переключениями для разрушения возникающих стереотипов.

БЕССОЗНАТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД К РОЛИ

Другой способ подхода к сцене более прост, но поначалу менее эффективен, так как требует определенного уровня тренировки сознания.

Сон о роли

После непродолжительной разогревающей разминки участникам предлагается полностью расслабиться и на внутреннем экране увидеть голубое небо. Нужно вглядываться в синь неба и ни о чем не думать. Если мысль-облако появляется на этом экране, ее нужно спокойно отправить за его пределы. Это состояние сознания — безмыслие — достигается не сразу, но при настойчивом ежедневном

повторении упражнения процесс освобождения сознания будет занимать все меньше времени. Вскоре «голубое небо» станет паролем для обретения состояния свободы сознания — безмыслия почти мгновенно (кстати, следует отметить, что упражнение можно использовать и в жизни для кратковременного, но очень интенсивного отдыха).

Участникам, достигшим безмыслия, тренер задает какое-нибудь обстоятельство, например место и время действия — площадь Вероны в день венчания Ромео и Джульетты. Далее у всех участников двойного убийства на площади — Меркуцио, Бенволио, Тибальта, Ромео — в центре голубого неба на внутреннем экране возникнет картинка, связанная с заданными обстоятельствами. Нужно позволить себе в нее вглядываться, смотреть фильм со своим участием в этих обстоятельствах. Упражнение делается лежа (в полном расслаблении), уже через десять-пятнадцать минут тренер увидит по микродвижениям или микрозвучаниям участников, что эпизод «На площади» завершился и началась «другая серия», например Ромео побежал к Лоренцо после убийства Тибальта. Упражнение можно закончить, и все участники поделятся своими видениями.

Позволить себе думать

Тренер может не предлагать обстоятельства, а сказать: «Позвольте себе думать о кульминационном моменте в жизни роли. Этот момент нельзя выбирать, пусть кульминационным окажется первый пришедший в голову, даже если это не так с точки зрения режиссерского анализа. Важно, что этот момент будет прожит и расфантазирован остро и эмоционально (а позднее — в репетициях — обнаружится и подлинная кульминация роли).

Импульсы роли. Психологическое движение

Идея упражнения проста. Все читавшие когда-нибудь Михаила Чехова знают, что «психологический жест» — это некое телесное (физическое) выражение воли, желания[1].

[1] См.: *Чехов М. А.* О технике актера // Чехов М. А. Литературное наследие. Т. 2. С. 189–220.

Начнем с простого. «Выплеск»: хаос, три темпа движения. Участники сами, без команды тренера могут менять темп движения, главное — не застревать в одном темпе. По команде тренера (одно из перечисленных слов — гнев, отчаяние, страх, счастье, радость, уныние и т. д., все задают какую-нибудь внятную эмоцию) участники должны всем организмом, то есть телом, звучанием (можно словом), выплеснуть из себя заданную эмоцию и продолжить движение. Обычно тело взлетает в прыжке или втаптывает «выплеск» в пол. Само собой разумеется, что «выплеск» провоцирует эмоциональное продолжение, следовательно, движение и выбор темпа далее будут определяться предшествующим «выплеском», последующий же не поменяет самочувствие, а прибавит к имеющемуся новое. Начнется накопление, выраженное во все более интенсивном движении, звучании.

Это только подготовка к упражнению, которое может стать подходом к роли, сцене. «Нейтрал» — это расслабление и готовность. Отдавайтесь импульсу по команде тренера — значимые слова из роли пьесы, как в упражнении «мяч ассоциаций». Только там нужно было отвечать словом на слово, а здесь движением — реакцией тела на слово тренера. Тренер может предложить как исследование кульминационных моментов пьесы, задавая соответствующие слова — пароли для ассоциаций, так и конкретный монолог, где порядок ассоциативных импульсов определен текстом монолога.

Например, монолог Клавдия: «удушлив смрад злодейства моего», «убийство брата», «омыть не в силах небо эти руки», «я пал, чтоб встать», «прости убийство», «корона», «край» и «королева», «держать ответ», «ангелы на помощь», «колени, гнитесь», «все поправимо»[1]. Импульс следует за импульсом, без обдумывания, с текстом вслух, количество импульсов в монологе или даже в строке произвольное, может меняться от раза к разу. Здесь порядок импульсов диктует тренер. В следующем варианте порядок и содержание импульсов определит бессознательное каждого участника.

[1] Из монолога Клавдия в пер. Б. Пастернака.

Наговор на тему роли

Может быть выбрана любая тема в связи с ролью, нуждающаяся в исследовании. Через пять-семь минут после начала «наговора», когда все участники втянутся в упражнение, что, как говорилось ранее, происходит не сразу, по команде тренера (как в предыдущем упражнении) делать «выплеск» заданной эмоции с тем словом или словами, которые сейчас возникли в «наговоре». Тренер говорит: «Счастье», заставляя актера на произносимых им словах «тяжек груз убийства моего» делать «выплеск» счастья. Актер подчиняется слову «счастье», а не иллюстрирует свои слова. Такие «выплески» будут обязательно активизировать и инициировать «наговор», во-первых, и провоцировать эмоциональную сферу, во-вторых, потому что для погруженного человека внешнее вмешательство тренера окажется сбивающим и раздражающим воздействием, на которое последует естественная эмоциональная реакция.

Усложняем задание. Связать «выплески — импульсы». Каждое слово «наговора» — «выплеск». Это «насилие» над собой потребует полного отключения рацио. Чаще всего участники не помнят, что именно происходило и что они делали, но тело помнит. Поэтому следующее задание позволит осознать происшедшее: говорить телом (танцевать) монолог Клавдия, где надо (а вернее, хочется) — вставлять слова.

Психологический жест и психологическое движение

Но все-таки «выплески» не являются «психологическими жестами». Попробуем найти «психологический жест» каждого монолога Гамлета. Теперь, когда на темы монологов «выскочило» много выплесков — жестов (положений тела), можно и выбрать, и додумать что-то, что кажется наиболее соответствующим каждому монологу. Психологический жест в физиологическом смысле означает выход за пределы возможного, а следовательно, обязательное расслабление, которое следует за перенапряжением. Можно для начала упростить задание: начать монолог, стоя (сидя, лежа, двигаясь) в психологическом жесте, но сбросить напряжение раньше, чем монолог закончится, если не хватает сил удерживать напряжение до конца, и продолжить то психоло-

гическое движение, которое следует из психологического жеста. Далее определить психологический жест следующего монолога и продолжить его психологическое движение.

Пройти таким способом по всем монологам Гамлета. Связать все психологические жесты психологическими движениями, предшествующими и последующими. Получилась некая конструкция движения тела со стоп-кадрами — перенапряжениями. Повторить ее несколько раз, подключая тексты монологов. Очень может быть, что при втором или третьем повторе при соответствующем жесте возникнет не тот монолог, который здесь предполагался, а другой или другие тексты пьесы (иногда свои тексты). Это хорошо. Значит, включилась не интеллектуальная, а эмоциональная сфера, теперь она регулирует и последовательность жестов (движений), и последовательность текстов, которая диктуется не заученным рационально отобранным порядком, а неким сегодняшним, возникшим в упражнении содержанием. Готова поспорить: у некоторых читателей сейчас появилась мысль, что содержание не возможно без интеллектуальной составляющей, обдумывания. Возможно. В этом суть упражнения. Попробуйте.

Знаки и заданный ритм

Соединить упражнения «Знаки» и «Пластический наговор». Участникам предлагается фонограмма, смонтированная из различных фрагментов музыки, бытовых шумов, звуков, например крик чаек, гомон птиц, голос ребенка. Далее нужно выбрать тему исследования и, начав с равновесия, делать «знаки». Каждый новый кусок в фонограмме определяет новое обстоятельство, новое самочувствие, новое волнение. Новые музыкальные фрагменты как бы лишают сознание равновесия, потому что приостанавливают начавшийся поток. Последующие «знаки» несколько изменят поток сознания на выбранную тему, который формируется от движения тела. Звучание включается само. Это может быть любой монолог из роли или свои тексты. Нужно отметить, что тема, сформулированная, заданная в начале, практически сразу забывается, но остается в подсознании и направляет поток сознания в некое русло.

Может быть, здесь «ключик» к «демидовским этюдам»[1], где самым непонятным является как раз «забывание» заданного текста.

ИССЛЕДОВАНИЕ РОЛИ ЖИЗНЬЮ

Другой, строго противоположный **подход к роли** основан на полном незнании, что делать или говорить. Если «Знаки» и «Психологические движения» предлагают телу определенную партитуру, которая возбуждает сценарий жизни, то в упражнении, приведенном далее, информация о поведении равна нулю.

Час в доме Капулетти

Это упражнение для возбуждения воображения в роли схоже с уже описанным ранее упражнением «На уклад дома». Все участники тренинга, а их было двенадцать человек, получили какую-нибудь роль — человека, живущего в доме Капулетти. Кроме Капулетти, леди Капулетти, Тибальта, Джульетты и кормилицы у нас появились охранники, начальник караула, немая девушка Кончитта — прислуга леди Капулетти, две кухарки и помощница кормилицы. Был выбран час — восемь утра в день первой потасовки на площади (первая сцена пьесы). Распределили помещения театра: комнаты Джульетты и кормилицы — гримерки актрис, спальня Капулетти — большой зал декорационного цеха, комната леди Капулетти — костюмерная, столовая — помещение актерского буфета, охранники расположились на вахте служебного входа. Тибальт в эту ночь остался в доме Капулетти и спал в гостевой комнате (гримерка актера). Тренинг проводился в выходной день, поэтому в театре было не так много народа. Сотрудники театра включились в нашу игру. Буфетчица, охранники на вахте, костюмерша оставались в своих жизненных ролях. В реквизиторской, где в какой-то момент тренинга неожиданно спряталась Джульетта, оказался склад, где Капулетти хранил свои коллекции посуды и оружия. Договорились, что в девять

[1] *Демидов Н. В.* Искусство жить на сцене // Демидов Н. В. Творческое наследие: В 3 т. СПб., 2004. Т. 2.

часов утра по веронскому времени все собираются на завтрак в столовой.

Итак, утро в доме Капулетти, последнее обычное утро перед началом трагедии. Первой проснулась кормилица, совершила утренний туалет и пошла будить Джульетту. Леди Капулетти спала не в спальне, а в своей комнате, она проснулась, вызвала кухарку, стала обсуждать с ней меню завтрака. Кончитта в это время мыла и одевала ее, получая тычки и тумаки от хозяйки, безответная девчонка только молча уворачивалась и вздрагивала. Тибальт, проснувшись, начал боксировать, к нему ворвалась Джульетта, он стал учить ее боксу и т. д. Прожив свой час, все собрались в столовой на завтрак, не явилась только Джульетта. Мать и кормилица начали завтракать, а Тибальт заволновался и пошел искать Джульетту. Он обошел, а потом обежал весь дом, не нашел, дал задание охраннику искать, напугал всех тем, что Джульетту похитили. После довольно продолжительных поисков Тибальт потребовал открыть реквизиторский цех (изначально он не планировался как помещение дома, просто реквизитор оказалась в театре и закрывала цех, когда он пробегал мимо) — помещение склада для коллекций Капулетти. Действительно, Джульетта спряталась там. Она, оказывается, хотела, чтобы ее искали, волновались, потому что в этот день на нее успели накричать мать, отец и даже начальник караула.

Вроде бы это игра, но эффект оказался очень сильным, потому что игра была проделана не для зрителей, их не было, а для себя. Все участники честно и с полной верой прожили полтора часа жизнью дома Капулетти. Установились отношения, выявилась роль каждого в доме, возникли новые персонажи, отсутствующие у Шекспира. А главное, все осознали, что можно жить в предлагаемых обстоятельствах, а не играть.

ПЕРЕХОД В СЦЕНУ

Еще ряд *упражнений для перехода в сцену* возник из так называемого «тренинга жары». Им посвящены следующие страницы.

Психофизиологические подходы к роли

Имеет ли отношение психофизиология к искусству театра? По нашему глубокому убеждению и полученным в экспериментальных психофизиологических исследованиях результатам (наших и предшествующих) — безусловно. В акте «актерского присутствия» — в творческом самочувствии особым образом меняются характеристики и мозгового, и вегетативного обеспечения жизнедеятельности: жизнь на сцене требует включения всего организма — и мозга, и тела, и души, которая, собственно, и «обязана» жить в теле. Следовательно, без психофизиологических подходов, связанных с особым тренингом организма, не обойтись.

Психофизиологический тренинг направлен на обучение актерского организма созданию воображаемой реальности. Воображаемые обстоятельства (психологические и физические раздражители) должны действовать на актера как реальные. То есть актер при помощи своего воображения творит реальность, в которую втягивается зритель. Можно сказать, что психофизиологический тренинг является основой тренинга воображения, с него начинается тренировка воображения, он же, на наш взгляд, должен продолжаться на протяжении всей актерской жизни для поддержания творческого аппарата актера в форме.

Говоря о тренировке внимания, мышечной свободы, мы часто забываем, что эти простые упражнения также связаны с психофизиологией человека. Конечно, только в том случае, если тренировке, например, внимания действительно отводится серьезное место в обучении. Мы не будем делить упражнения для тренировки первоэлементов актерской психотехники. Попробуем как раз объединить элементы в неделимый жизненный процесс. В первом же упражнении объединятся и физические обстоятельства, и воображение, и внимание, и восприятие — реактивность, и энергетика, и эмоциональность, ибо все эти процессы психофизиологические и в жизни не делятся на элементы.

Жара–холод

Встать. Руки вытянуты вперед. Ладони расположены параллельно друг другу. Сжимать ладонями воображаемый

резиновый цилиндр (мы описывали это упражнение в блоке разогревающей разминки). Воображаемый цилиндр сжимается довольно легко, не требуется большого напряжения, но после нескольких сжатий и отпусканий в ладонях обнаруживаются реальные ощущения: тепло или холод, покалывание, как будто мурашки побежали по ладоням. Это получается практически у всех с первого раза. Поэтому данная проба нужна именно для веры в реальность воображаемых ощущений, они возникают, ладони нагреваются — больше ничего не надо.

Далее можно поднести ладонь к груди, например, и ощутить тепло, исходящее от нее, грудью. Нагреть ладонью солнечное сплетение. Постепенно поверхностное тепло на коже проникнет глубже, вы ощутите теплый шарик в солнечном сплетении. Ладонь можно убрать, а шарик — теплый комочек останется. Далее нужно представить, что теплый шарик увеличивается в размере и постепенно заполняет грудь, тепло распространяется в руки, в ноги, заполняет все тело. Сохраняя тепло в теле, можно перейти к следующему этапу: движение в хаосе в разных темпах с «наговором» на тему «Физические ощущения тела в жару, которые я испытываю сейчас». Важно не останавливаться после перечисления реальных испытываемых ощущений, а продолжать, добавляя те, которые вспомнятся в связи с жарой, к ним могут добавиться и мысли, и картинки мест действия, где и когда было жарко. Возникнет поток сознания на тему «Жара». Через какое-то время (минут десять) можно прекратить «наговор» и предложить участникам оказаться в месте действия, которое вспомнилось сейчас.

Подобное упражнение, не минуя первого этапа, можно проделать на тему «холод»: холодную ладонь поднести к груди и т. д. Упражнение, конечно, связано с самовнушением. Чем больше подробностей жары — холода всплывает в «наговоре», чем дольше внимание концентрируется на этих подробностях, тем больше вероятность того, что их реально вспомнит и тело.

Ритм физиологических реакций

Другой подход к тренировке физиологических реакций на воображаемые физические обстоятельства связан

с «заданным ритмом». Например, ладонями отстучать — задать некий ритм жары (ассоциативный для каждого участника). Настроить на него свое дыхание, когда дыхание привыкнет к ритму, можно прекратить отстукивать его руками, но продолжать дышать в заданном режиме. Далее начать движение в этом же ритме. Последний этап: не просто двигаться в заданном ритме, а «терять равновесие», как мы описывали это ранее.

«Потеря равновесия» нужна нам, чтобы ослабить контроль сознания, тогда верный ритм дыхания и совпадающий с ним ритм движения помогут организму вспомнить физическое самочувствие заданного состояния — жарко, холодно, болит голова и т. д. Здесь могут быть предложены себе самые разнообразные физические состояния. (Добавим, что при помощи этого упражнения можно и лечить некоторые «болячки» или согреться в мороз и остудиться в жару.) Можно использовать упражнение для перехода в сцену, где обстоятельство «жара» является важным. Например, в сцену «двойного убийства» в пьесе «Ромео и Джульетта», ведь там жара провоцирует все события — «И в жилах закипает кровь от зноя», — говорит Бенволио.

Ритмом можно задать не только физические обстоятельства, но и настроить на заданные обстоятельства эмоциональную сферу. Например, отстучать ритм болезни, страха, отчаяния — эмоций, которые преобладают в роли, скажем, Гамлета. Дышать в этих ритмах. «Потеря равновесия» с дыханием в ритмах. Можно сделать цепочку разнообразных ритмов, ассоциативно связанных с последовательностью эмоциональных изменений в роли, и таким образом приблизиться к развитию — движению по линии роли, хотя бы ее эмоциональной составляющей.

Физическое и психическое рядом

Вариант использования упражнения с «заданным ритмом» для перехода в сцену. Шли репетиции «Ромео и Джульетты». Сцена «Двойное убийство» была изучена этюдно, разобрана, драка сочинена, но происходящее не то что не потрясало, а даже и не особенно волновало. Решили попробовать упражнение «на ненависть», ведь речь в пьесе

идет о любви и ненависти. В данной сцене привычная, вековая ненависть была «подогрета» жарой. Поэтому начали с упражнения «Жара». Затем всем участникам было предложено, оставаясь в жаре, закрыть глаза, увидеть площадь, заполненную народом, реально существующего близкого человека, который появился на площади и идет к вам через толпу. Он уже видит вас, машет рукой, его толкают, он что-то отвечает, вы не слышите слов, он еще далеко, и вдруг в этом месте, где он только что был, завязывается какая-то потасовка, вы уже не видите его, слышны только крики, вы начинаете пробиваться через толпу, толкая окружающих. Откройте глаза, идите в хаотическом движении, бегите к нему.

На площадке в тренинге было десять человек, этого, конечно, недостаточно для толпы, но ощущение толпы возникло почти сразу, потому что каждый прорывался, сметая все и всех на своем пути. Физических столкновений не было, но наэлектризованность и агрессия поселились на площадке и в физическом смысле: участники как бы отталкивались друг от друга, отлетали, чтобы не столкнуться, дыхание жары стало озвучиваться хрипами и выкриками. Когда упражнение было остановлено (продолжительность не менее 30 минут), участники дышали ненавистью и страхом, жару не нужно было напоминать — их лица были красными и влажными.

Далее перешли к репетируемой сцене. Все участники тренинга, кроме Тибальта и Ромео, остались на площади, они находились там по каким-то своим делам (после тренинга оказалось, что причины их нахождения здесь возникли сразу, еще до остановки предшествующего упражнения, хотя в задании не было площади Вероны, но соединение произошло само собой). Пришел Тибальт и спросил у Меркуцио о Ромео, драка, готовая начаться между ними, была остановлена появлением Ромео. Это был человек из другого мира — «просветленный», как сказал потом один из актеров. Ведь Ромео пришел сюда после венчания. Его поведение, лицо, слова, которые он говорил, не соединялись с агрессией, разлившейся по площади, все растерялись. Меркуцио как будто по привычке, по странной,

не осознанной им самим необходимости ударил Тибальта, тот автоматически ответил и убил Меркуцио без драки, одним ударом. Потом Ромео, как сомнамбула, подошел к Тибальту и убил его также без драки. Все остановились, тишина и горячее громкое дыхание всех участников были страшны. Потрясало именно осознание неуправляемости происходящего.

Конечно, в результате репетиций сцена приобрела несколько иное содержание и форму, но ощущение потрясения от неуправляемости и случайности того, что произошло, осталось в ней главным.

Напряжение и расслабление

Другой, физиологический подход к роли через упражнение.

Всем участникам тренинга предлагается выбрать любой монолог из роли, который хотелось бы проверить «на эмоциональное сопровождение». Конечно, обнаруженное в упражнении качество эмоции не определит содержание, но ведь сегодня уже не требует доказательств, и мы об этом уже писали, что эмоциональная оценка предшествует интеллектуальной, а эмоция не сопровождает поведение, а определяет его. Таким образом, кроме эмоциональной оценки, в упражнении чаще всего возникает и поведение, а вслед за ним и смысл (монолога, сцены).

Итак, выбрав монолог, участники располагаются на площадке в свободном порядке и начинают делать следующие упражнения, порядок и время выполнения которых регулирует тренер.

«Электрический ток» всем телом (мелкие вибрации всех групп мышц, как будто тело бьет электрическим током), монолог в «электрическом токе», начать звучание нужно не сразу, а спустя минуту-другую.

«Смех», продолжить монолог на смехе вне связи с содержанием и смыслом слов.

«Плач», продолжить монолог на плаче.

«Холод» до интенсивной дрожи, продолжать монолог.

«Жара» до полной расслабленности, продолжать монолог.

«Перемены полного напряжения — расслабления всего тела в каждой строке», продолжать монолог.

Если монолог заканчивается, участники должны знать заранее, что его нужно начинать снова и снова, пока тренер не остановит упражнение.

Приведенный порядок наиболее эффективен, так как он начинается с механического напряжения и заканчивается им же, в середине цепочки также следуют напряжения и расслабления, но окрашенные некими предлагаемыми обстоятельствами или их подобием.

Монолог сквозного действия

Монолог Гамлета «О, тяжкий груз из мяса и костей» на дрожи: трясет крупной дрожью последовательно (по переключению тренера) от холода, от страха, от ненависти, от отвращения, снова от холода. Далее можно соединить все монологи Гамлета «наговором» на тему «Мысли Гамлета между монологами». Может получиться упражнение на сквозную линию Гамлета. «Может получиться», — говорю я, а не «получится», потому что результат в данном случае не гарантирован только качеством исполнения и верой участника в упражнение. Очень трудное упражнение. Заставить себя так долго пребывать в полной погруженности в обстоятельства, не «конфликтовать» с собой по поводу «бессмыслицы» наговариваемых текстов может только тренированный актер. Однако если упражнение получается, в результате возникает ощущение, что если бы это можно было повторить, то готов моноспектакль «Гамлет».

«Телесная терапия» А. Лоуэна на пути к роли

Физиологическая провокация эмоционального напряжения: обратная арка Лоуэна[1].

Лежа на спине, подтянуть ноги и поставить пятки на сжатые в кулак кисти рук, при этом поднять корпус и прогнуться, оставив телу две точки опоры — плечи и пятки. Все тело изогнуто дугой, пупок устремляется вверх. Качните

[1] См.: *Loven A.* Bioenergetics. London, 1976.

корпус вперед и назад, пока не возникнет ощущение вибраций и тепла в теле. В таком положении тело удерживать довольно трудно, хотя возникающие ощущения приятны. Продолжая удерживать тело в такой позе, начните говорить монолог из роли, например «Неситесь шибче, огненные кони» у Джульетты и «Ее сияние факелы затмило» у Ромео. Физические ощущения будут нарастать с каждой минутой. Монолог может обрести физическое содержание — физические ощущения инициируют смысл и наоборот. Закончив монолог, повторять его снова и снова. Быть в арке не менее десяти минут.

Спустя некоторое время отпустить тело из арки, усталые мышцы расслабятся, и тело расползется на полу, как медуза. Продолжать читать монолог в расслабленных мышцах. Вспомним, что у Шекспира после монолога «Неситесь шибче...» следует сцена «Веревки», в которой Джульетта узнает о смерти Тибальта и изгнании Ромео. Дело происходит в тот же день, что и убийство на площади, когда, как известно, было очень жарко. Состояние, в котором оказывается актриса — Джульетта после выполнения арки с монологом, психофизиологически сродни закипанию крови от зноя. Будет обязательно жарко от предшествовавшей физической нагрузки, кровь, конечно, не закипит, но эмоция ожидания, невозможности исполнения острого желания встречи с Ромео прямо сейчас возникнет от неустанного повторения снова и снова текста монолога в «теле в неудобстве» (в арке стоять трудно, приятные вибрации и тепло вскоре станут дополнительным раздражителем).

После упражнения можно перейти в этюд к сцене, организм (тело и воображение) будет настроен и подготовлен.

Плие

Другая схема возбуждения смыслов и чувствований по поводу роли (сцены, монолога) возможна через иную конструкцию движения, звучания.

Начать тренинг можно с накопления «коллективного сознания» о пьесе, сцене. Общее озвученное дыхание в кругу: убыстрять и замедлять ритмы дыхания одновременно всем участникам, в конце по команде тренера

успокоить дыхание. Назвать имя своей роли, настроение роли сегодня, цвет роли сегодня, тему роли сегодня. Все вопросы задает тренер. Участники произносят вслух свои ассоциации, мелькнувшие в ответ на заданный вопрос. Здесь также нет обдумывания и нет правильных и неправильных ответов. Это ответы сегодняшнего этапа работы, сегодняшнего актера. Далее тренер просит закрыть глаза и увидеть своего героя на внутреннем экране, рассмотреть, что он сейчас делает, где находится. Посмотрите некоторое время «фильм», где вашу роль играете, может быть, и не вы, а кто-то неизвестный. Последите за ним. Если он не похож на вас, попробуйте имитировать его поведение.

Следующее задание тренера: тянуться руками и всем телом в небо на носках, опускаться в плие в заданном тренером ритме (например, хлопками или счетом, как в балетном тренинге). Верхняя позиция — голубое небо (безмыслие), плие — пространство роли (продолжение «фильма» про роль в тот момент, когда последовала команда, или «перелет» в другое место и время (в другую сцену или момент жизни роли, которого нет в пьесе, но который должен был произойти, например возвращение Гамлета из Виттенберга). Упражнение следует делать с закрытыми глазами не менее 15 минут.

В результате такого погружения может возникнуть много новой информации, добытой неаналитическим путем. Вначале «голубое небо» будет мешать погружению в плие, но, заставив себя не прекращать и не «халтурить», можно убедиться, что спустя несколько минут движение вверх-вниз и состояние безмыслия будут предлагать сознанию волнообразный характер, каждая новая волна — от «неба» в «плие» — будет более интенсивной и яркой.

Неаналитический анализ текста

Все предшествующие направления тренинга в работе над ролью, представленные здесь, касались соединения актера с неким объемом обстоятельств жизни роли (от погружения в воображаемые физические обстоятельства бытия роли до исследования и соединения с собой эмоциональной сферы роли).

Следующий блок упражнений предназначен для постижения сути того, что произошло в сцене — пьесе — жизни роли.

Рассказ о жизни в роли. «Дискуссия»

Пройдя роль (пьесу) по «выплескам», по линии изменений эмоциональной сферы, можно пробовать рассказать, что же произошло в пьесе, от имени своей роли. Например, Гертруда рассказывает о смерти мужа, о том, как она «наплакалась, напилась, отдалась», о том, как странный смерч закружил ей голову, она впервые почувствовала себя женщиной и согласилась выйти замуж за Клавдия, о том, как об этом узнал Гамлет, и т. д. Клавдий рассказывает свою историю, например о любви к королеве, о своей готовности ради этого убить, стать королем... Полоний рассказывает о беспокойстве за детей, о сложившейся в стране ситуации, где детям «вредно» жить, об опасной любви Гамлета, о сумасшедшей Гертруде, переставшей быть матерью с его точки зрения... Наконец, Гамлет рассказывает свое видение того, что произошло.

Если все участники слушают друг друга, то несовпадение видений на сложившуюся ситуацию тут же обнаружит конфликт, возникнет спор о разности понимания — восприятия случившегося каждым участником, спор, в котором все будут правы. Этот спор будут вести и роли — персонажи, и актеры, потому что здесь невозможно успеть отстраниться, следовательно, в дискуссии будет участвовать и актер, и персонаж, а не только разум актера, окажется задействованной и эмоциональная сфера.

Подобный *вариант* упражнения был применен в работе над шекспировским «Отелло». Правда, в этом случае мы начали с «наговора», где все участники сцены «Суд над Отелло» и другие персонажи, узнавшие о побеге (среди них были и придуманные нами), должны были наговорить свое видение ситуации с похищением — побегом Дездемоны. Когда «наговор» «разошелся» энергетически и появилось видимое эмоциональное сопровождение (выкрики, жестикуляция и т. д.), участникам было предложено остановиться и обвинить или оправдать Отелло публично. Участники, не дослушивая друг друга, перебивая, сталкиваясь почти

физически, отстаивали свою позицию. В завершение было предоставлено слово Отелло — монолог в сенате.

«Думать мысль»

Следующее упражнение может показаться очень сложным и не бесспорным, так оно и есть. Словосочетание «думать мысль» должно, мне кажется, привлечь особенно пристальное внимание к тренировке мышления. До сих пор мы также говорили о тренировке мышления, упражнение «Наговор» и придумано для нее. «Наговор» заставляет мышление быть непрерывным, спонтанным. Упражнение погружает, концентрирует внимание, отсекает все, не связанное с темой мышления, но додумать что-то до конца оно не позволит, потому что спонтанность, ассоциативность могут переключить внимание от одной подробности темы, возникшей при выполнении упражнения, к другой и что-то важное, чего коснулись в «Наговоре», уплывает, не успев стать осознанным. В «Наговоре» мы расширяем смыслы любого текста своим ассоциативным полем, делая их содержанием собственного мышления.

В упражнении «Думать мысль» идем обратным ходом. Есть жесткая направленность мышления — текст, например монолог. Это рельсы, по которым нужно отправить наш «трамвай мышления», где каждое следующее слово монолога роли, написанное автором, возвращает мышление в заданное русло.

Каждому слову монолога, например «О, тяжкий груз из мяса и костей...» (Гамлет), дать вариации глаголов, не менее трех. Далее вслух произносить слова в следующем порядке: слово монолога — глаголы — повтор слова монолога, следующее слово монолога и т. д. Например:

О, тяжкий — придавить, грузить, убивать
О, тяжкий груз — нести, уронить, сбросить
О, тяжкий груз из мяса — резать, разделывать, свежевать
О, тяжкий груз из мяса и костей — греметь, ломать, стучать
и т. д.

В финале перед тремя последними глаголами — вариациями к последнему слову монолога — прозвучит весь

монолог, «промятый» и осмысленный эмоционально в каждом слове.

Это очень трудное лингвистическое упражнение, трудность состоит в том, что уже на третьем слове монолога будет казаться, что глаголы «выскакивают» из памяти по формальному признаку и не помогают воображению, следовательно, хочется прекратить дальнейшее «мучение». Но если удастся, пусть и не сразу, дойти до конца монолога, то откроется новое, глубокое и очень личное содержание текста. Ведь глаголы-вариации извлекаются из памяти по ассоциации, значит, таким нелегким способом мы вскрываем свой опыт, иногда даже неосознанный.

Наедине со словом

Упражнение выполняется с завязанными глазами. Начать следует с осторожного передвижения по площадке, ощупывая пол, стены, подробности интерьера, нужно попытаться увидеть каждый «предмет ощупывания» на внутреннем экране, вглядываться в него подробно. Через 10–15 минут, когда воображение окажется физически ощущаемым, можно прекратить передвижение и начать с той же подробностью «вглядываться», вслушиваться в каждое слово монолога, выбранного для изучения. Дать каждому слову эмоциональное значение, говорить его как глагол в повелительном или сослагательном наклонении, «повертеть» его языком, «ощупывая».

Завязанные глаза помогают обретению состояния сознания, которое можно назвать «наедине со словом». Повязка на глазах и предшествующее перемещение по площадке с тактильным узнаванием привычной, но и как будто новой аудитории предлагают сознанию другой «режим» восприятия, в котором далее будет по-новому восприниматься каждое слово выбранного текста.

Речевая регуляция[1]

Выбрать значимый монолог из роли или сочинить его самому (то, что персонаж не говорит, но мог бы сказать,

[1] Психофизиологическое воздействие этого упражнения исследовалось в одном из экспериментов лаборатории. Подробности в пятой главе.

записать, выучить). Говорить текст, сопровождая каждый речевой оборот кадром из фильма — картинкой — видением, не продолжать, пока внятная «картинка» не возникнет на внутреннем экране. Речевой оборот — это единица текста. Нужно увидеть, например, «стой, сердце, стой», а не отдельно «стой», «сердце», «стой», но и не укрупнять более. Посмотреть весь монолог, как кино. Получится замедленное произнесение текста, но он окажется осязаемым в каждом слове.

Вариация этого упражнения была применена в тренинге к «Макбету». Сцена Макбета и леди Макбет после убийства Дункана не получалась. Не было веры ни у режиссера, ни у актеров, что только что ими убит человек. Я предложила прочесть по методу «речевой регуляции» сцену двойного убийства Раскольникова из «Преступления и наказания» Ф. М. Достоевского. Участники тренинга по очереди читали текст пьесы и слушали других. Пожалуй, впервые ужас этого описания дошел до сознания всех. Все осознали и представили осязаемо и зримо, что такое убить человека.

Вешалка с костюмами

Тренер с помощью костюмеров должен приготовить вешалку с самыми разнообразными (не историческими!) костюмами разных размеров, для разных сезонов, разнообразной социальной принадлежности.

З а д а н и е: побыть другим человеком.

Подойти к вешалке, выбрать костюм, надеть его и превратиться в другого человека от костюма (мужской — женский, маленький — большой, строгий — лирический, парадный — рабочий и т. д.). Начать с себя: «Я» — другой (был мужчиной — стал женщиной, был большим — стал маленьким, оделся празднично — оделся в рабочее, был студентом — стал пенсионером). Нужно почувствовать физиологическую и психологическую разницу между собою в одном костюме и собою же в другом.

Потом можно пробовать поискать таким способом роль (Гамлет — толстый, горбун, женственный, грубый, смешной, застиранный, парадный; все характеристики должны добываться от костюма, меняясь столько раз, сколько

меняется костюм). В каждом костюме, меняясь внутренне, говорить какие-нибудь тексты Гамлета. Они будут звучать по-разному, пробовать их «на вкус», не торопиться с рациональным выбором — «может — не может» быть таким Гамлет. Честно перепробовать всю вешалку с костюмами.

Тема медитации «Я — Гамлет»

Конечно, в названии упражнения есть преувеличение: мы не будем действительно медитировать, но для выполнения упражнения нужны серьезное погружение и концентрация внимания, а для этого, соответственно, требуется некоторая подготовленность, тренированность сознания.

После выполнения любого разогревающего тренинга, сбивающего ограничения средне-нормального, бытового сознания, нужно достичь состояния безмыслия, которое мы описывали ранее.

Лежа, на внутреннем экране — голубое небо, вглядываться в голубизну долго, пока где-то далеко-далеко в ней не появится точка, которая начнет приближаться, увеличиваться в размерах, обретать формы, как появление картинки при проявлении фотографий. Только это не фотография, а кадр из фильма, смотрите фильм дальше: вот площадь Эльсинора, вот вы, например Клавдий, видите приближающегося Гамлета «без шляпы, безрукавка пополам» и т. д., и т. д. В этом фильме вы узнаете, как и что случилось с Гамлетом: как он сошел с ума, с вашей (Клавдия или другого вашего персонажа) точки зрения.

Продолжительность выполнения упражнения важна, если участники через пять минут садятся и говорят, что «фильм» кончился, значит, упражнение не получилось. Если упражнение получается, то тренер останавливает «фильм» через десять-пятнадцать минут, участники не могут ощутить окончания, они скорее уснут по-настоящему, вот этого и не должен допустить тренер, потому что те, кто уснет даже на несколько минут, забудут содержание «фильма».

После остановки «фильма» тренером каждый участник расскажет свою историю о том, как Гамлет сошел с ума. Это будет видение ситуации каждым персонажем пьесы, если в тренинге участвовали все.

Исследование мотивов поведения

В упражнении «Наговор» мы настаивали на непрерывности говорения на заданную тему и следовании «заданному» себе ритму речи и движения. Напомним: поначалу непрерывность труднодостижима, воображение буксует, но если не позволять себе останавливаться, то через некоторое время появится много тем для продолжения «наговора», проблем с непрерывностью не будет.

То же самое в следующем упражнении, нужно рассказать свое видение ситуации от имени роли. Не важно, с чего начать, важно, как говорить. Например, «Я — Капулеттияненавижувсехмонтеккиихпредкиатеперьихшавкипортятмнекровьсегодняутромкогдаявышелиздома...». Вот так, без логических пауз между словами, без знаков препинания, без логики текста, который может быть рваным по мысли или в периоды «буксования» вообще не иметь смысла. Нужно отметить, что периоды «буксования» автоматически подключают эмоциональную сферу, ритмы движения и речи усложняются, темп увеличивается, громкость речи также усиливается, иногда до крика, смысл текстов вдруг возникает из ниоткуда. Теперь уже трудно остановиться.

Таким способом можно расфантазировать ближайшее прошлое и самое отдаленное. Можно расфантазировать не только ненависть, но и любовь, тревогу, жалость, отчаяние, ужас, счастье Капулетти и любого персонажа, естественно. Мы в таком «наговоре» сочинили однажды сцену в доме Капулетти, которая произошла накануне начала пьесы, сцена не вошла в спектакль, но помогла нашему ощущению жизни в этом доме.

Переплетение

Как уже упоминалось ранее, если пьеса в стихах, можно выбрать стихотворный ритм речи. Это упражнение было использовано для соединения монологов Гамлета его стихотворными мыслями, связанными с тем, что произошло между двумя монологами, например «О, небо! О, земля! Кого в придачу?» и «Быть или не быть, вот в чем вопрос». Теперь охватите воображением отрезок жизни, который

прожил Гамлет за это время: он уже был у Офелии в «безрукавке пополам», уже все считают его сумасшедшим, уже была разведка Розенкранца и Гильденстерна, уже есть идея «мышеловки». То есть мысли Гамлета в этот период определяют всю последующую жизнь. Именно мысли Гамлета интересуют Клавдия, для этого и подсылаются к нему «друзья» и Офелия. Нас тоже интересуют эти мысли. Но сочинить их и записать, сидя за столом, невозможно, их потом будет не присвоить, даже если актеру хватит литературного дарования. А наговорить их, вытащить из своего бессознательного некое ассоциативное сходство или полную противоположность тому, что происходит сейчас с Гамлетом, можно. Но цель все-таки в данном случае — говорить от имени Гамлета, не от себя, но это-то и невозможно, в «наговоре» все равно «выскочит» личность актера.

Здесь переплетутся актер и роль. Не будет времени решать, «подумает или не подумает так Гамлет», непрерывность лишает нас права рационального выбора.

Ритм — водитель воображения

Еще один вариант «раскручивания» мышления и воображения на заданную тему. Выбрать значимую строчку из текста роли, например «Как это все могло произойти?» из текстов Гамлета. Ведь именно этот вопрос сводит человека с ума, вернее, не вопрос, а попытка на него ответить. Дальше попробуйте добиться ответа на этот вопрос последовательно от пола, потолка, стены, партнера по тренингу, от стадиона зрителей, от неба, от тренера. Очень скоро, кроме выбранного текста, вы начнете говорить и другие слова, вскоре строчка шекспировского текста превратится в ваш личный монолог (диалог с воображаемым партнером) на данную тему. Стена, пол, потолок нужны в качестве воображаемого партнера для самоощущения разной энергии, для переключения внутренней энергетической «коробки передач» в связи с текстом.

Получившиеся тексты оказываются ритмизованными, их, конечно, нельзя назвать стихами, но ритм рожденного текста отражает ритм мышления в упражнении.

Коллективный монолог

Задание: выбрать значимый монолог из пьесы, который знают наизусть все участники. Далее монолог будет звучать коллективно (каждый участник говорит по очереди слово или два, не более, от имени своей роли), без сговора о порядке, как это описывалось ранее. Своим словом нужно что-то поменять в кругу (коллективном партнере), воздействие должно быть осязаемым, почти физическим. Тот, кто начинает, свободен в задании первого воздействия, следующий должен отталкиваться от заданного, подтверждать или опровергать услышанное, останавливать, не пускать, двигать дискуссию и т. д.

Через некоторое время выяснится, что необходимо вернуться к предыдущим строкам, уже сказанным другими участниками, или к самому началу монолога; участники начнут перебивать друг друга, своим видением отвергать сказанное ранее. Конфликтность монолога окажется зримой и даже выраженной физически.

ПОСЛЕСЛОВИЕ К ГЛАВЕ

Снова и снова перечитываю написанное, что-то уточняю, объясняю, дополняю, сокращаю... Все кажется, еще чуть подробнее напишу — и будет понятнее. Это заблуждение, пора остановиться. Все равно, как показывает опыт применения моих упражнений другими педагогами или актерами[1], прочитавшими книги, упражнение «работает» только в том случае, если сочиняется заново, а описанная мною схема нужна лишь для провокации воображения и фантазии других. Это и есть цель.

Важно отметить, что задачи тренинга в работе над ролью и проблемы, которые затрагивает книга, отнюдь не решены. Здесь лишь поставлены проблемы и открыты вопросы. Один из них — как сделать тренинг в работе над ролью более значимым инструментом и возможно ли это?

---

[1] Получаю много писем, в которых описан опыт применения упражнений, представленных в книгах «Тренинг внутренней свободы», «Актерский тренинг: теория и практика», «Эмоциональный тренинг: искусство властвовать собой».

Нужна ли теория в структуре столь практической работы? Мне кажется, необходима как теория, так и описание наших исследований, связанных с проверкой психофизиологической эффективности отдельных упражнений. Такое обрамление «сердцевины» добавляет мне педагогической убежденности, а читателям, надеюсь, большего понимания целесообразности пробы, ибо упражнения фундированы «законами органической природы».

Здесь представлены не все упражнения, которые оказались востребованными в работе лаборатории. Но, согласитесь, даже этот объем вызывает огромное уважение к актерам, которые отправились с нами в трудное путешествие. Вспоминая и анализируя этот опыт, не устаю восхищаться профессиональной настойчивостью, человеческой смелостью, азартом всех участников лаборатории.

А теперь вернемся к сказочке, с которой начали главу. Мы описали здесь опыт работы с профессиональными актерами, но дальнейший опыт применения этих же упражнений с группами не актеров[1] под названием «Тренинг внутренней свободы» в Академии театрального искусства показал, что упражнения работают на то, чтобы «сказку сделать былью». Что вообразишь, то и есть, нужно только научиться воображать и не мешать себе жить на сцене жизни.

---

[1] В стенах Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства существует программа тренинга для не актеров — для всех, кто нуждается в решении внутренних конфликтов, имеет проблемы с коммуникацией и т. д.

ГЛАВА 5

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ АКТЕРСКОГО ТРЕНИНГА

> В современных представлениях о ноосфере (в смысле, введенном В. И. Вернадским) индивидуальное обучение и творчество все чаще предстают в качестве связующего звена между генетической (биологической) и культурной эволюцией.
>
> *П. В. Симонов*[1]

Мысль П. В. Симонова не случайно выведена в эпиграф. Представляется, что данное высказывание аккумулирует современное знание о природе творчества и объясняет наше обращение к наукам о человеке как инструменту и источнику, питающему поиски всех, кто занят исследованием механизмов творчества и способов овладения творческим самочувствием.

Весь предшествующий анализ и практический опыт применения выбранных нами подходов к обучению и тренировке актера, к возможностям развития психофизиологических характеристик в процессе обучения могут показаться частным случаем: «В этой мастерской пробуют применять некоторые нетрадиционные упражнения. Но насколько их использование действительно развивает организм, или это происходит в тренировочном комплексе всех дисциплин театральной школы, или успешный опыт указывает только на успешность набора студентов, а упражнения здесь ни при чем?»

[1] *Симонов П. В.* Мотивированный мозг. М., 1987. С. 7.

Во-первых, конечно же, общий тренировочный комплекс, обдуманный совместно всей «педагогической бригадой», дает возможность учесть нюансы комплексного развития ученика на всех этапах обучения. Это выносится за скобки. Предпринятое нами исследование имеет целью объективизировать, сделать очевидными достижения в развитии студентов в результате такого комплексного воздействия, а также выявить объективные критерии воздействия некоторых основополагающих упражнений непосредственно актерского тренинга. Это необходимо, потому что известно, что применение каждого упражнения или метода — дело субъективное, у кого-то из педагогов не получается то или иное упражнение, и оно признается устаревшим или недейственным, или ученик «не поддается» — упражнение делается формальным и в этом случае. Всегда необходима вера ученика и учителя в необходимость и полезность каждого упражнения или метода.

Поэтому анализ результатов предпринятого нами психофизиологического исследования, на наш взгляд, должен прояснить некоторые спорные или небесспорные положения тренировочного метода, проанализированного здесь. Это может помочь превратить нашу субъективную веру в эффективность каждого упражнения, в объективную данность, насколько это возможно на сегодняшний день.

Нет ничего более далекого от искусства, чем наука, но и нет ничего более необходимого педагогике театрального искусства, чем наука о человеке. Театральная педагогика занимается самым тонким и призрачным предметом — развитием актерской души, воспитанием чувств. Театральный педагог подобен врачу по ответственности за духовное здоровье каждого ученика. Не страшно, если не научит, но опасно, если навредит грубым вмешательством во внутренний мир. Впрочем, «не научить» тоже страшно, ибо четыре-пять лет жизни ученика окажутся потраченными впустую.

Эти размышления легли в основу создания совместной лаборатории психофизиологии исполнительских искусств Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства и Института мозга человека Российской академии наук. Можно ли объективно проверить

эффективность методов театральной педагогики? К каким изменениям, в том числе психофизиологическим, выраженным качественно и количественно, приводят воздействия на «тонкие вибрации души»?

Воображение — психический процесс, и если мы всерьез, а не в переносном смысле говорим о развитии воображения в театральной школе, то нельзя не учитывать, что это влечет за собой серьезные психофизиологические изменения, а следовательно, упражнения и приемы, как лекарства, должны быть строго дозированы в соответствии с индивидуальным «диагнозом». Кроме того, необходимо точно знать действие того или иного «лекарства».

Именно эта задача определила стратегию и тактику работы лаборатории.

Подчеркнем преемственность данного подразделения с лабораторией психологии творчества, существовавшей в ЛГИТМиКе ранее. Вновь созданное подразделение также изучает особенности актерской одаренности, влияние воображаемой ситуации на психофизиологические характеристики, занимается выявлением особенностей сценических эмоций в продолжение трудов С. В. Гиппиуса, Н. В. Рождественской, В. Н. Кочнева и других. Главное отличие современной лаборатории заключается в привлечении к нашей работе уже не отдельных ученых, а целой организации — Института мозга человека Российской академии наук (ИМЧ РАН). Мы являемся совместной лабораторией, ставим общие задачи, решение которых важно как для сценической педагогики, так и для психофизиологии. Исследования до последнего времени, до последнего дня своей жизни курировала научный руководитель ИМЧ РАН, действительный член РАН и РАМН Н. П. Бехтерева.

Задачи лаборатории ПИИ

1. Исследование малоизученной в психофизиологии области — мозговой организации творческой деятельности, особенностей актерского творчества. Творческие задания, даваемые испытуемым во время экспериментов, носят характер упражнений актерского тренинга, применяемых в практике сценической педагогики. Наряду со студентами-

актерами в экспериментах заняты студенты других специальностей Академии (контрольная группа), сравнительный анализ полученных данных позволяет выявить особенности мозговой организации именно актерской деятельности.

2. Исследование динамики изменений психофизиологических характеристик студентов в процессе обучения, которое предоставляет данные о характере воздействия методов сценической педагогики.

3. Исследование изменений физиологических показателей работы мозга, коррелирующих с динамикой выполнения актерских творческих задач, включающих особую форму мышления, связанную с перевоплощением (я — другой, я — в обстоятельствах, в которых никогда не был), то есть такой вид мыслительной деятельности, при которой результат обработки исходных сигналов представляет собой новое качество и не является простым следствием вычитывания из памяти.

4. Исследование механизма воздействия воображаемых (предлагаемых) раздражителей, как физических, так и психологических, на пространственно-временную организацию мышления.

5. Выявление объективных критериев актерской одаренности.

Цели исследования

Для решения поставленных задач используется комплексный методологический подход, включающий современные психологические и психофизиологические методы, сочетающие регистрацию внутримозговых и вегетативных изменений в процессе выполнения творческих заданий: электроэнцефалография, позитронно-эмиссионная томография, электромиография, регистрация индекса функциональной активности.

1. Выявление психофизиологических коррелят сценического переживания. Установление психофизиологических критериев особых состояний сознания, сопровождающих творческое самочувствие.

2. Выявление возможностей сознательной психорегуляции для обретения вышеназванных особых состояний сознания и выхода из них.

3. Исследование пространственно-временной физиологической организации и механизмов мозгового обеспечения эмоциональных реакций и состояний человека при внешней и внутренней индукции эмоционально-окрашенных состояний.

Деятельность периода 2000–2005 годов связана с выявлением психофизиологических особенностей актерского воображения, восприятия, реактивности в творческом самочувствии.

Одним из выявленных качеств явилась особенность восприятия и реактивности у студентов-актеров. Начало любого эксперимента всегда связано с регистрацией фоновых характеристик ЭЭГ с закрытыми и открытыми глазами для того, чтобы дальнейшие изменения при выполнении задания сравнивать с фоном. Настоящим открытием стало выявление активации на открывание глаз. Такая реакция гораздо более выражена у актерской группы. Впервые такое сравнение было предпринято нами несколько лет назад. Далее в работе на всех последующих актерских курсах мы получили подтверждение: у испытуемых студентов-актеров при открывании глаз начинается мозговая реакция активации (восприятие), у контрольной группы такая реакция менее выражена или отсутствует. Крайне важно, что выявленная особенность обнаруживается уже в начале первого года обучения, следовательно, относится к качествам, не приобретенным в процессе обучения, а коррелирующим с актерской одаренностью.

Другие психофизиологические особенности актерской одаренности обнаружены преимущественно в изучении динамики в процессе обучения. Кроме того, с помощью психологического тестирования обнаружены или подтверждены некоторые личностные особенности актерской одаренности: высокая демонстративность, импульсивность, экзальтированность, низкая тревожность, низкая педантичность. Большая статистика, набранная предшествующими исследованиями Н. В. Рождественской и исследованиями последнего периода, указывает на наличие объективных критериев актерской одаренности.

Но главное направление деятельности лаборатории — изучение динамики психофизиологических изменений в процессе обучения и в связи с ним, исследование эффективности методов сценической педагогики.

Далее представлено подробное изложение проведенных исследований, порядка экспериментов, предпринят анализ полученных результатов не только с искусствоведческой точки зрения и в связи с их необходимостью в сценической педагогике, но и с точки зрения фундаментальной науки, предпринят психофизиологический анализ впервые полученных данных о механизмах творческого процесса, механизмах эмоционального обеспечения.

ВНУТРЕННЯЯ САМОИНДУКЦИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИЙ В «ПРЕДЛАГАЕМЫХ ОБСТОЯТЕЛЬСТВАХ»

Мы начали с изучения особенностей актерского воображения, психофизиологических особенностей эмоций, возникающих в процессе творчества.

Стимулом для данного исследования послужили результаты одного из первых наших прикосновений к психофизиологическим измерениям, касавшимся изменения индекса функционального состояния (активации всего организма) в зависимости от работы воображения (представление личной эмоциональной ситуации из прошлого) у актеров и контрольной группы. Оказывается, при воспоминании своей собственной, бывшей в жизни, острой эмоциональной ситуации у студентов актеров в основном, **повышается** индекс функционального состояния, а у контрольной группы — в основном **понижается**.

Мы уже касались этого исследования достаточно. Выводы, сделанные тогда, конечно, потребовали нового эксперимента. А что, если предложить прожить в воображении не острую эмоциональную ситуацию из собственной жизни, а «предлагаемую» — из пьесы.

Новое задание — «проживание в воображении предлагаемых обстоятельств» — связано с событиями 3-го акта пьесы А. П. Чехова «Дядя Ваня». Всем испытуемым было

предложено «побыть» в воображении одним из трех персонажей, женщинам — Еленой или Соней (по собственному выбору), мужчинам — Войницким. Обстоятельства пьесы, предшествующие событиям 3-го акта, которые выбраны для задания, изучались и обсуждались на специальных занятиях с преподавателем актерского мастерства. Далее нужно было попробовать представить себя в обстоятельствах выбранного персонажа и «прожить» в воображении события 3-го акта, где у всех перечисленных лиц имеется острое психоэмоциональное состояние, близкое к отчаянию, краху надежд. В дальнейшем тексте называем это переживание «горе».

Но если ранее в исследовании изменений индекса функционального состояния в зависимости от работы воображения мы не делили эмоции, связанные с переживанием, на положительные и отрицательные, то теперь нам стало важно понять, есть ли разница при «проживании» эмоциональных ситуаций, разных по знаку.

Поэтому было предложено и второе задание, связанное с «проживанием» психоэмоционального состояния, противоположного по знаку, в дальнейшем тексте — «радость». Всем испытуемым было предложено представить себе, что события развивались не так, как написано в пьесе, а противоположным образом. Например, Войницкий входит с букетом роз для Елены, а она ждет именно его, Астрова нет, Елена принимает цветы, входит Серебряков с компанией, как у Чехова, но сообщает не о плане продажи имения, а о своем отъезде в Москву, так как он получил письмо с приглашением принять кафедру в университете. Соне Елена сообщает, что Астров ее любит и готов сделать ей предложение. Елене предложено представить и нафантазировать, что было бы дальше, если бы Войницкий не вошел в момент ее поцелуя с Астровым, как у Чехова.

При выполнении этого задания испытуемые «сочиняли жизнь», события, которые не написаны у автора.

Регистрация электроэнцефалограммы (ЭЭГ) и электрокардиограммы (ЭКГ) делались в процессе выполнения каждого задания («Горе», «Радость»). Характеристики функционального состояния измерялись до и после выполнения каждого задания, так же как и артериальное давление.

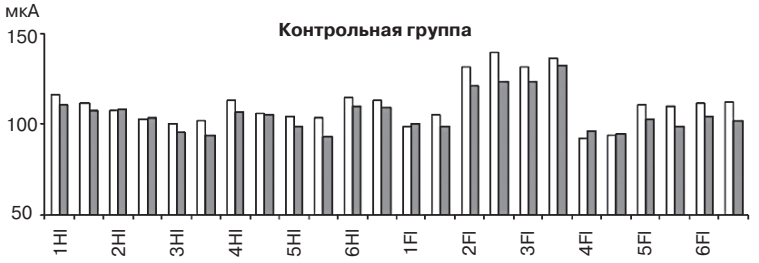
Выявлены следующие результаты:

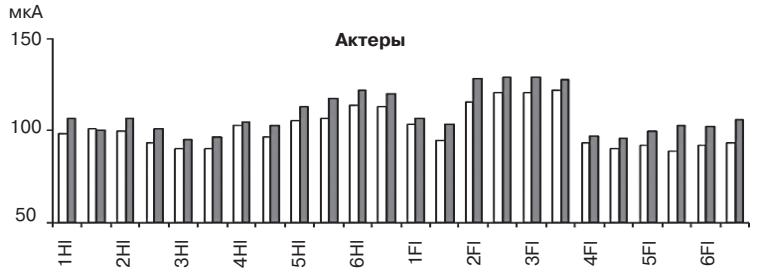
Начнем с изменений вегетативных характеристик.

Далее представлены графики изменений всех измеренных психофизиологических характеристик (ЭЭГ, ЭГК, индекс функционального состояния, электрокожное сопротивление, артериальное давление).

На первых двух диаграммах показаны изменения электрокожного сопротивления в каждой точке измерения до задания (белые столбцы) и после задания (серые столбцы), средние для всей группы по каждому каналу, соответственно контрольной и актерской. Как уже говорилось, электрокожное сопротивление измерялось по 12 каналам (1Hl — 6Hr на руках слева и справа, 1Fl — 6Fr на ступнях ног слева и справа). Каждый канал отвечает за функциональное состояние — активность соответствующих внутренних органов.

Как видно из диаграмм, среднее для группы значение электрокожного сопротивления растет в каждой точке в актерской группе. В контрольной группе значение в основном



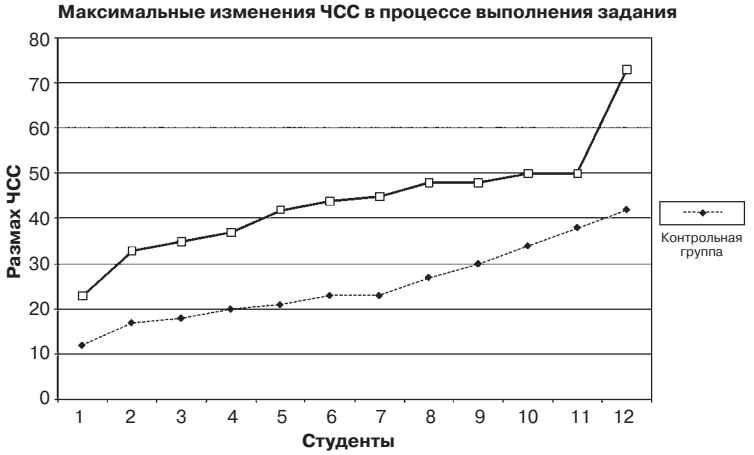


снижается после выполнения задания (серые столбцы), а вырастает только в трех точках.

Разница между группами очевидна.

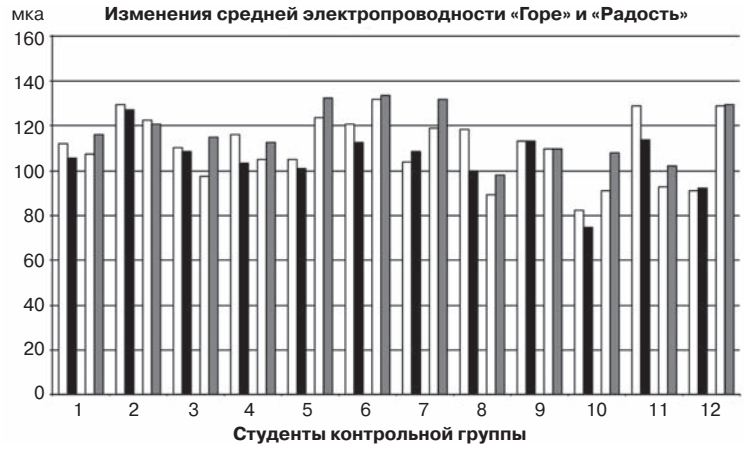
Следующий показатель: измерение частоты сердечных сокращений (ЧСС) делалось в процессе выполнения всего задания. Здесь представлена амплитуда изменений ЧСС в актерской и контрольной группах.

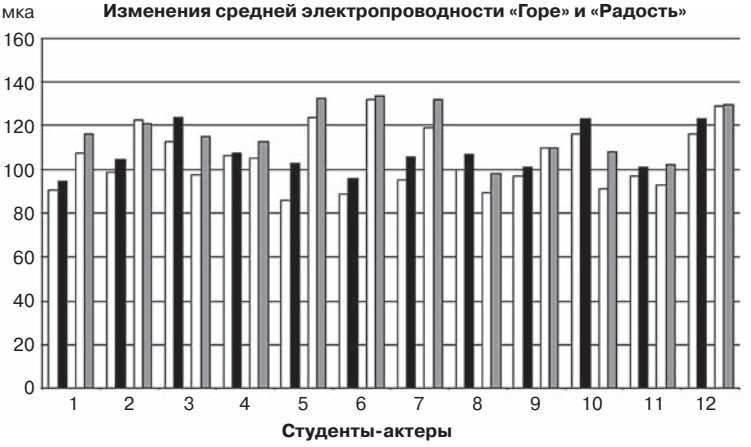
На диаграмме ряды значений выстроены от минимального к максимальному. Как видно из диаграммы, амплитуда изменений ЧСС в процессе выполнения задания у актеров значительно выше.



Далее рассмотрим диаграммы изменений среднего по всем каналам электрокожного сопротивления ($X_{ср.}$) у каждого студента контрольной группы и актеров до задания (белый столбик), после задания «Горе» (черный столбик), после задания «Радость» (серый).

Как видно из диаграмм, в процессе выполнения задания на «проживание предлагаемых обстоятельств» среднее по всем точкам электрокожное сопротивление (следовательно, индекс функциональной состояния всего организма) испытуемых изменяется противоположным образом: в группе актеров растет, в контрольной группе понижается в ситуации «Горе» (кроме двух испытуемых), а в ситуации «Радость»





тоже растет. Представляется, что активация контрольной группы, обнаруженная только при выполнении этого задания, еще раз подтверждает, что новое проживание (сочинение ситуации) активизирует даже нетренированный организм студентов контрольной группы, в то время как проживание известной им (предложенной автором) ситуации ведет к деактивации. Можно также связывать активацию контрольной группы в ситуации «Радость» со знаком эмоции — положительная, но это требует дополнительных

экспериментов. В пользу нашего предположения о связи активации и сочинения ситуации говорят и результаты предшествующих экспериментов на «проживание личной эмоциональной ситуации»: у контрольной группы не было выявлено активации и при новом проживании положительной ситуации так же, как при проживании отрицательной.

Полученные результаты доказывают, что при проживании в воображении «предлагаемых обстоятельств» изменения функционального состояния, выраженные в изменениях электрокожного сопротивления в биологически активных точках, связанных с функциональным состоянием соответствующих внутренних органов (сердце, легкие и т. д.), а также в изменении кровяного давления, ЧСС отмечены у всех испытуемых.

Картина изменений у группы актеров и контрольной группы имеет противоположный характер. У всех (100 %) испытуемых актеров происходит повышение индекса функционального состояния — активация организма ($X_{ср.}$), увеличение амплитуды ЧСС и повышение артериального давления при проживании в воображении эмоциональной ситуации «Горе», предлагаемой автором, то же самое происходит у актеров в ситуации «Радость», где обстоятельства предложены автором, но сама ситуация фантазируется, испытуемые не знают заранее, чем она разрешится. У контрольной группы в ситуации «Горе» отмечено снижение активации и артериального давления, амплитуда изменений ЧСС незначительна, по сравнению с актерской группой. В ситуации «Радость» у испытуемых контрольной группы также наблюдается (менее значительная, чем у актеров) активация.

У группы актеров отмечена, выделим этот факт особенно, активация в точках на кистях рук, что указывает на активацию мозговых мыслительных процессов, сердечную активацию, в то время как у контрольной группы электропроводность в этих точках изменяется мало и в сторону уменьшения.

Что касается изменений ЧСС, то их характер выражен еще более неожиданно. В рассмотренном графике приведены только значения размаха ЧСС на протяжении

выполнения всего задания, чтобы установить максимальную амплитуду колебаний. Однако установлена еще одна закономерность изменения ЧСС. Оказалось, что у актеров ЧСС имеет пик в каждом из трех эпизодов «скандала» в соответствии с предшествующим разбором, сделанным режиссером — педагогом.

Активацию вегетативного обеспечения влекут за собой изменения мозгового обеспечения проживания в воображении предлагаемых обстоятельств.

Каковы изменения в мозговом обеспечении?

Графические отображения этих изменений (средние по каждой группе) представлены далее. Они также имеют строго противоположный характер у актеров и не актеров. Но начнем с важнейшей закономерности, выявленной в результате исследований и указывающей на отличие жизненных и сценических эмоций.

Характеристики локальной синхронизации выявили интереснейшие и неизвестные доныне особенности изменений мозгового обеспечения в процессе проживания в воображении предлагаемых обстоятельств. Они связаны с появлением и усилением мощности медленного дельта-ритма, что указывает на включение защитных функций организма и дает новые направления размышлениям о механизме сценических актерских эмоций.

Как уже упоминалось, исследование состояло из двух тестов: проживание личной ситуации (тест 1) и проживание «предлагаемых обстоятельств» (тест 2). Следующая цитата из нашего сообщения в журнале «Физиология человека» по поводу результатов проведенных исследований, вероятно, трудна для прочтения не специалистами, однако рискнем привести ее здесь: «Но наиболее ярко различие тестов проявляется в дельта-диапазоне ЭЭГ. В тесте 2 (предлагаемые обстоятельства. — *Л. Г.*) локальная синхронизация в дельта-диапазоне при переживании эмоционально-положительного драматургического материала возрастает практически на всей поверхности коры (по результатам объединенной группы — актеры плюс контрольная группа). Такой результат, на наш взгляд, отнюдь, не случаен...

Мы допускаем, что, возможно, именно здесь лежит ключ к различию механизмов истинных, личных и “актерских” эмоций... Действительно, для человеческой психики невозможно раз за разом переживать заново как личные, зачастую страшные сценические трагедии без включения некоторого мозгового механизма внутренней защиты, ограничения, “отстраненности” от сценически переживаемого... Вместе с тем, какая-то подобная “отстраненность”, по-видимому, биологически целесообразна... Дерзнем предположить, что действие такого механизма отражается именно в низкочастотных колебаниях ЭЭГ дельта-диапазона. На такое видение наводят известные факты положительной прогностической ценности выраженных колебаний дельта-диапазона в зоне очаговых поражений мозга (Бехтерева, 1961, 1980). Вероятно, и в этих случаях эти колебания ЭЭГ отражают некоторые процессы защитной саморегуляции мозга»[1].

Итак, до сих пор мы анализировали выявленные отличия в актерской и контрольной группе, однако существует и очевидное сходство — усиление низкочастотных колебаний медленного дельта-диапазона (включение мозговой защиты вне зависимости от принадлежности к актерской или контрольной группе при проживании «предлагаемых обстоятельств»). Представляется, установленный факт указывает на то, что мозговая защита «включается» вне зависимости от успешности или не успешности попытки представления себя в острых, драматических обстоятельствах. А об успешности или неуспешности «присвоения предлагаемых обстоятельств» можно судить на основании анализа различий других характеристик ЭЭГ, выявленных нами.

На форзаце представлен рисунок, на котором показаны различия в актерской (строка А) и контрольной (строка Б) группах. Строка В — данные по совокупной группе актеров (А) и не актеров (НА).

---

[1] *Данько С. Г., Бехтерева Н. П., Шемякина Н. В., Грачева Л. В.* Электроэнцефалографические корреляты мысленного проживания эмоциональных личных и сценических ситуаций. Сообщение 1. Характеристики локальной синхронизации // Физиология человека. 2003. Т. 29. С. 5–15.

Красные области указывают на уменьшение колебательности ЭЭГ, то есть на *увеличение возбуждения* в обозначенных зонах коры головного мозга, синие — на увеличение колебательности — *уменьшение возбуждения*. Зеленые точки на рисунках обозначают схему наложения электродов. В актерской группе в процессе выполнения задания происходит снижение колебательности ЭЭГ — активация. В контрольной группе — повышение колебательности — деактивация в соответствующих зонах коры.

Первый ряд — различие колебательности ЭЭГ при выполнении тестовых заданий на переживание эмоционально-положительных (П), второй ряд — эмоционально-отрицательных (О) предлагаемых обстоятельств и третий ряд — на внутренний счет времени — эмоционально-нейтральные задания (С).

Распределение активности по зонам коры головного мозга рассматривалось в контрастах — в сравнении различных тестов, например П (положительная) минус С (внутренний счет времени — нейтральная). Таким образом, удается зафиксировать разницу задействованных в выполнении задания зон коры. Сравнив картины задействованных зон коры головного мозга, мы сможем зафиксировать добавленный компонент или его отсутствие.

Из рисунка видно, что в актерской группе в ситуации «Радость» — А1 происходит максимальная активация (размер и количество красных зон), чуть меньшая активация присутствует в ситуации «Горе» — А2. В контрольной группе и в той и в другой ситуации имеется лишь деактивация. С учетом этого можно сказать, что реакции в группе А качественно отличаются от реакций в группе НА.

Обращает на себя внимание также и заметное увеличение количества значимых реакций в дельта-диапазоне в тесте «проживание предлагаемых обстоятельств» по сравнению с тестом «личная ситуация».

Выраженность изменений мощности ЭЭГ при внутренней индукции эмоционально-отрицательных состояний одного порядка с выраженностью таких изменений при индукции эмоционально-положительных состояний, если индукция осуществляется на основе предлагаемых обстоятельств,

и существенно меньше, если индукция осуществляется на основе личных воспоминаний.

Внутренняя индукция эмоциональных состояний на основе предлагаемых обстоятельств (драматургического материала) сопровождается выраженным возрастанием мощности дельта-диапазона ЭЭГ на всей поверхности коры.

Как видно из рисунка, при выполнении задания в актерской группе устойчиво преобладает активация. В среднем по контрольной группе устойчивой активации практически не отмечено.

ПРОДОЛЖЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТА «ОСОБЕННОСТИ АКТЕРСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ». ВНУТРЕННЯЯ САМОИНДУКЦИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ

Получены уникальные данные, связанные с развитием воображения и появлением в процессе обучения особого качества психофизиологического восприятия предлагаемых обстоятельств.

В предшествующем эксперименте обнаружена существенная эмоциональная мозговая и вегетативная реакция на проживание в воображении предлагаемых обстоятельств у студентов — актеров 4-го курса в сравнении с контрольной группой. Далее нам захотелось проверить, является ли это результатом обучения или такими эмоционально-реактивными на предлагаемые (воображаемые) обстоятельства они были до поступления. На следующем наборе мы провели эксперимент в два этапа: на 2-м и на 4-м году обучения.

Выяснилось, что на 2-м курсе реакция на предлагаемые обстоятельства («Ромео и Джульетта») была меньше реакции на автобиографические и группа актеров отличалась, но мало, от контрольной группы. Следующий этап подтвердил, что реакция более существенной активации на предлагаемые обстоятельства, чем на автобиографические, является именно результатом обучения. Картины результатов актерской и контрольной групп вновь оказались строго противоположны: активация у актеров, деактивация у контрольной группы.

Кроме того, в 2004 году мы провели первый этап эксперимента (второй этап проведен в 2007 году) со студентами-актерами уже с самого начала обучения — с 1-го курса. Поскольку на 1-м курсе еще не может идти речи о проживании предлагаемых обстоятельств Чехова или Шекспира, мы взяли сравнение автобиографических обстоятельств и этюдных эмоционально-положительных и эмоционально-отрицательных обстоятельств, предлагаемых нами («получил приглашение на роль в кино» и «опоздал на пробу и потерял шанс» и т. д.). Как и в предыдущих исследованиях, на первом этапе автобиографические обстоятельства вызывали большую реакцию, чем предлагаемые. Однако уже на 3-м курсе (2007 год) выявилась сходная с предшествующими экспериментами картина изменений мозгового обеспечения.

Полученные результаты подтверждают воспроизводимость и устойчивость основных закономерностей изменения мощности и когерентности ЭЭГ при изменении состояний коры под влиянием внутренней эмоциональной индукции тестами личных воспоминаний и переживаний сценической ситуации, выявленных ранее. Эти закономерности, выражающиеся в увеличении мощности в большинстве областей коры при переходе в эмоционально окрашенные состояния, в большей степени при переходе в эмоционально-положительное состояние, проявляют свое действие в разных группах испытуемых актеров, на разных этапах актерского обучения.

Проведенное исследование также показало, что реализация этих общих закономерностей может сопровождаться весьма существенной количественной вариативностью в разных группах испытуемых, проявляющейся различным образом при индукции эмоций личными или сценическими переживаниями. Эта количественная вариативность в динамике рассматриваемых параметров ЭЭГ при индукции эмоций относительно референтного состояния может приводить к количественным и в некоторых ситуациях к качественным различиям при сравнении параметров ЭЭГ в состояниях положительных и отрицательных эмоций и при сравнении параметров ЭЭГ в состояниях личных и сценических переживаний.

Наиболее наглядным примером здесь могут служить соотношения эффектов личной и сценической эмоционально-положительной индукции в группах актеров (А) и не актеров (НА) на разных этапах обучения. В группе А несколько большая выраженность эффектов при переживании личных положительных эмоций на первом этапе сменяется более интенсивной перестройкой электрической активности коры мозга при переживании сценических положительных эмоций на втором этапе (то есть произошла реверсия соотношений эффектов личных и сценических эмоций). В группе НА различия эффектов личных и сценических эмоций, обнаруживаемые на 1-м курсе (где они сходны по знаку с различиями в группе А, но более выражены), на 3-м курсе заметным образом ослабевают.

Таким образом, можно видеть в группе А (все группы испытуемых начиная с 1999-го по 2007 год) общую тенденцию к изменению соотношения корковых коррелят личных и сценических эмоций в процессе профессиональной подготовки актеров — возрастание относительной выраженности сценических эмоций.

Полученные результаты подтверждают предположение о возможности отражения актерского обучения в объективно наблюдаемой статистически значимой и воспроизводимой в разных группах студентов динамике состояний коры головного мозга при внутренней эмоциональной индукции (эмоциональное возбуждение от воздействия воображаемых обстоятельств). На старших курсах возрастает интенсивность релевантной мозговой деятельности при сценических переживаниях, которая на младших курсах была меньше, чем при переживании ситуаций личных.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ ПО ТЕМЕ

Исследование, осуществлявшееся в рамках проверки сделанных предположений о влиянии профессионального актерского обучения на характер вовлечения коры в реализацию состояний внутренней индукции эмоций, позволило получить ряд статистически значимых результатов в разных группах испытуемых. На основании полученных результатов впервые экспериментально показана воспроизводимость

выявленных ранее в наших исследованиях общих закономерностей динамики параметров ЭЭГ при внутренней индукции эмоций у одних и тех же лиц на значительном интервале времени. Также впервые показано, что в рамках этих закономерностей могут быть выявлены статистически значимые и воспроизводимые в разных группах студентов эффекты актерского обучения, приводящие не только к сглаживанию различий между мозговыми коррелятами личных и сценических эмоциональных переживаний, но и к большей выраженности коррелят именно сценических переживаний у большей части испытуемых.

Полученные результаты имеют существенное значение для сценической педагогики и развиваемого направления психофизиологии эмоций, они подкрепляют складывающиеся представления об общих закономерностях эмоционального авторегулирования состояния мозга при реализации эмоционально окрашенных состояний и вместе с тем показывают пределы вариативности такого авторегулирования под действием личных психофизиологических особенностей субъектов (актерская одаренность) и под действием целенаправленного обучения.

Именно последний аспект проблемы имеет важное прикладное значение. Полученная картина динамики ЭЭГ при эмоционально окрашенных состояниях, обусловленных внутренней индукцией эмоций, может быть использована как референтная при разработке методов объективизации результативности психокоррекционных методик и оценки качества актерского обучения. Кроме того, полученные результаты должны отчасти снять остроту спора об отличиях эмоций жизненных и сценических. Конечно, разница существует, но она, видимо, заключается в большей полноте сценических эмоций, которые включают в себя эмоции актера-личности и эмоции того же актера — роли. Впрочем, об уходе от собственной личности в акте актерского творчества известно из практики[1], изучать же это явление с точки зрения психофизиологии стоит.

---

[1] *Степун Ф. А.* Природа актерской души // Искусство: Журнал Российской академии художественных наук. М.: 1923. № 1. С. 143–171.

НАПРАВЛЕННАЯ МОДУЛЯЦИЯ СОСТОЯНИЯ МОЗГА В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ УПРАЖНЕНИЙ «РЕЧЕВОЙ НАГОВОР» И «ПЛАСТИЧЕСКИЙ НАГОВОР»[1]

Главное направление деятельности лаборатории — изучение динамики психофизиологических изменений в процессе обучения и в связи с ним исследование эффективности методов сценической педагогики.

В связи с этим предпринято исследование механизма изменения мозгового обеспечения при выполнении определенных упражнений. Начали с упражнений, которые появились недавно. Опыт применения показывает их серьезное воздействие. Необходимо проверить, что это за воздействие и насколько оно полезно в обучении актера (1 — воздействие заданного испытуемым самому себе ритма речи (упражнение «Речевой наговор»), движения (упражнение «Пластический наговор»).

Упражнение **«речевой наговор»** описано нами ранее, однако здесь представляется необходимым повторить описание для понимания смысла, порядка и результатов нашего эксперимента.

Ц е л ь: тренировка непрерывности мышления и воображения на заданную тему, концентрации внимания, энергетики, эмоциональности.

Есть три темпа движения: 1 — замедленная ходьба; 2 — нормальная ходьба; 3 — бег. Ведущий задает тему «наговора». «Наговор» — непрерывное проговаривание вслух мыслей, ассоциаций, видений в связи с заданной темой. Главное условие — непрерывность: нет задачи говорить связно или умно, нет задачи сочинить рассказ, есть задача не допускать дыр в речи, а следовательно, в мышлении на заданную тему. Упражнение начинается по команде ведущего, называющего тему (тема может быть абстрактной на этапе освоения упражнения, например «Осень», «Тупик», «Музыка», далее может быть связана с ролью или произведением, над которым работают участники). Участники начинают броуновское движение в заданном

[1] Поддержано грантом РГНФ 06-06-00348.

темпе и говорят на заданную тему, почти бормоча, но обязательно вслух. Ведущий по хлопку меняет темп движения. На этапе освоения упражнения полезно задавать два темпа — темп речи и темп движения. Это усложнение требует большей концентрации и снимает контроль быстрее, хотя к воображению и эмоциональности, как представляется, приближает меньше.

Итак, ведущий дает участникам тему «наговора» и говорит, что в следующих командах после хлопка будут звучать две цифры: первая — темп речи, вторая — темп броуновского движения. Участники начинают двигаться и говорить в заданных темпах на заданную тему. Лучше начать со 2-го темпа и движения, и речи. После того как ведущий понимает, что удалось наладить непрерывность мышления, можно убыстрить движение, потом замедлить до 1-го темпа, а речь убыстрить до 3-го. Трудность контроля переключения речи и движения отдельно преодолевается уже через 3–5 минут после начала. В какой-то момент, обычно спустя 5–10 минут, ведущий может прекратить переключения. В оставшиеся 20–30 минут участники уже сами переключают темпы в соответствии с внутренней потребностью. Они плачут, смеются, кричат, шепчут, бегают, замедляются и т. д.

Кроме серьезного увеличения диапазона дозволенного себе выражения эмоций и новых открытий про заданную тему, в том числе про роль, упражнение имеет психотерапевтический эффект: часто участники признаются, что поняли что-то про себя или про события из своей жизни.

Упражнение **«пластический наговор»** также опишем еще раз.

Цель: авторегуляция эмоций, актуализация предлагаемых (воображаемых) обстоятельств при воздействии «заданного» музыкального ритма, провокация мышления, воображения, физического самочувствия в связи с обстоятельствами, предложенными темой «наговора» и музыкальным ритмом.

Ритм движения является не менее властным регулятором психоэмоциональной деятельности, чем ритм

речи. Более того, чтобы заставить мышление-воображение работать в заданном ритме в «речевом наговоре», нужно совершить чрезвычайное усилие над собой — заставить себя говорить в ритме на заданную тему довольно продолжительное время.

Для полного включения в упражнение требуется неленивость души. Ритму же движения нужно только отдаться, он сам поведет мышление и воображение в нужном направлении. Перемена ритмов (контрастные музыкальные фрагменты) нужна для поддержания ориентировочной реакции в условиях контраста и новизны воздействия.

Конечно, включение мышления и воображения на заданную тему произойдет не сразу, а может быть, и не с первого раза участник сможет почувствовать всю полноту наслаждения от эмоционального включения в воображаемые обстоятельства, в обстоятельства вымысла. Положительный эмоциональный настрой возникает по окончании тренинга, даже если проживаемые обстоятельства драматические или трагические (после тренинга, где участник рыдал в обстоятельствах вымысла, он ощущает, что у него получилось восприятие воображаемых обстоятельств, как сказал один студент, он «вспомнил себя забытого»). Наш опыт показал, что у тренированных участников включение и погружение в обстоятельства происходят с первого раза, у менее тренированных дело затрудняет контроль. Хотя упражнение, в том числе, и помогает избавлению от излишнего контроля.

Упражнение нацелено на исследование предлагаемых обстоятельств и относится к ролевому тренингу, но для эмоциональной тренировки, для увеличения эмоционального диапазона, для тренировки включения в воображаемые обстоятельства, воображаемую среду может использоваться и на этапе, называемом нами «Актерская терапия». Упражнение состоит из двух этапов. Первый этап: накануне участники должны сформулировать тему, которую им необходимо исследовать, например «Война», «Любовь», «Рождение ребенка» и т. д. Итак, накануне тренинга выбрана тема (может быть, в связи с ролью), всем дается возможность что-то обдумать, вспомнить, «наговорить» на выбранную

тему заранее, впрочем, это не обязательно. Ведущему нужно не только обдумать, но и ассоциативно вспомнить, найти, смонтировать фонограмму из нескольких музыкальных и звуковых кусков, имеющих, с его точки зрения, отношение к выбранной теме, общей продолжительностью не менее 30 минут, но не более часа.

Длительность упражнения установлена опытным путем. Если тренинг продолжается более часа, то участники сильно устают и дальнейшие занятия после тренинга малопродуктивны. Если тренинг длится менее 30 минут, то участники не успевают «отжить» взорвавшиеся эмоции, их шлейф также мешает переключению на другую деятельность.

Второй этап: собственно тренинг. Единственное условие — новый ритм в фонограмме (новый кусок) — это новое обстоятельство, которое что-то существенно меняет в жизни на площадке. Не нужно ставить задачи взаимодействия участников, оно само возникает уже спустя 10–15 минут после начала.

Начинает звучать первый музыкальный или звуковой кусок (иногда мы начинали с какого-нибудь природного звука, дождя, например, или шума морского прибоя). Участники в свободном порядке располагаются на площадке, вслушиваются в звуки, тема «спряталась» на периферии сознания. Тело начинает движения, часто случайные — делает, что хочет, главное — начать двигаться, отдаваться ритму. Уточним: характер движений может быть как бытовым (бегу, иду, лежу, ползу, «ломание»), так и хореографическим (верчение, руки-крылья, ритмические сломы тела и т. д.).

Уже в первые секунды в мозгу возникают «картинки», зачастую связанные со звуками (под дождь, например, возникает хмурый лес). Тема «наговора», выражаясь языком театра, становится ведущим предлагаемым обстоятельством или сквозной линией мышления и жизни в пространстве музыки. Позднее тело начинает ощущать себя в каком-то воображаемом (предлагаемом) пространстве — среде, постепенно появляются воображаемые подробности пространства. Уже при первой перемене ритма (тело знает, что оно обязано реагировать на это) начинается какое-то событие,

пока еще индивидуальное для каждого. Содержание события зависит от предыдущего ритма и, конечно, от вновь ворвавшегося, а также от той реакции, которая спонтанно получилась у каждого участника: «Я испугался» или «Кончился мерзкий, надоевший дождь». Обычно к этому времени все участники уже ощущают (именно ощущают, а не понимают) какие-то обстоятельства — кто я, зачем или почему я здесь, чего я хочу.

Новый ритм диктует новый характер движений (иное поведение), тело начинает движения, а потом только участник осознает, что он делает. Таким образом, ритмы задают мотивы поведения, а действия и цели рождаются от необходимости реализации мотива, как в жизни. Спустя некоторое время почти все участники начинают спонтанно вступать во взаимодействие друг с другом, «впуская» в пространство своего воображения партнеров. Иногда в анализе тренинга партнеры не могут точно определить, с кем именно они взаимодействовали, но в процессе тренинга их это не волнует, просто у них начинается общий эпизод, они вступают в общее событие.

К концу тренинга все участники часто объединяются в общее событие. Представляется, что такое иррациональное постижение предлагаемых обстоятельств (если тема связана с ролью, пьесой) очень ценно. Искомым в театральном искусстве является погружение в предлагаемые обстоятельства, присвоение их себе — восприятие предлагаемых обстоятельств, реакция на предлагаемые обстоятельства — как **если бы** они воздействовали на актера здесь и теперь.

В доролевом тренинге могут использоваться абстрактные, но обязательно общезначимые и эмоциональные темы. Тогда смысл этих упражнений именно в «толкании» «маятника эмоций» за пределы привычного диапазона, в научении себя спонтанности реакции и рефлекторности жизни в воображаемой действительности.

В ролевом тренинге мы применяли эти упражнения для исследования предлагаемых обстоятельств. Задачи сочинить или ставить пластический спектакль упражнение не имеет, но некий спектакль как завораживающее зрелище получается всегда сам собой. Отметим, что эмоциональное

включение происходит всегда и у всех, независимо от желания или нежелания участника, втягивание происходит, вероятно, и от эмоционального заражения участников друг от друга. Звучание, речь возникают часто, хотя такой задачи не ставилось и, в общем, не предполагалось, что это может произойти.

Ниже приведены описания методик и предварительные результаты проведенных психологических и психофизиологических исследований динамики локальной и пространственной синхронизации ЭЭГ.

РЕЗУЛЬТАТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

В исследовании приняли участие 27 студентов-актеров (9 девушек и 18 юношей). Возраст испытуемых от 18 до 27 лет.

Результаты применения опросника Айзенка показали, что большинство студентов данной группы являются экстравертами с показателем эмоциональной подвижности выше среднего уровня (16 человек). В меньшей степени в группе испытуемых представлены эмоционально устойчивые экстраверты (7 человек). Остальные 3 человека представляют собой смешанный тип по показателям экстраверсии — интроверсии (амбоверсия) со средним уровнем эмоциональной подвижности. В группе отсутствуют интроверты.

Посредством опросника Леонгарда–Шмишека выявлено, что в данной группе наиболее ярко выражены такие черты темперамента и характера, как гипертимность (20 человек), эмотивность (21 человек), циклотимность (16 человек), демонстративность (19 человек), экзальтированность (23 человека). Практически отсутствуют такие черты, как дистимность, застревание, педантичность.

Выявленные в результате исследования черты гипертимности и демонстративности рассматриваются как показатель наличия у испытуемых актерской одаренности. Людям демонстративного, или истероидного, типа присущи эмоциональная лабильность, гиперэмотивность, визуализация представлений, внушаемость и самовнушаемость, «художественный тип» мышления, склонность

к фантазированию, гиперконформность, внешняя экспрессивность. Все эти характеристики присущи большинству талантливых актеров. Эмоциональная лабильность и гиперэмотивность обеспечивают разнообразие сценических реакций, экспрессивность является основой сценической выразительности, визуализация представлений помогает в организации «видений», необходимых для веры в предлагаемые обстоятельства, комплекс таких качеств, как внушаемость и самовнушаемость, гиперкомфортность (умение приспосабливать свое поведение под собеседника), склонность к активному фантазированию, включающему весь организм индивида в проживание воображаемых образов, — определяет способность к перевоплощению.

Таким образом, в результате проведенного психологического обследования выявлено, что данная группа испытуемых обладает признаками актерской одаренности и может быть объектом исследований влияния различных видов актерского тренинга на психоэмоциональные состояния. Дополнительным результатом проведенного исследования следует считать получение базы индивидуальных количественных оценок качеств личности испытуемых для последующего сопоставления с индивидуальной динамикой физиологических показателей.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Методика

Проводившееся психофизиологическое исследование включало последовательность выполнения каждым испытуемым следующих заданий педагога[1]:

1) состояние покоя с закрытыми глазами (2 минуты);

2) состояние покоя с открытыми глазами (2 минуты);

3) движение по помещению в избранном испытуемым темпе (далее — простая ходьба) (1 минута);

4) простая ходьба со счетом вслух (1 минута);

[1] Для того чтобы выявить эффект воздействия упражнения, в эксперимент включены все его составляющие: ходьба без речи, речь без ходьбы, просто прослушивание музыки и т. д. Все задания перемежала простая ходьба в комфортном для испытуемого темпе для регистрации референтного состояния.

5) ходьба молча в задаваемом переменном темпе (5 минут);

6) простая ходьба (1 минута);

7) «речевой наговор» — непрерывная словесная импровизация вслух на заданную тему (10 минут);

8) простая ходьба (1 минута);

9) простая ходьба с прослушиванием музыкальных фрагментов (5 минут);

10) простая ходьба (1 минута);

11) «пластический наговор» без музыки — непрерывный телесный отклик в мышлении на заданную тему (10 минут);

12) простая ходьба (1 минута);

13) «пластический наговор» при звучании музыкальных фрагментов (15 минут);

14) простая ходьба (1 минута).

Интервалы простой ходьбы, перемежающиеся с выполнением основных заданий тренинга, были введены для обеспечения контроля изменений состояния испытуемых, предположительно имеющих место после выполнения соответствующих упражнений тренинга. Общая длительность сеанса тренинга с непрерывной регистрацией ЭЭГ составляла 56 минут.

Для регистрации ЭЭГ испытуемых во время выполнения этих заданий была применена специально разработанная аппаратура (опытный образец «ЭЭГ-Мицар 203Н», НПФ «Мицар», Санкт-Петербург). Аппарат представляет собой электронный прибор размером 120×40×40 мм, весом 360 г, закрепляемый поясом на теле испытуемого. Регистрация цифровых кодов сигналов ЭЭГ, подвергнутых дискретизации с частотой 250 Гц, осуществляется на сменную карту памяти емкостью 1 Гб. Сигналы на аппарат подаются непосредственно от электродов. Хлорсеребряные чашечные ЭЭГ электроды фирмы Nicolet Biomedical крепятся к поверхности головы посредством проводящей клеящей электродной пасты Теп20™ и дополнительно фиксируются наложением эластичной обтягивающей шапочки. Электроды устанавливаются по международной системе 10–20

(19 электродов). Регистрация осуществлялась в монополярном отведении.

Полученные записи ЭЭГ для последующей обработки переносились на стационарный компьютер. В качестве первого этапа обработки осуществлялся визуальный анализ зарегистрированных процессов, фрагменты, содержащие очевидные или предполагаемые артефакты, исключались из последующей обработки. При обработке записей использовался режекторный фильтр, настроенный на частоту 50 Гц, с полосой подавления 0,1 Гц.

Расчет количественных характеристик ЭЭГ производился средствами программного пакета WinEEG (НПФ «Мицар»). Вычислялись оценки абсолютной мощности и функции когерентности спектральных составляющих ЭЭГ, усредненных в следующих диапазонах: дельта (1,5–3,5 Гц), тета (4–7 Гц), альфа-1 (7,5–9,5 Гц), альфа-2 (10–12,5 Гц), бета-1 (13–18 Гц), бета-2 (18,5–30 Гц), гамма (30–40 Гц). Статистический анализ полученных массивов был направлен на выявление статистически достоверных различий между указанными параметрами биоэлектрических процессов в сравниваемых состояниях испытуемых. Использовались методы дисперсионного анализа (Repeated Measures Analysis of Variance). Достоверность различия соответствующих средних между состояниями определялась по планам посубъектного анализа (within subjects design).

Для анализа параметров спектра мощности ЭЭГ использовались планы D×S×Z, где D — фактор частотного диапазона, S — фактор состояния, Z — фактор зоны (отведения). Для анализа параметров когерентности ЭЭГ использовались планы S×Z в каждом из частотных диапазонов. При определении достоверности влияния основных факторов и их взаимодействий (main effects) учитывалась поправка Хьюна–Фелдта (Huynh — Feldt correction). Топография значимых различий выявлялась посредством множественных сравнений (post hoc comparisons) с использованием критерия Тьюки (как более консервативного) и LSD критерия Фишера (как более чувствительного). Нуль-гипотеза — отсутствие достоверных различий между

средними — отклонялась при вероятности ошибки 0,05 и менее.

Результаты

Психофизиологические исследования по указанной методике были проведены у 27 испытуемых — студентов-актеров.

Визуальный анализ зарегистрированного материала показал следующее. В записях присутствует большое количество очевидных артефактов, подобных глазодвигательным и мышечным артефактам, встречающимся при традиционной регистрации ЭЭГ (при отсутствии перемещений испытуемого), что неизбежно при активном двигательном поведении испытуемых. Наряду с этим, в записях присутствуют различные транзиторные высокочастотные и низкочастотные паттерны, не характерные для записей ЭЭГ неподвижных испытуемых. Основным признаком, заставляющим сомневаться в их принадлежности к собственно ЭЭГ, является их высокая амплитуда. Количество таких паттернов особенно велико в активных фазах тренинга. По-видимому, необходима дальнейшая методическая работа для их обоснованной классификации.

Ввиду этих обстоятельств основное внимание было уделено сравнительному анализу ЭЭГ в состояниях — фон ЭЭГ, простая ходьба до, между и после всех упражнений тренинга. В результате проведенного анализа выявлено, что в записях ЭЭГ, соответствующих этим состояниям испытуемых в движении, могут быть выделены фрагменты, свободные от артефактов и вызывающих сомнение паттернов, в количестве, достаточном для корректного подсчета средних по состояниям значений как мощности, так и когерентности ЭЭГ. В свою очередь, статистическое сравнение указанных средних значений по группе испытуемых позволяет выявить статистически значимые различия этих параметров в сравниваемых состояниях.

В качестве примера можно привести результаты статистического сравнения ЭЭГ в состояниях 3 и 14 (простая ходьба в начале и конце сеанса тренинга).

Проведенный анализ показывает, в частности, достоверность влияния взаимодействия факторов диапазон частот, состояние, зона для мощности ЭЭГ (p = 0,006 с учетом поправки Хьюна–Фелдта). Рассмотрение статистически значимых различий, определенных посредством консервативного критерия Тьюки, показывает, что динамика мощности ЭЭГ при сравнении состояний ходьбы в конце и в начале тренинга характеризуется множественными высоко достоверными различиями. Эти различия проявляются в различных частотных диапазонах. Во всех диапазонах, кроме диапазона альфа 2 (А-2), изменения мощности ЭЭГ соответствуют локальной десинхронизации ЭЭГ. Возрастание локальной синхронизации в диапазоне А2, в особенности в области зрительной коры, предположительно **соответствует уходу от режима доминирования обработки информации, поступающей через зрительный анализатор**, что дает основание предположить появление особого состояния сознания, связанного с погружением и концентрацией на внутренних объектах.

Наиболее выражена локальная десинхронизация в тета-диапазоне (Т). Синхронизация в этом частотном диапазоне связывается, в частности, с процессами, обеспечивающими субъективно успешную медитацию или «очищение» сознания. В свете этих данных можно предположить, что наблюдаемая выраженная десинхронизация в тета-диапазоне указывает на увеличение объема удерживаемой в сознании информации.

В. Б. Дорохов пишет: «По мнению ряда авторов, генез альфа-ритма ЭЭГ определяется таламо-кортикальными нейронными сетями мозга и связан с взаимодействием субъекта с внешним миром. Генез тета-ритма — обусловливается гиппокампально-кортикальной системой и более ориентирован на прием и обработку информации от внутренней среды организма. Эти нейрофизиологические представления совпадают с современной точкой зрения, что при развитии дремоты, сопровождающейся замещением альфа-ритма на тета-активность ЭЭГ, происходит изменение состояния сознания, при котором внимание от

внешнего мира переключается на обработку информации от внутренней среды организма»[1].

Десинхронизация в высокочастотных диапазонах также может рассматриваться как указание на «anti-binding effect», то есть большую автономизацию работы нейронных ансамблей.

Кроме того, локальную десинхронизацию в полученном состоянии можно сравнить с картиной мозгового обеспечения фазы парадоксального сна (ПС). По имеющимся данным, «ЭЭГ парадоксального сна сходна с ЭЭГ бодрствования. Как правило, во время парадоксального сна наблюдается десинхронизация электрической активности мозга. Однако у человека, у которого альфа-ритм хорошо выражен, он также может регистрироваться и во время ПС. У животных же во время ПС обычно виден тета-ритм... <...> Регистрация нейронной активности в ретикулярной формации среднего мозга, заднего гипоталамуса, поясной извилине во время цикла бодрствование — сон показывает ее удивительное сходство во время ПС и бодрствования. Это позволяет некоторым исследователям говорить о ПС как об аналоге бодрствования с тем лишь различием, что при ПС возникает атония скелетных мышц и резко снижается активность сенсорных входов, тогда как процессы, происходящие в головном мозге, качественно сходны»[2].

В состоянии, вызванном «Пластическим наговором», имеются все признаки ПС, кроме атонии скелетных мышц, ибо двигательная активность и моделирует состояние ПС-Б (парадоксальный сон — бодрствование). Отметим также, что нейронная активность в поясной извилине и гипоталамусе указывает на связь двигательной активности, провоцирующей эмоциональное переживание, и моторного выражения эмоций: «Поясная извилина является субстратом эмоциональных переживаний и имеет специальные входы для эмоциональных сигналов... Далее сигнал из поясной

---

[1] *Дорохов В. Б.* Концепция «presence» и нарушение деятельности при засыпании // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. С. 81.

[2] *Данилова Н. Н., Крылова А. Л.* Физиология высшей нервной деятельности. М., 1997. С. 267.

извилины через гиппокамп вновь достигает гипоталамуса. <...> Так нервная цепь замыкается. Путь от поясной извилины связывает субъективные переживания, возникающие на уровне коры, с сигналами, выходящими из гипоталамуса для висцерального и моторного выражения эмоции»[1].

В «Пластическом наговоре» все начинается с неосознанной, случайной двигательной активности, заданной ритмом музыки, которая включает эмоциональную составляющую, ассоциативное мышление, внутренние видения. Те, в свою очередь, заставляют испытуемого совершать уже не случайные движения, а движения моторного выражения эмоций, то есть вновь, в еще большей степени, возбуждают эмоциональные переживания и т. д. Именно в связи с этим обстоятельством длительность выполнения упражнения крайне важна. В первые 5–10 минут двигательная активность сознательно задается участником самому себе в заданном музыкой ритме, далее ритм, воспринятый не только ухом, но и всем телом, живущим в заданных ему условиях, заставляет столь же ритмически «звучать» поясную извилину и т. д., что приводит к состоянию ПС-Б.

Л. Салямон пишет: «...эмоциональная сфера связана с ритмической активностью определенных физиологических систем, способных резонировать на внешние ритмичные воздействия, воспринимаемые органами чувств»[2]. Исследователи установили, что даже кратковременное воздействие внешнего ритма выявляет феномен усвоения ритма — внешние колебания становятся водителем ритма биоколебаний[3]. В результате возникает их синхронизация. Если «волновые процессы возбуждения лежат в основе, по-видимому, всех актов самоуправления»[4], то механизм управления поведением основан на процессе усвоения ритма. «Представляется, что возможен единый, по-видимому, универсальный

---

[1] *Данилова Н. Н., Крылова А. Л.* Физиология высшей нервной деятельности. М., 1997. С. 220.

[2] *Салямон Л.* О физиологии эмоционально-эстетических процессов // Психология художественного творчества: Хрестоматия. С. 242.

[3] См.: *Охнянская Л. Г., Мишин В. П.* Ведущее значение колебательно-волновых процессов в жизнедеятельности организма. М., 1983.

[4] *Смолянинов В. В.* Локомоторная теория относительности. М., 1984. С. 20.

механизм передачи информации, регуляции и управления, свойственный всем биосистемам на любых уровнях их организации, т. е. единым механизмом является взаимодействие колебательно-волновых процессов»[1]. Реакция есть синхронизация внешнего и внутреннего ритмов»[2]. Из этого следует, что «звучание» поясной извилины становится не метафорическим преувеличением, а физиологическим фактом.

Что касается атонии скелетных мышц, то известен факт, что «введение собаке атропина вызывает ЭЭГ медленного сна, в то время как животное поведенчески продолжает бодрствовать»[3]. Можно предположить, что выполнение упражнения погружает в особое состояние, названное нами ПС-Б, сходное по некоторым признакам с ПС, в котором участники «поведенчески продолжают бодрствовать». Наблюдение за выполнением упражнения в группе подтверждает эту гипотезу: в первой, настроечной фазе упражнения прекращение музыки — пауза тишины — вызывает остановку упражнения, а после продолжительного существования в вызванном состоянии не только остановка музыки, но иногда и команда тренера «Спасибо» не останавливают некоторых участников, они продолжают свой «танец», ритмы которого уже организует эмоциональное переживание внутренней активности. Для их пробуждения требуется прикосновение тренера и физическая остановка, тогда участник удивленно оглядывается и видит, что все уже остановились и музыка кончилась.

Еще одно предположение связано со снижением мощности альфа-ритма, полученным в результате выполнения упражнения: «...выделено два самостоятельных волновых генератора: генератор низкочастотного (7–8 Гц) и среднечастотного (9–10 Гц) альфа-ритма. Они были идентифицированы как две субстанции активации: эмоциональной и неэмоциональной. Оба генератора обладают резонансными

---

[1] *Смолянинов В. В.* Локомоторная теория относительности. М., 1984. С. 20.

[2] *Грачева Л. В.* Психотехника актера в процессе обучения в театральной школе: Теория и практика: Дис. ... д-ра искусствоведения. СПб., 2005. С. 40.

[3] *Данилова Н. Н, Крылова А. Л.* Физиология высшей нервной деятельности. С. 259.

свойствами. <...> Конкретное ФС (функциональное состояние. — *Л. Г.*) человека в условиях бодрствования определяется балансом двух систем ритмической активности. При этом чем выше активность среднечастотного альфа-генератора, тем ниже уровень активности низкочастотного генератора, и наоборот»[1] .

В нашем эксперименте и в речевом, и в пластическом наговоре произошло повсеместное снижение альфа 1, в то время как в альфа 2 изменений практически нет, только в лобных долях. Это указывает на то, что в процессе выполнения упражнения должен повыситься уровень активности низкочастотного генератора, что соответствует увеличению эмоциональной активности.

Что же такое парадоксальный сон (ПС) и чем он может быть интересен в творческом развитии? Приведем несколько точек зрения. Одна из них связана с восстановительной теорией сна (Т. Н. Ониани), ПС отводят роль преодоления умственной усталости (Н. И. Моисеева). Ряд исследователей придерживаются мнения об адаптивной функции ПС: защита личности от нерешенных конфликтов, восстановительная, охранительная, функция переработки информации. Последняя функция ПС существенна и, несомненно, остается в полученном состоянии ПС-Б, так как в результате выполнения упражнения тема наговора «осмыслена» эмоционально, интеллектуально, сенсорно. По Сеченову, во сне происходят «небывалые комбинации бывалых впечатлений». Согласно Даниловой[2], доминирование ПС у новорожденных способствует созреванию нервных элементов и формированию нервных связей, что достигается, в частности, за счет высокого уровня активности в ретикулярной системе. Согласно И. П. Павлову, сон и внутреннее торможение — явления однородные и одно может переходить в другое. Сон — активный процесс, который активирует одни структуры и тормозит другие. Павлов полагал, что в основе сновидений лежит хаотическое растормаживание

---

[1] *Данилова Н. Н*, *Крылова А. Л.* Физиология высшей нервной деятельности. С. 262.

[2] Там же. С. 269.

корковых нервных следов различной давности, которые, как представляется, причудливо соединяются, в нашем случае — в связи с темой «наговора».

Большое количество исследований было связано с изучением ПС и памяти. Нам близка точка зрения Т. Н. Ониани, согласно которой значение ПС для памяти состоит в том, что во время ПС происходит воспроизведение прошлого опыта, оживление следов долговременной памяти и, тем самым, задержка забывания[1].

Наш опыт выполнения «речевого наговора» с подростками 10–15 лет на тему «Вспомни, как ты родился» доказывает это. После выполнения дети рассказали тренеру (моему ученику) некоторые подробности (цвет стен в палате, внешность врачей, запахи и т. д.), но самое интересное, что некоторые родители подтвердили все подробности, удивляясь, что сами бы этого никогда не вспомнили. Сегодня становится все более очевидным, что мы знаем гораздо больше, чем помним, а упражнение помогает вспомнить давно забытое и даже неосознанное, но связанное с темой «наговора». Механизм воспоминания — воображения заключается, видимо, в погружении себя в состояние ПС-Б.

И еще одна функция ПС, работающая на творчество, развитие, терапию, психокоррекцию. Данилова утверждает: «Большое распространение получило представление о мотивационных функциях ПС. Основываясь на новых данных, оно во многом созвучно положению З. Фрейда о том, что при сновидениях происходит удовлетворение тех потребностей организма, удовлетворение которых не было завершено при бодрствовании. Полагают, что во время парадоксального сна происходит освобождение организма от избыточной мотивационной энергии, накопленной при бодрствовании, и тем самым сохраняется состояние равновесия. Согласно Р. Гринбергу, основной функцией ПС является психологическая стабилизация, защита личности от нерешенных конфликтов»[2].

---

[1] *Данилова Н. Н., Крылова А. Л.* Физиология высшей нервной деятельности. С. 272.

[2] Там же. С. 275.

Во время ПС развиваются мотивационные процессы. Это очень сходится с наблюдением за участниками тренинга: в их анализе своего состояния, если тема тренинга была связана с перевоплощением в другого человека, с обстоятельствами жизни персонажа пьесы, присутствует эмоциональная персонификация с ролью, в процессе выполнения они «вспоминают» жизнь своей роли, то есть сочиняют — проживают ее здесь и сейчас, рождают мотивационные процессы, переплетающиеся с личными, поэтому после упражнения происходит некое слияние себя с другим — эмоциональное, психофизиологическое. Физиологический эффект непродолжителен, но в сознании откладываются новые знания о рождаемой роли.

ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИКИ ЛОКАЛЬНОЙ И ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СИНХРОНИЗАЦИИ ЭЭГ В ОСНОВНЫХ ЧАСТОТНЫХ ДИАПАЗОНАХ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ УПРАЖНЕНИЙ «РЕЧЕВОЙ НАГОВОР», «ПЛАСТИЧЕСКИЙ НАГОВОР» В ГРУППЕ НЕ АКТЕРОВ (НА)

Методика

Регистрация ЭЭГ была выполнена в группе испытуемых — студентов Академии театрального искусства неактерских специализаций (5 мужчин, 17 женщин).

Последовательность заданий и упражнений та же, что у А.

Результаты

Сравнение результатов исследования не актеров с результатами наших исследований в группе актеров показало, что ряд основных фактов, выявленных ранее, находит подтверждение при работе с группой испытуемых другого психофизиологического статуса (не актеров). Это прежде всего отражение изменения состояния мозга испытуемых под воздействием сеанса тренинга в значимых изменениях мощности и когерентности ЭЭГ разных частотных диапазонов на всей поверхности коры, объективно показывающее **выраженное влияние тренинга на испытуемых разных контингентов.** Доминирующая направленность результирующих изменений мощности ЭЭГ, выражающаяся в десинхронизации ЭЭГ различных частотных диапазонов,

также совпадает в обеих группах испытуемых. Воспроизводятся и особенности динамики мощности в диапазоне альфа-2 — отсутствие выраженной десинхронизации в задних отделах коры. Вместе с тем можно отметить и различия в полученных результирующих паттернах динамики локальной и пространственной синхронизации, имеющие потенциально важное значение для интерпретации основных результатов исследования.

Так, упоминавшаяся выше особенность динамики мощности в диапазоне альфа-2 более выражена в группе актеров, где наблюдается значимая синхронизация в задних отделах коры, не проявляющаяся в группе не актеров. В группе актеров в высокочастотных диапазонах бета-2 и гамма безусловно доминирует увеличение когерентности в конце тренинга, в то время как в соответствующем эффекте в группе не актеров увеличение когерентности ЭЭГ характерно лишь для передних областей коры, наряду с ним четко проявляется уменьшение когерентности ЭЭГ для задних областей коры.

Можно предположить, что упражнение «Речевой наговор» ведет к увеличению когерентности (пространственной синхронизации), а «Пластический наговор» — к уменьшению когерентности (десинхронизации). Ранее полученные данные связывали уменьшение когерентности с умственной активацией. Приведем в пример одно из таких исследований. Задача эксперимента — выявление изменений когерентности при выполнении разнонаправленных умственных задач: 1 — связана с запоминанием иностранных слов, 2 — со вспоминанием выученных и предъявляемых слов. Оказалось, что в первом случае в гамма-диапазоне происходит снижение когерентности (правда, в задних отделах она увеличивается менее выраженно), а во втором случае — увеличение когерентности. Воспоминание синхронизирует волновые процессы, а запоминание — узнавание нового десинхронизирует. В нашем случае «пластический наговор» сродни узнаванию нового, а «речевой» — воспоминанию. Так и есть, в «Речевом наговоре» участник тренинга ворошит свое прошлое, даже то, которое он забыл или не успел осознать. В «пластическом» — он сочиняет жизнь или видит сон (это из области бессознательного).

В конце тренинга у испытуемых доминирует увеличение когерентности в высокочастотном диапазоне (бета-2 и гамма). В результате десинхронизации в «Пластическом наговоре» наступает синхронизация по окончании всех упражнений — возбуждение положительного эмоционального фона оттого, что испытано новое состояние, бесконтрольное расслабление.

Проведенные исследования позволили также получить данные о стадийности значимых изменений ЭЭГ под воздействием тренинга, которые могут быть предположительно интерпретированы либо как проявления накопительного эффекта упражнений, либо как проявления специфичности воздействия соответствующих элементов (упражнений) тренинга. Так, в приведенных результатах динамики мощности ЭЭГ можно видеть, что эффект упражнения «Речевой наговор» выражен слабее и менее однозначно по сравнению с эффектом упражнения «Пластический наговор». Еще более ярко проявляется различие в динамике когерентности, где эффект упражнения «Речевой наговор» выражается в увеличении, а эффект упражнения «Пластический наговор» — в повсеместном уменьшении когерентности ЭЭГ в диапазонах бета-2 и гамма.

Заключение

Проведенное исследование динамики локальной и пространственной синхронизации ЭЭГ в основных частотных диапазонах при выполнении упражнений «Речевой наговор» и «Пластический наговор» в группе студентов не актеров показало **воспроизводимость значимого влияния тренинга на состояние коры мозга даже при первом выполнении упражнения людьми, отличающимися психофизиологически от студентов-актеров, что говорит об эффективности упражнения и возможности применять его не только в актерском тренинге, но и для других групп с разными целями: актуализация творческого потенциала, психокоррекция, психотерапия.**

Наряду с воспроизводимостью основных закономерностей различий мощности и когерентности ЭЭГ до и после тренинга обнаружены и частные межгрупповые

качественные различия в характере динамики когерентности ЭЭГ частотных диапазонов бета-2 и гамма, а также ряд межгрупповых количественных различий, в частности в динамике мощности диапазона альфа-2 в задних отделах коры. Важное значение могут иметь и впервые полученные данные о стадийности значимых изменений ЭЭГ по ходу тренинга.

СРАВНЕНИЕ ВООБРАЖАЕМОГО И РЕАЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ХОЛОД — ТЕПЛО. «ТЕЛЕСНОЕ ВООБРАЖЕНИЕ»

Тренировка воображаемого физического бытия, воображаемых физических ощущений в воображаемой физической среде является одним из важнейших элементов школы. Это бесспорно для всех мастеров. Однако согласимся, что вера в «подлинность замерзания» от воображаемого холода или в «пот в воображаемой бане» до сих пор остается не безусловной. Мы решили не продолжать теоретический спор учителей, а исследовать явление в сравнении физиологического воздействия реального и воображаемого тепла — холода. В эксперименте приняли участие студенты-актеры 1-го курса (28 человек — 15 мужчин, 13 женщин — А) и контрольная группа (НА), также студенты 1-го курса неактерской специальности.

Методика

Проводившееся психофизиологическое исследование включало последовательность выполнения каждым испытуемым следующих заданий педагога:

1) состояние покоя (начальный покой — НП), сидя с закрытыми глазами, инструкция «Расслабьтесь, ни о чем не думайте»;

2) состояние воображаемого ощущения рук, погруженных в горячую воду (ВГВ 1), инструкция: «Представьте, что перед вами стоит тазик с горячей водой, опустите туда обе руки. Припомните и вообразите сейчас физические ощущения, которые сопровождают этот процесс, держите руки в горячей воде до команды “стоп”»;

3) состояние воображаемого ощущения рук, погруженных в холодную воду (ВХВ 1), инструкция: «Представьте, что перед вами стоит тазик с холодной водой, опустите туда обе руки. Припомните и вообразите сейчас физические ощущения, которые сопровождают этот процесс, держите руки в холодной воде до команды “стоп”»;

4) состояние воображаемого ощущения рук, одна из которых погружена в горячую, а другая — в холодную воду (ВГХВ 1), инструкция: «Представьте, что перед вами два тазика: справа — с холодной водой, слева — с горячей. Опустите одновременно одну руку в горячую воду, другую — в холодную. Припомните и вообразите сейчас физические ощущения, которые сопровождают этот процесс, держите руки в воде до команды “стоп”»;

5) состояние покоя (промежуточный покой — ПП), сидя с закрытыми глазами, инструкция: «Расслабьтесь, ни о чем не думайте»;

6) состояние реального ощущения рук, погруженных в горячую воду (РГВ), инструкция: «Перед вами реальный тазик с горячей водой. Опустите в него руки и проверьте точность физических ощущений, которые вы припоминали и воображали в предыдущем эксперименте. Запомните новые подробности, если они появятся»;

7) состояние воображаемого ощущения рук, погруженных в горячую воду (ВГВ 2), инструкция: «Повторим еще раз эксперимент с воображаемым тазиком с горячей водой. Опустите обе руки в воображаемый тазик с горячей водой, припомните и вообразите физические ощущения, которые сопровождают этот процесс, держите руки в горячей воде до команды “стоп”»;

8) состояние реального ощущения рук, погруженных в холодную воду (РХВ), инструкция: «Перед вами реальный тазик с холодной водой. Опустите в него руки и проверьте точность физических ощущений, которые вы припоминали и воображали в предыдущем эксперименте. Запомните новые подобности, если они появятся»;

9) состояние воображаемого ощущения рук, погруженных в холодную воду (ВХВ 2), инструкция: «Повторим еще раз эксперимент с воображаемым тазиком с холодной водой.

Опустите обе руки в воображаемый тазик с холодной водой, припомните и вообразите физические ощущения, которые сопровождают этот процесс, держите руки в холодной воде до команды “стоп”»;

10) состояние реального ощущения рук, одна из которых погружена в горячую, а другая — в холодную воду (РГХВ), инструкция: «Перед вами два реальных тазика с горячей и холодной водой. Опустите одновременно одну руку в тазик с горячей водой, а другую руку в тазик с холодной водой. Проверьте точность физических ощущений, которые вы припоминали и воображали в предыдущем эксперименте. Запомните новые подобности, если они появятся»;

11) состояние воображаемого ощущения рук, одна из которых погружена в горячую, а другая — в холодную воду (ВГХВ 2), инструкция: «Повторим еще раз эксперимент с воображаемыми тазиками с горячей и холодной водой. Опустите одновременно одну руку в горячую воду, другую — в холодную. Припомните и вообразите сейчас физические ощущения, которые сопровождают этот процесс, держите руки в воде до команды “стоп”»;

12) состояние покоя (конечный покой — КП) сидя с закрытыми глазами, инструкция: «Расслабьтесь, ни о чем не думайте».

Все задания выполнялись испытуемыми в положении «сидя» с закрытыми глазами. Длительность каждого состояния 2 минуты.

Методика регистрации, обработки и статистического анализа ЭЭГ аналогична приведенной в предыдущем разделе, за исключением того, что ЭЭГ анализировалась также в частотных диапазонах дельта (1,5–4 Гц) и тета (4–7 Гц). Еще одним отличием было применение оценки достоверности взаимодействия факторов с поправкой Хьюна–Фелдта, менее консервативной по сравнению с поправкой Гринхауза–Гайзера.

Результаты

На настоящем этапе исследований результаты проанализированы применительно к следующим состояниям: покой сидя с закрытыми глазами (ПГЗ), величины средней

мощности в этом состоянии рассчитывались как средние величины по состояниям НП, ПП и КП; состояния при реальном одновременном погружении обеих рук либо в холодную (РХВ), либо в горячую (РГВ) воду, либо одной руки в холодную, одной в горячую воду (РГХВ); состояния при воображаемом погружении обеих рук либо в холодную (ВХВ), либо в горячую (ВГВ) воду, либо одной руки в холодную, одной в горячую воду (ВГХВ).

Мощность ЭЭГ

Влияние всех факторов на мощность ЭЭГ достоверно при совокупном рассмотрении состояний покоя и состояний реального воздействия ($p = 0{,}005$ с учетом поправки Хьюна–Фелдта) и при совокупном рассмотрении состояний покоя и состояний воображаемого воздействия ($p = 0{,}04$ с учетом поправки Хьюна–Фелдта), что делает корректным применение постериорного анализа (post hoc analysis) различий мощности ЭЭГ в отдельных диапазонах, состояниях и зонах. При совокупном рассмотрении состояний реального и воображаемого воздействия исходная достоверность влияния взаимодействия факторов ($p = 0{,}000004$) с учетом поправки возрастает до $p = 0{,}1$ и несколько превышает установленный порог значимости. Поэтому непосредственные сравнения этих состояний приводятся с целью иллюстрации соответствующих тенденций.

Как при реальных, так и при воображаемых воздействиях разного вида мощность ЭЭГ изменяется относительно состояния покоя в первом приближении сходным образом. Имеет место возрастание мощности в гамма-диапазоне, возрастание и уменьшение мощности в различных зонах коры в диапазонах бета-2 и бета-1, доминирование уменьшения мощности в альфа- и тета-диапазонах. Изменения мощности в дельта-диапазоне выражены относительно слабо.

Возможные различия между паттернами активации в зависимости от характеристики унитарного воздействия — холодная или горячая вода — проявляются слабыми различиями в отдельных зонах на грани достоверности и не носят сколько-нибудь системного характера. В несколько большей степени различаются эффекты при унитарном

и бинарном воздействии — одна рука в холодной, другая в горячей воде. При реальном воздействии такие различия в диапазоне гамма проявляются в 8 (холодная вода) и 13 (горячая) зонах, при этом в большинстве зон значения мощности больше при бинарном воздействии, за исключением средневисочных зон Т3 и Т4, где значения мощности больше при унитарном воздействии. В диапазоне бета-2 картина сходная, хотя число зон, где различия достигают уровня значимости, меньше (6 и 7 соответственно). В других диапазонах проявляются единичные отличия.

При **воображаемом воздействии** различия между унитарным и бинарным воздействием **более выражены** и отличаются по своей направленности от ситуации реальных воздействий. Так, в диапазоне гамма количество зон со значимыми различиями одинаково (по 13), при этом во всех зонах мощность ЭЭГ больше при обоих видах воображаемого унитарного воздействия. В диапазонах бета-1 и бета-2 число таких зон заметно меньше, но направленность эффектов такая же. Такой же уровень проявления различий по числу зон сохраняется и для других диапазонов, однако направленность эффектов меняется на противоположную — мощность при унитарных воздействиях меньше. Однако следует иметь в виду, что в этих диапазонах различия с состоянием покоя характеризуются уменьшением мощности и такой знак различия унитарных и бинарных воздействий отражает большую интенсивность изменений при унитарных воздействиях, как и в диапазонах бета и гамма.

Особый интерес представляет сопоставление влияния на мощность ЭЭГ ситуаций реальных и воображаемых воздействий. Видно, что паттерны этих влияний в первом приближении для сравнений унитарных воздействий схожи. Их объединяет слабая выраженность различий в низкочастотных диапазонах дельта, тета и альфа-1, и относительно более выраженные, преимущественно однонаправленные различия в диапазонах альфа-2, бета и гамма. В случае бинарных воздействий в низкочастотных диапазонах различия также выражены слабо, при этом они слабо выражены и в бета-диапазонах, в отличие от случаев унитарных воздействий. В гамма-диапазоне

выраженность различий больше, чем в бета-диапазонах, при этом знак различий меняется на противоположный.

Характер различий указывает на то, что в низкочастотных диапазонах **разница в эффектах реальных и воображаемых воздействий выражена слабо.** На основании сопоставления знаков этих различий со знаками различий мощности ЭЭГ в сравнениях активных состояний с покоем можно также считать, что при унитарных воздействиях в диапазонах гамма и бета **более выраженной динамикой характеризуются воздействия воображаемые.** При бинарных воздействиях в диапазоне гамма воздействия реальные более значимы, в диапазонах бета эффекты ситуаций реальных и воображаемых воздействий одного порядка, как и в низкочастотных диапазонах. В диапазоне альфа-2 более выражена динамика в ситуации реальных воздействий как для унитарных, так и для бинарных воздействий.

Сложное (бинарное) воздействие двух противоположных раздражителей — тепла — холода, по-видимому, дает тренировочный эффект, так как требует большей концентрации внимания даже на запоминание реальных ощущений, но сложнее и воспроизвести воображаемые бинарные ощущения.

Когерентность ЭЭГ

Паттерны различий когерентности весьма сложны и вариативны. Все же можно указать на следующие достаточно общие характеристики динамики этого параметра ЭЭГ. При рассмотрении всей совокупности сравнений состояний воздействий с состоянием покоя возрастание когерентности наиболее выражено в диапазонах бета-2 и гамма. Однако и здесь говорить о доминировании возрастания когерентности можно лишь в половине случаев. В остальных случаях наряду с возрастанием когерентности можно видеть множественные уменьшения когерентности, сфокусированные в средне- и передневисочных зонах. Уменьшение когерентности, безусловно, доминирует в диапазонах дельта, тета и бета-1. В альфа-диапазонах уменьшение когерентности преобладает, но в большинстве случаев и увеличение когерентности в части отведений хорошо заметно.

При такой вариативности пока не представляется возможным выделить характерные признаки вида воздействий в динамике когерентности.

Обсуждение

Результаты проведенных исследований показали, что выполнение упражнений тренинга приводит к статистически значимым изменениям мощности и когерентности ЭЭГ относительно состояния покоя в условиях как реальных, так и воображаемых физических воздействий, в данном случае локальных температурных воздействий. При этом наиболее общие характеристики выявленной динамики, как то: направленность изменений в частотных диапазонах и их пространственная представленность **для условий реальных и воображаемых воздействий схожи.**

Если обратиться к динамике мощности ЭЭГ, то характер рассматриваемых изменений — общекорковое подавление альфа-активности в сочетании с усилением гамма-колебаний — в первом приближении совпадает с признаками «неспецифической активации» мозга, или, в более современных уточненных терминах, активации модулирующей системы мозга[1].

---

[1] «Блок модулирующих систем мозга регулирует тонус коры и подкорковых образований, оптимизирует уровень бодрствования в отношении выполняемой деятельности и обусловливает адекватный выбор поведения в соответствии с актуализированной потребностью. Только в условиях оптимального бодрствования человек может наилучшим образом принимать и перерабатывать информацию, вызывать в памяти нужные избирательные системы связей, программировать деятельность, осуществлять контроль над ней.

В реализации полноценной условнорефлекторной деятельности оптимального тонуса мозговой коры главную роль играет высокая подвижность нервных процессов, позволяющих с легкостью переходить от одной деятельности к другой. В условиях оптимальной возбудимости коры нервные процессы характеризуются известной концентрированностью, уравновешенностью возбуждения и торможения, способностью к дифференцировке и, наконец, высокой подвижностью нервных процессов, которые обусловливают протекание каждой организованной целенаправленности деятельности.

Аппаратом выполняющим роль регулятора уровня бодрствования, а также осуществляющим избирательную модуляцию и актуализацию приоритета той или иной функции, является модулирующая система мозга, обеспечивающая достаточный уровень активности для осуществления сложных форм высшей нервной (психической) деятельности» (*Данилова Н. Н., Крылова А. Л.* Физиология высшей нервной деятельности. С. 247).

Принципиальное значение для поставленной задачи проекта имеют факты проявления объективных различий характеристик мощности ЭЭГ между условиями реальных и воображаемых воздействий и между условиями относительно простых (унитарных) и сложных (бинарных) воздействий.

Более выраженной динамикой в условиях простых воздействий характеризуются воздействия воображаемые, а в условиях сложных воздействий — воздействия реальные.

Итак, воображаемое «замерзание» и «пот в воображаемой бане», как показал наш эксперимент, возможны, потому что по изменениям психофизиологических характеристик сходны реальные и воображаемые воздействия. Особенно отметим тот факт, что упражнение выполнено студентами 1-го курса, то есть это качество не связано с обучением, а возможно, связано с актерской одаренностью.

Заключение

Проведенное исследование динамики параметров ЭЭГ при выполнении упражнений «воображаемые физические воздействия» позволило впервые получить прямые статистически достоверные доказательства изменения состояний коры мозга в условиях как реальных, так и воображаемых простых и сложных физических (температурных) воздействий.

Общее в характеристиках динамики для ситуаций различных воздействий дает основание предполагать ведущую роль активации модулирующих систем мозга в наблюдаемых эффектах. Наряду с этим ряд различий между параметрами ЭЭГ в различных ситуациях указывает на специфические проявления конкретных условий (реальные, воображаемые, простые, сложные воздействия) в электрической активности коры и на перспективность применения объективного контроля состояния мозга в специальной педагогике и психокоррекции.

МОДУЛЯЦИЯ СОСТОЯНИЙ МОЗГА ПРИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ВИДАХ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ[1]. УПРАЖНЕНИЕ «РЕЧЕВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ»

Далее приведены описания методики и результатов проведенных исследований динамики локальной и пространственной синхронизации ЭЭГ в основных частотных диапазонах: при выполнении упражнений «Речевая регуляция» в группе испытуемых студентов 2-го курса Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства по специальности «актер», а также краткое обсуждение полученных результатов и направлений дальнейшей разработки полученных материалов.

Целью данного исследования было получение объективных психофизиологических коррелятов явлению или состоянию, названному нами «телесное воображение», и методу «Актерская терапия», направленному на достижение указанного состояния.

Методика «Речевой регуляции» — одно из упражнений «Актерской терапии», направленной на самореорганизацию психоэмоциональной сферы человека.

Механизм действия упражнения связан с сознательным, волевым вызыванием видений, которые должны сопровождать каждый речевой оборот (речевую единицу) из предложенных для прочтения эмоциональных и нейтральных текстов. Видение — не статичная картинка, а «кадр» из некоего воображаемого фильма, который складывался в воображении испытуемых по мере чтения текстов.

Таким образом, исследование направлено на выявление психофизиологических коррелят провокации воображения и эмоций при помощи произнесенных испытуемым слов (текстов). При этом для сравнения выбраны личные тексты, написанные испытуемыми до эксперимента (описание эмоционально значимых случаев из жизни) и литературные тексты.

Некоторую путаницу в психологию и физиологию эмоций вносит неопределенность объекта изучения. Эмоция (например, «страх») — и чувство, и аффект, и ощущение.

---

[1] Тема поддержана грантом РГНФ N 09-06-00225а.

Существуют психологические теории, наделяющие всякий психический процесс аффективностью (В. Вундт, С. Л. Рубинштейн), но кроме них есть теории, например, П. В. Симонова, связывающие возникновение аффекта с некоторым отклонением от нормального протекания психического процесса. Значит, аффектом или эмоцией, следуя П. В. Симонову, мы справедливо можем называть всякое достоверное изменение, происходящее в результате выполнения некоего действия.

В нашем эксперименте таким действием стало упражнение «Речевая регуляция», вызвавшее достоверное изменение мощности и когерентности ЭЭГ испытуемых в зависимости от знака эмоции: значительное увеличение мощности в бета-2 и гамма диапазоне в положительном тесте и столь же значительное снижение ее — в отрицательном тесте, когерентность значительно увеличивается в положительном тесте в названных диапазонах и менее значительно, но увеличивается в отрицательном литературном тесте. В то время как в личном отрицательном тесте когерентность уменьшается значительно.

Методика

В исследовании приняли участие 28 испытуемых — студентов актерского отделения Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства, мужчины и женщины, в возрасте 20–24 лет.

Протокол исследований

Регистрация ЭЭГ проводилась в следующих состояниях:

1. Спокойного бодрствования с закрытыми (ГЗ) глазами.
2. Спокойного бодрствования с открытыми (ГО) глазами, взгляд фиксирован на черной точке на листе бумаги.
3. Естественного чтения **про себя** текста, нейтрального по эмоциональной окраске из чуждой испытуемым предметной области.
4. Естественного чтения **вслух** текста, нейтрального по эмоциональной окраске из чуждой испытуемым предметной области.

5. Чтения по методике «Речевой регуляции» текста нейтрального по эмоциональной окраске из чуждой испытуемым предметной области.

6. Чтения по методике «Речевой регуляции» личного текста-воспоминания с положительной эмоционально-смысловой доминантой.

7. Чтения по методике «Речевой регуляции» личного текста-воспоминания с отрицательной эмоционально-смысловой доминантой.

8. Чтения по методике «Речевой регуляции» литературного авторского текста с положительной эмоционально-смысловой доминантой.

9. Чтения по методике «Речевой регуляции» литературного авторского текста с отрицательной эмоционально-смысловой доминантой;

10. Простого счета в уме (сложение или вычитание), глаза открыты, взгляд фиксирован на черной точке.

Сеанс исследований для испытуемого начинался с референтных состояний покоя ГЗ и ГО, естественного чтения текста про себя и вслух в указанном порядке. Порядок чередования заданий, связанных с чтением текста по методике «речевой регуляции» был рандомизирован для каждого испытуемого. Состояния счета в уме последовательно чередовались с заданиями чтения текста вслух, чтобы минимизировать влияние вызванного прочтением предыдущего текста эмоционального состояния на индукцию эмоций во время чтения последующего текста.

Тексты прочитывались испытуемыми с индивидуально выбираемой скоростью, зависимой от скорости возникновения видений.

Регистрация и анализ биоэлектрической активности

Для отведения ЭЭГ использовались 19 электродов (полная международная система наложения электродов 10–20) с размещением объединенных референтных электродов на мочках ушей. Запись осуществлялась монополярно в полосе пропускания 0–70 Гц посредством компьютерного электроэнцефалографа «Мицар-ЭЭГ» с частотой дискретизации

500 Гц. При обработке записей использовался режекторный фильтр, настроенный на частоту 50 Гц, с полосой подавления 0,3 Гц.

Расчет количественных характеристик ЭЭГ производился средствами программного пакета WinEEG (НПФ «Мицар»). Вычислялись оценки абсолютной мощности и функции когерентности спектральных составляющих ЭЭГ, усредненных в следующих диапазонах: альфа-1 (7,5–9,5 Гц), альфа-2 (10–12,5 Гц), бета-1 (13–18 Гц), бета-2 (18,5–30 Гц), гамма (30–40 Гц). Массивы полученных оценок, усредненных для каждого испытуемого в состоянии выполнения каждого из заданий экспериментатора, подвергались нормализации посредством преобразований $Y = \log X$ (для оценок мощности) и $Y = \log(X^2/(1 - X^2))$ (для оценок функции когерентности). Статистический анализ полученных массивов был направлен на выявление статистически достоверных различий между указанными параметрами биоэлектрических процессов в сравниваемых состояниях испытуемых. Использовались методы дисперсионного анализа (Repeated Measures Analysis of Variance). Достоверность различия соответствующих средних между состояниями определялась по планам посубъектного анализа (within subjects design). Для анализа параметров спектра мощности ЭЭГ использовались планы $D \times S \times Z$, где D — фактор частотного диапазона, S — фактор состояния, Z — фактор зоны (отведения). Для анализа параметров когерентности ЭЭГ использовались планы $S \times Z$ в каждом из частотных диапазонов. При определении достоверности влияния основных факторов и их взаимодействий (main effects) учитывалась поправка Гринхауза-Гайзера (Greenhouse-Geisser correction). Топография значимых различий выявлялась посредством множественных сравнений (post hoc comparisons) с использованием LSD критерия Фишера. Нуль-гипотеза — отсутствие достоверных различий между средними — отклонялась при вероятности ошибки 0,05 и менее.

Регистрировались также следующие биоэлектрические процессы: электроокулограмма (ЭОГ), частота сердечных сокращений (ЧСС) и электромиограмма челюстных мышц

(ЭМГ). Эти показатели использовались для исключения артефактных реализаций.

Регистрация и анализ речевой деятельности испытуемых[1]

При проведении сеансов исследований осуществлялась компьютерная регистрация прочитываемых испытуемыми текстов.

Использовался слуховой метод анализа записей, направленный на оценку интонационных и, шире, просодических характеристик по следующим параметрам, позволяющим максимально дифференцированно оценивать интонационное оформление, с одной стороны, эмоционально нейтрального делового текста, с другой — текстов, противоположных в аспекте эмоционально-смысловой доминанты:

1) тип интонационных конструкций (ИК);

2) место синтагматической границы;

3) протяженность синтагм в фонетических словах;

4) частотный диапазон — средний, узкий, широкий, а также суженный, расширенный;

5) общая характеристика динамического контура: обычный, сильное, слабое, а также усиленное, ослабленное;

6) регистр: средний, высокий, низкий, а также средне-высокий и средне-низкий;

7) место синтагматического ударения: нейтральное, смещенное, эмфатическое;

8) наличие словесного ударения: на клитиках;

9) наличие двувершинных синтагм;

10) общий темп;

11) относительный темп в отдельных синтагмах и при прочтении отдельных слов;

12) увеличение длительности отдельных звуков/слогов;

13) произнесение отдельных слов или более крупных сегментов по слогам;

14) фонетические признаки межсинтагменной границы;

15) наличие пауз и их длительность;

---

[1] Анализ речевой деятельности выполнен Л. А. Пиотровской.

16) невербальные фонетические средства: смех, усмешка, вздох;

17) точность воспроизведения печатного текста: наличие оговорок — исправляемых или не исправляемых диктором;

18) повторы отдельных слов, фрагментов синтагм, целых синтагм;

19) индивидуальные особенности: признаки диалектной произносительной нормы; ненормативное произношение отдельных звуков; неконтролируемое добавление высказываний, либо выражающих общее эмоциональное состояние диктора в момент чтения, либо представляющих собой метаязыковые высказывания, оценивающих качество собственного чтения.

Указанным образом была выполнена полная интонационная разметка каждого текста, а также составлено вербальное описание ряда просодических характеристик, которые не могли быть отражены в интонационной разметке.

Результаты интонационного анализа речевой деятельности испытуемых

С использованием указанных в разделе «Методика» показателей проведены следующие сравнения интонационных характеристик речевой деятельности:

1) сравнение интонации нейтрального (делового) текста, прочитанного в соответствии с разной инструкцией: естественное чтение или чтение по методике речевой регуляции;

2) сравнение интонации текстов, противоположных по эмоционально-смысловой доминанте;

3) сравнение интонации текстов литературных и текстов личностных воспоминаний.

Сравнение чтения делового текста в соответствии с методикой речевой регуляции (МРР) и в режиме естественной речевой деятельности показало большую вариативность интонационного оформления при МРР. МРР-чтение отличалось от чтения в естественном режиме по двум основным характеристикам: замедлялся общий темп чтения и существенно увеличивалась длительность пауз, но не всех,

а преимущественно между фразами. При МРР также увеличилась вариативность, обусловленная наличием разных стратегий чтения делового текста. В целом, установка на медленное, вдумчивое чтение (с видениями, сопровождающими каждую речевую единицу) меняет характер интонационного оформления текста, при том что «направление» этих изменений значительно варьирует.

В интонационном оформлении текстов, противоположных по знаку эмоционально-смысловой доминанты, различия минимальны. Наиболее эмоционально маркированным является тембр: «темный» тембр — как отражение отрицательных эмоций и «светлый» — как маркер положительных эмоций. Ширина частотного диапазона, вопреки распространенному мнению, не проявила себя надежным маркером знака эмоций в полученном материале. Многие дикторы при чтении текстов с противоположной эмоционально-смысловой доминантой интонировали текст в одном и том же диапазоне.

Индивидуальные различия более ярко выражены при чтении эмоционально маркированных литературных текстов, чем личностных воспоминаний.

Результаты анализа ЭЭГ

На настоящем этапе исследований результаты проанализированы применительно к следующим состояниям: чтение по методу «Речевой регуляции» эмоционально нейтрального делового текста из чуждой испытуемым области профессиональной деятельности (РРН); чтение по методу «Речевой регуляции» литературного текста с выраженной эмоциогенностью различной валентности — положительной (ЛТП) или отрицательной (ЛТО); чтение по методу «Речевой регуляции» личного автобиографического текста с выраженной эмотивностью различной валентности — положительной (ЛЧП) или отрицательной (ЛЧО).

А) *Локальная синхронизация (мощность) ЭЭГ*

Влияния всех факторов, а также интересующего нас взаимодействия D×S×Z на мощность ЭЭГ высокодостоверны, в том числе с учетом поправки Гринхауза-Гайзера

($p < 0{,}000001$), что делает корректным применение постериорного анализа (post hoc analysis) различий мощности ЭЭГ в отдельных диапазонах, состояниях и зонах.

Сравнение состояний ЛТП и ЛТО с состоянием РРН показывает, что оба эти состояния существенно отличаются от состояния РРН по показателю мощности ЭЭГ. Эти различия наиболее выражены в частотных диапазонах гамма и бета-2, где они проявляются в большей части используемых отведений. Вместе с тем изменения мощности ЭЭГ при сравнении состояний ЛТП и ЛТО с состоянием РРН в этих диапазонах четко дифференцированы по знаку — состояние ЛТП характеризуется увеличением мощности, а состояние ЛТО — уменьшением. Эта противоположная направленность естественным образом приводит к тому, что при непосредственном сравнении мощности ЭЭГ в состояниях ЛТП и ЛТО статистически значимые различия проявляются практически на всей поверхности коры.

Динамика изменений ЛЧП И ЛЧО сходна с динамикой, представленной выше, в том, что в диапазонах гамма и бета-2 положительная эмоциональная окрашенность речевого материала приводит к увеличению мощности ЭЭГ, а отрицательная — к уменьшению, что приводит пространственно обширным различиям мощности ЭЭГ при непосредственном сравнении ЛЧП-ЛТО. В то же время заметно, что **эффекты в этих диапазонах выражены несколько слабее, чем при использовании литературных текстов, особенно эмоционально-отрицательных**. Качественной особенностью изменения состояний при использовании в качестве речевого материала личных текстов можно считать хорошо выраженное уменьшение мощности ЭЭГ в низкочастотных диапазонах дельта и тета в сравнениях ЛЧП-РРН и ЛЧО-РРН. Подобное уменьшение, однако, выраженное заметно слабее, можно наблюдать в сравнении ЛТО-РРН. В сравнении ЛТП-РРН оно почти не проявляется.

Результаты непосредственного сравнения мощности ЭЭГ в состояниях ЛЧП и ЛТП, а также в состояниях ЛЧО и ЛТО подтверждают вышесказанное. Наряду с этим можно более чётко видеть, что эффекты эмоциональной окрашенности текстов в высокочастотных диапазонах гамма

и бета2 заметно зависят от характера текста при отрицательной валентности эмоций и незначительно зависят при положительной. В низкочастотных же диапазонах дельта и тета влияние характера текста больше проявляется при положительной валентности эмоций и меньше — при отрицательной, хотя разница выражена менее ярко, чем в высокочастотных диапазонах.

Б) *Пространственная синхронизация (когерентности) ЭЭГ.*

Динамика когерентности имеет место во всех сравнениях и частотных диапазонах, хотя характер и интенсивность ее проявления в различных сравнениях и диапазонах различен.

В сравнении ЛТП-РРН различия когерентности наиболее выражены в частотных диапазонах бета-2 и гамма. В этих диапазонах состояние ЛТП характеризуется, за единичными исключениями в диапазоне бета-2, более высокими значениями когерентности. Эти различия преимущественно выражены в лобно-центральной (ЛЦ — переднелобные отведения и отведения лобной и центральной дуг) области, а также в связях этой области с теменно-затылочной областью (ТЗ) между собою (ЛЦ-ТЗ), но не внутри области ТЗ (затылочные отведения и отведения теменной дуги). В других частотных диапазонах такая топическая характеристика различий когерентности сохраняется, хотя сами проявления менее многочисленны, а увеличения и уменьшения проявляются с приблизительно равной вероятностью.

В сравнении ЛТО-РРН различия когерентности наиболее выражены в частотном диапазоне дельта, где имеет место выраженное преобладание увеличения когерентности в состоянии ЛТО, относительно диффузно распределенные по поверхности коры. В диапазонах бета-2 и гамма заметно менее многочисленные, чем в сравнении ЛТП-РРН, увеличения когерентности фокусируются в переднелобных зонах (связи этих зон с центральными и теменно-затылочными) с преобладанием связей левой переднелобной зоны.

Непосредственное сравнение ЛТП-ЛТО показывает, в частности, что увеличения когерентности в диапазонах

бета-2 и гамма в сравнении ЛТП-РРН и в диапазоне дельта в сравнении ЛТО-РРН более выражены не только по относительной частоте их проявления, но и по интенсивности.

В сравнениях показателей когерентности ЭЭГ между состояниями ЛЧП, ЛЧО и РРН статистически значимые различия также имеют место во всех частотных диапазонах, но в сравнениях ЛЧП-РРН и ЛЧО-РРН между частотными диапазонами нет такой выраженной разницы, как в ранее рассмотренных сравнениях ЛТП-РРН и ЛТО-РРН. В рассматриваемых сравнениях не наблюдается также четкого доминирования различия того или другого знака в отдельных частотных диапазонах или топической специфичности. Вместе с тем, в диапазонах бета-2 и гамма соотношение между когерентностью в состояниях ЛЧП и ЛЧО сходно с таковым в состояниях ЛТП и ЛТО как по знаку, так и по топике, что видно из результатов непосредственного сравнения ЛЧП-ЛЧО.

Непосредственное сравнение когерентности ЛТП-ЛЧП в диапазонах бета-2 и гамма наглядно показывает, что положительные по знаку изменения когерентности по отношению к состоянию РРН более интенсивны в состоянии ЛТП.

Наряду с этим непосредственное сравнение когерентности ЛТО-ЛЧО также указывает, что различия в диапазоне дельта для сравнений ЛТО-РРН и ЛЧО-РРН не только специфичны по своему паттернам, но и по интенсивности динамики. Последняя выше в состоянии ЛТО, поскольку именно паттерн ЛТО-РРН воспроизводится (с обратным знаком) в паттерне сравнения ЛЧО-ЛТО.

Согласно современным представлениям (Данилова, 1998), функция когерентности отражает степень сонастроенности мозга в реализации психофизиологического процесса. Более высокие значения когерентности между двумя сигналами, записанными от двух симметричных областей мозга, означают более высокую степень интеграции или большее функциональное взаимодействие между этими корковыми областями. Рост когерентности в состоянии глубокой медитации в передних и центральных отделах мозга, что свидетельствует о более высоком функциональном взаимодействии полушарий мозга, причем его передних отделов. Известно

также, что фронтальные отделы в тесной связи с лимбическими структурами, принимают участие в эмоциональной регуляции. Кроме того, рост межполушарной когерентности ЭЭГ во фронтальных и центральных отделах отражает увеличение функциональной активности подкорковых структур мозга и большую степень кооперативного взаимодействия коры и подкорковых структур. Снижение когерентности в затылочной области, по-видимому, указывает на снижение функциональной активности зрительной коры».

Обсуждение

Несмотря на неизбежную лицевую моторику при речевой деятельности, выявлены множественные системные статистически значимые различия мощности и когерентности ЭЭГ, зависящие от эмоционально-смысловой доминанты и личностного компонента текста, воспроизводимого методом «речевой регуляции».

Эти различия во многом сходны с высокодостоверной и воспроизводимой динамикой показателей ЭЭГ, полученной в исследованиях, проведенных ранее под руководством Н. П. Бехтеревой (Данько, Грачева и др., 2003 а,б, 2004, 2007; Данько, 2007; Danko et al., 2003, 2005, 2007). В этих экспериментах исследовалась внутренняя индукция эмоций, осуществляемая посредством выполнения заданий на переживание испытуемыми эмоциогенных личных воспоминаний — метод, достаточно часто используемый в психофизиологических исследованиях эмоций (напр. Сидорова и др.,1991; Костюнина, Куликов, 1993; Русалова, Костюнина, 1995; Pardo et al., 1993; и др.) — и посредством выполнения заданий на переживание эмоционально насыщенных сцен из учебного драматического материала и эмоциогенных ситуационных этюдов.

Как и в настоящем исследовании, были выявлены множественные статистически достоверные различия мощности и когерентности ЭЭГ как в сравнениях эмоционально окрашенных состояний с референтным состоянием, так и в сравнениях между состояниями эмоционально-положительными и эмоционально-отрицательными. Наиболее устойчивым компонентами динамики ЭЭГ в этих

сравнениях были большие значения мощности и когерентности ЭЭГ в частотных диапазонах гамма и бета-2, связанные с положительной валентностью эмоций и проявлявшиеся практически на всей поверхности коры мозга. Аналогичные эффекты имеют место и при использовании метода речевой регуляции в проводимом нами исследовании.

Таким образом, можно с достаточной уверенностью считать выявленную динамику параметров ЭЭГ объективным отражением модуляции психического, прежде всего эмоционального, состояния испытуемых, сопровождающего применение методики «Речевой регуляции».

Наблюдаемые различия между параметрами ЭЭГ в различных ситуациях указывают на специфическое влияние конкретных факторов эксперимента, в частности, эмоционально-смысловой доминанты и характера речевого материала, на электрическую активность коры мозга, и, соответственно, на перспективность применения объективного контроля состояния мозга в специальной педагогике и психокоррекции.

Перспективы деятельности лаборатории

Хочется надеяться, что отчет о работе нашей лаборатории будет замечен специалистами и в дальнейшем к нам присоединятся те, кого интересует возможность применения методов сценической педагогики в становлении и коррекции личности. Именно это доказали наши эксперименты.

В дальнейшем мы продолжим решение крайне важных для сценической педагогики и психокоррекции задач, в том числе выявление иных способов регуляции психоэмоционального состояния.

Вызванные эмоциональные состояния составляют особый психофизиологический феномен, связанный с актерским самочувствием в процессе сценического переживания. Исследование методов обучения индивида навыкам самоиндукции психоэмоционального состояния, связанным с созданием «предлагаемой» психической реальности, становится краеугольным камнем современных наук о человеке.

Важной задачей лаборатории станет изучение мозгового обеспечения регуляции эмоций через речь, через произносимый текст. Тем самым мы подтвердим психофизиологическое воздействие уже имеющихся упражнений на речевую регуляцию и, возможно, предложим новые, подсказанные результатами научного эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В работе проанализирована и научно обоснована структурность и системность развития студентов-актеров в процессе обучения в театральной школе, представлен теоретический, методологический и практический подход применения направлений актерского тренинга. Кроме того, здесь представлен опыт психофизиологического обоснования направлений тренинга и динамики развития студентов-актеров в процессе обучения, а также выявлены некоторые предикторы актерской одаренности.

В заключение необходимо резюмировать главные положения работы и подчеркнуть следующее:

Исходной парадигмой всего исследования является убеждение, что актерское искусство — не исполнительский акт, а глубокий творческий процесс, затрагивающий как сознание, так и бессознательное. Сценическая педагогика, в таком случае, должна владеть методами научения будущих актеров сознательным способам саморегуляции, актуализации творческого потенциала, умению «властвовать собою».

Не вдаваясь в рассуждение о положении дел в современном театре, признаем, что путь, предложенный нам Станиславским, понимается достаточно многообразно. Ответ на вопрос: «А что такое наследие Станиславского?» — становится все более актуальным.

Необходимо остановиться на том, что представляется главным в наследии мастера, — на объективных законах актерской психотехники, открытых им, не связанных с эстетическими убеждениями, а только с законами природы. Следовательно, могут открываться и другие законы, неизвестные еще человечеству, но они не отменят действие уже выявленных.

Наследие Станиславского рождает много споров до сих пор. С одной стороны, оно связано с задачей — «сознательным путем возбуждать бессознательное», с другой стороны, с построением рациональных, а это значит более чем сознательных способов работы над ролью.

К ним относятся как «метод физических действий», так и «метод действенного анализа». Уже сами термины «анализ» и «действие» предполагают необходимость раздробления континуальности. Это противоречит пониманию вдохновения как потока, захватывающего творца. Вспомним, что сам Станиславский не употреблял терминов «анализ» и «метод».

На одном из этапов обучения — на этапе обретения навыка сознательной саморегуляции, на начальном этапе работы над ролью уже обученного актера обращения к действенному раздроблению не избежать, но трудность по-прежнему представляет переход от дискретного, рационального постижения роли к ее сценическому воплощению. Вспомним, что еще Н. В. Демидов утверждал, что театральный педагог должен учить будущих актеров «не мешать себе жить» на сцене: «Ошибка была... в том, что мы рассудочным расчленением на элементы неделимого творческого процесса убивали самое главное: непосредственность жизни на сцене, то есть убивали творческий процесс»[1].

Само по себе действенное раздробление и рациональность постижения выводят актерскую деятельность из коллегии творческих актов.

«Виноват» в отрыве актерской профессии от творческих не Станиславский, а мы — его наследники, «забывшие», ради чего сформулированы в Школе такие понятия, как «действие — **единый, живой, психофизический процесс** (выделено мной. — *Л. Г.*) достижения цели в борьбе с предлагаемыми обстоятельствами...». Слова «цель» и «обстоятельства» относятся уже к носителю другого сознания, к другой личности — к персонажу, а как достичь единого, живого,

[1] *Демидов Н. В.* Моя работа в Карело-Финском театре: Стенограмма доклада на совещании Кабинета Национальных театров. ВТО. 14 августа 1944 г.

психофизического процесса? В практике сценической педагогики, безусловно, прижились «цель» и «обстоятельства», но ушли в прошлое открытия Станиславского, ради которых он и создал «действенный анализ» как инструмент работы над ролью. К сожалению, сегодня слова «бессознательное», «вдохновение» почти не употребляются, и не ищутся способы их актуализации. Более того, упражнения, направленные на развитие внимания, воображения, эмоциональности, тренинг сознания, мышления остаются более педагогическим заблуждением (например, упражнение «Пишущая машинка» или «Слушать звуки» якобы тренируют внимание, а где результаты, где критерии, отличия тренированного и нетренированного внимания. Поэтому упражнения, как детские игрушки, оставляются в начале первого семестра).

Этап развития психофизиологической науки в начале двадцатого века еще не мог предложить величайшему ученому своего времени К. С. Станиславскому точные механизмы саморегуляции человеческой психики, однако современная наука шагнула вперед, и странно было бы сегодня опираться на ее открытия, сделанные почти век назад. Представляется, что именно это догматическое восприятие наследия Станиславского укоренило дихотомию, прекратило поиски методов саморегуляции. Величие Станиславского, величие его творческого духа — в непрерывности поисков, сопровождавших его всю жизнь. Продолжение поисков — главная задача его наследников.

На основании современных представлений о связи психического и физического можно утверждать, что цепочка саморегуляции и создания «жизни человеческого духа» выстраивается от цепочки мыслей к цепочке видений, к цепочке эмоций, к цепочке воображения потребного будущего, к цепочке поведения. Этот закон распространяется как на жизненное поведение, так и на сценическое. Именно поэтому многие приемы психотерапии, психокоррекции и даже психиатрии основаны на применении открытий педагогики художественного творчества: арттерапия, музыкотерапия, психодрама.

Поиски К. С. Станиславского были направлены на создание «жизни человеческого духа» во всей полноте и физи-

ческого, и психического. Подлинность проживания актером предлагаемых обстоятельств в роли не вызывала ни малейших сомнений у Станиславского. Только подобная убежденность могла привести к осознанию и формулированию таких понятий, как «душевный центр», «сверхзадача»: «Комбинации всех этих душевных элементов живого организма роли в связи с самыми разнообразными чувствами, состояниями, внутренними и внешними обстоятельствами бесконечно разнообразны. Они создают длинную гамму переживаний, которые **помимо воли артиста бессознательно переливают всеми оттенками чувств** (выделено мной. — *Л. Г.*)... От этого даже самые простые задачи партитуры получают глубокое и важное для души артиста значение и внутреннее обоснование. Партитура как бы впитывается всеми тончайшими частицами души, захватывает и проникает в нее все глубже и глубже. Постепенно и все более углубляя тона партитуры, можно, наконец, дойти до самых душевных глубин, ощущений, которые мы определили словами "душевный центр, сокровенное «я»". Там все человеческие чувства живут в их природном, органическом виде...»[1].

То, что партитура не будет впитываться сама по себе и «бессознательно переливать всеми оттенками чувств», было понятно, видимо, Станиславскому. Поэтому его поиски не останавливались, их определяла единственная сквозная цель — найти способы возбуждения подлинных органических чувств актера в роли.

Станиславский определял отличие органических подлинных чувств в роли от жизненных только их аффективным происхождением. В письме, адресованном Л. Я. Гуревич, он пишет: «Я тоже делаю различие между сценическим и подлинным переживанием. ...Я говорю, что на сцене артист живет подлинным чувством, но аффективного происхождения, то есть подсказанного аффективной памятью, в которой чувство очищалось от всего лишнего. Это чувство: квинтэссенция всех подобных ему чувств. Благодаря своей очищенности и сгущенности оно, в иных случаях, бывает сильнее, чем подлинное жизненное чувство.

[1] *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1957. Т. 4, С. 149.

<...> Актер живет на сцене воспоминаниями из прошлого, и я их называю подлинными. Оживает их квинтэссенция, синтез. По-моему, это сильнее, чем подлинное чувство одного частного случая. ...артист совершенно забывает сцену и живет самой подлинной человеческой жизнью»[1]. Возможно, поэтому наше исследование, сравнивающее воздействие реального и воображаемого ТЕПЛА — ХОЛОДА, показало более выраженные реакции на воображаемые раздражители.

Как оживить «квинтэссенцию, синтез» подлинного, по Станиславскому, переживания в связи с предлагаемыми обстоятельствами? Действенный анализ относится к так называемой «разведке умом». «Метод физических действий», как показывают современные исследования психофизиологии, «не работает»[2]. Впрочем, доказательствам этого утверждения посвящена третья глава.

Тогда что же определяет эмоции, чувства, поведение в роли, как этим управлять, чему учить будущих артистов? Ответу на этот вопрос посвящена наша работа.

Цепочка самоуправления, на основании имеющихся данных, может быть представлена следующим образом: внимание — речь — мышление — воображение — эмоции — поведение. Поведение, куда входят и физические действия, результативно, как и эмоции.

Рождение и формирование образа происходит в процессе мышления, а память и восприятие оказываются не вне, как это чаще всего трактуется, а внутри процесса мышления. Именно этот процесс «отбирает» восприятие: что-то воспринимаю, а что-то «не вижу» и «не слышу», что-то из реально действующих обстоятельств жизни воздействует, а другое воздействие продиктовано мыслительным процессом, выделяющим воображаемые (предлагаемые) обстоятельства.

При этом **воображение** понимается как сквозной психический процесс, симметричный памяти, но противоположно направленный. Таким образом, память организует

---

[1] *Станиславский К. С.* Театральное наследие. М., 1955. С. 239–240.

[2] *Веккер Л. М.* Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М., 1998. С. 601.

и направляет мышление, а то, в свою очередь, провоцирует и дает питание воображению, как новой будущей реальности.

Актерский тренинг является одной из важнейших составляющих актерского мастерства и должен, на наш взгляд, присутствовать в учебном плане на протяжении всего периода обучения. Лучше, если изначально при составлении учебного плана будут выделены отдельные часы для проведения тренинга, тогда его непрерывность обеспечивается организационно.

Специальная тренировка организма является неотъемлемым условием освоения учениками основ актерского мастерства. Главный навык, обретенный в процессе обучения, должен заключаться в умении студентов создавать собственные индивидуальные программы тренинга для настройки на творческое самочувствие в репетиционный период и перед каждым спектаклем. Эти программы могут состоять из упражнений разных этапов обучения, осмысленных по целям и задачам, а также испробованных и отобранных студентами лично для себя, потому что именно эти упражнения в свое время оказали на них желанное воздействие. Тогда развитие «актерской души» будет продолжаться и после окончания театральной школы.

Предложенная в работе система тренировки актеров апробирована практически, а также проверена психофизиологически, что придает таким направлениям тренировки статус объективности.

Закончить всю работу необходимо цитатой из творческого наследия Н. В. Демидова, ибо его взгляд на актерское искусство, актерское творчество необычайно близок автору: «Подведем итог и сделаем некоторые неизбежные выводы. Все вместе взятое: и самообман в театре, и дилетантство, и ремесленный профессионализм, и шарлатанство, и злоупотребление режиссерским правом, и понижение требовательности к талантливости и силе актера, и освобождение актера от ответственности, и фокусы ловких спекулянтов, и, наконец, школа, которая выросла для воспитания именно такого актера — не “героя”, не ответственного художника, а послушной марионетки в руках постановщика, — все это

ведет искусство актера к неминуемой деградации и умиранию. <...>

О каких же экстренных мерах можно говорить в нашем деле? Перво-наперво — создание театра, рядом с которым поблекли бы и сразу обнаружили всю свою фальшь все описанные подделки под искусство.

Второе дело — создание школы, где воспитывались бы по строго проверенным методам актеры подлинного творческого переживания.

Третье дело (единовременно с первым) — создание научно-исследовательской лаборатории для проверки и усовершенствования уже существующих (найденных) методов и для открывания новых»[1].

---

[1] *Демидов Н. В.* Творческое наследие: В 3 т. Т. 1: Искусство актера в его гнастоящем и будущем. Типы актера / Под ред. М. Н. Ласкиной. СПб., 2004. С. 88–89.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ЗАПИСКИ ТРЕНЕРА. РЕПЕТИРУЕМ ПУШКИНА

Вероятно, последующие страницы могут показаться лишними, но нам представляются важными. Записи делались в процессе обучения одного из первых наборов актеров, ставших теперь известными (1991–1996). Тогда только складывались основные принципы и взгляды автора на актерский тренинг. Здесь еще нет опоры на естественные науки, записаны упражнения и их анализ. Анализируются наблюдения за развитием студентов. Сделаны первые обобщения.

Следующая цитата — одно из самых первых обобщений и выводов начального этапа тренинга: «Самая высокая форма гуманности в искусстве педагогики — это жестокость», — Борис Михайлович Сушкевич[1]. Всякая тренировка это преодоление себя, насилие над собой, научение себя делать то, что не умел. Тренинг должен быть трудным. Добиваться результата с жестокостью к себе. Первое насилие над собой, над своим организмом — это публичное одиночество. Следующее сильнейшее насилие в иерархии лишения свободы, которой добиваемся в процессе обучения, — переход к тексту автора, далее — переход к точной мизансцене, режиссерскому рисунку.

Основные направления тренинга.

1. Тренинг Участия (подготовка тела — мышечная свобода, восприятие — реактивность, внимание — концентрация, распределение, устойчивость и т. д.).

2. Тренинг Действия[2] (подготовка **ума, мышления**, осознание другого мышления).

---

[1] Ленинградский Институт театра, музыки и кинематографии: Сб. статей. Л., 1971. С. 276.

[2] Как видите, за 25 лет произошли серьезные изменения. Теперь уже мы не настаиваем на «тренинге действия», а утверждаем необходимость особой тренировки мышления и воображения.

3. Тренинг Ремесла (сквозное действие и другие элементы действенного анализа в работе над ролью), иначе — Ролевой тренинг — подготовка души, воображения. Слово «Ремесло» не случайно написано с большой буквы. Это не только освоение этапов работы над ролью, это еще и **подготовка души к напряжению.** Именно такой готовностью определяется способность к перевоплощению — последняя ступень в иерархии насилия над собой, выводящая из системы насилия к свободе.

Еще один вывод, сделанный тогда: группа студентов не однородна, даже если все до одного талантливы или имеют способности. Студенты делятся по способу восприятия нового в обучении на «умников», «чувственников» и «халтурщиков».

Тренинг по-разному воспринимается студентами «умниками» и «чувственниками». «Умники» должны все осознать, для тренировки чего служит это упражнение, что даст в будущем. Для таких учеников нужно особенно осторожно выбирать первые упражнения, они должны иметь острый физиологический эффект — реакцию организма сразу после выполнения упражнения, например тепло, покалывание в коже, легкость или «изнеможение» в мышцах. Только после этого постепенно можно добавлять упражнения, результат которых не заметен с первого раза и со второго тоже.

«Чувственники» все принимают на веру, у них получается или не получается вне зависимости от понимания или комментариев тренера. Если не получается, готовы повторять упражнение снова и снова, веря, что «зря» делать не заставят.

Есть третья группа студентов — «халтурщики». Они быстро соображают, что нужно говорить в анализе упражнения после выполнения, как должны выглядеть в процессе выполнения и делают вид, что честно выполняют упражнение, играют в хороших студентов. Я их не разоблачаю. Пусть играют. Упражнение все равно действует на них, хотят они этого или нет. Только требуется постоянное внимание, потому что они «играют» только на зрителя — на тренера.

ОТРЫВКИ ИЗ ДНЕВНИКА ТРЕНЕРА ЗА 3-й КУРС

Я не стала исправлять или редактировать старые дневники, некоторые упражнения изменились или уточнились, изменились какие-то собственные представления, но они не носят характер «глобальных» изменений. Поэтому рассмотрим, как все развивалось.

4.11.93.

Проблемы обучения (по результатам контрольного урока 3.11.93. — А. П. Чехов «Три сестры»):

Связь техники и живого существования, речи и тела.

Сосредоточение перед выходом на площадку. На чем должен сосредоточиться актер? Что включает актерский организм?

Ответы студентов: К. Х. — темный коридор, пустота, С. И. — точное представление о человеке, которого играю, знать его прошлое и предшествующее событие; М. Л. — костюм, обувь, растрепана, очки Ольги Прозоровой; В. Д. — точная логика поведения, почему села, встала, поставила свечу (Наташа в «Трех сестрах»); А. З. — точный рисунок роли, мизансцены.

Последующий **комментарий** написан спустя восемь лет. Тогда К. Х. было сделано замечание о фактическом отсутствии индивидуальной настройки перед выходом на площадку. Когда он стал актером, у него появились иные методы и упражнения (уже упоминалось о его подготовке к роли Калигулы), но, должна признать, что теперь я оцениваю его «пустоту» иначе. Он сумел открыть для себя сам необходимость ухода от рационального осознания роли, от бытового самочувствия, от «средне-нормального» восприятия. Отметим также, что его Чебутыкин был уже тогда, на контрольном уроке, очень убедителен, несмотря на трудность этой роли для молодого человека.

5.11.93.

Разминка: звук «з-з-з» послать в голову, в плечи, в руки до кистей, вниз, в ноги. Рывком, помогать телом выбрасывать звук из рук, из ног, из макушки. Звук громче, движение сильнее, до крика, с выбросом тела вверх.

Дыхание в разных температурных (погодных) обстоятельствах: мороз, ливень, жара на пляже, баня, под душем. Переключение дыхания по хлопку ведущего. Не играть «погоду», только вспомнить дыхание. Ритм переключения увеличивать. Легче переключаться в полюсные обстоятельства — из жары в мороз и т. д. Труднее из t +10 в +15. Тренировать тонкие ощущения погоды.

Танцевать сквозное действие отрывка. Челкаш у А. З. получился, убедительное пластическое выражение, попробованное собственным телом, делает разбор более понятным, чем проговаривание обстоятельств, действия и т. д. Однако у С. И., танцевавшего Нехлюдова, не получилось, скис, организм

не отозвался, «не завелся», ритмы отрывка не наметились. В. М. Фильштинский предложил упростить задание — танцевать одно событие.

6.11.93.

План: Заставить звучать плечо, кисть руки, ступню через упражнение «Звучащее тело».

Дышать «прислушиваясь», «взбираясь в гору», «входя в воду» (холодную, горячую).

Отстучать ритм событий в отрывке (ногами, руками, на барабанах).

Было: Энергетический круг. Групповое дыхание со звуком «ж-ж-ж». Круг разнесло, разорвало, разбросало участников. Почувствовали наэлектризованность тела. Лежа на полу, отправить звук в руки, чтобы наэлектризовались кончики пальцев до покалывания. У студентов С. И., К. Б., М. Л., О. Р. ощутимо согрелись пальцы, чувствовалось острое покалывание. А. З. сказал, что чувствует, как звук — энергия — тепло застревают в кистевом суставе, они даже заболели. Продолжаем звучать, отправляя звук в голову, в ноги, излучая звук из всех пор тела. Ощутимо вибрировали все мышцы (икры, живот, предплечья) у большинства студентов. Это упражнение мы делаем с первого курса, поэтому острый физиологический эффект получается почти у всех. После выполнения упражнения ощущается прилив энергии, легкость и свобода в теле, «освобождение мозгов». Цель: увеличение энергетики, общего мышечного тонуса, очищение каналов для прохождения энергетического импульса, установление связи между телом и энергетическим импульсом, снятие хронических мышечных напряжений.

Продолжаем лежать на полу и «жужжать», увеличивая ритм дыхания по моей команде до очень быстрого. Это вызывает головокружение и легкое оцепенение в мышцах. Дышим так 3 минуты. После этого тело как бы теряет вес, а внимание, кажется, не способно удержать ни одного объекта. Задаю общий объект внимания: видеть на внутреннем экране голубое небо. Легкость и невесомость тела позволяют почувствовать себя в небе. Мыслей нет. Расслабление полное. Дыхание очень легкое (почти «прекращается»).

Далее предлагаю «дышать в обстоятельствах»: прислушиваясь, подслушивая, вслушиваясь. Начать с дыхания, тело подключается в этом случае само. В упражнениях на память физических действий и ощущений студенты часто начинают с тела, то есть вспоминаются в первую очередь штампы

и стереотипы поведения тела в данных обстоятельствах, в этом же случае тело включается непроизвольно, оно слишком расслаблено, чтобы «прибавлять» поведение.

13.11.93.

План: «Клубок ниток». Сесть на корточки, сгруппироваться. Кувырки в разных направлениях, как будто разматывается клубок ниток. Хорошая разминка позвоночника, чередование напряжения и расслабления.

Встать, преодолевая усталость, при помощи стихотворения. Регулятор усилий — звук. Есть только одна сила — звук, он поднимает тело, дает энергию.

Было: В качестве общего стихотворения была предложена строчка из песни В. Высоцкого «Сон мне — желтые огни». Ее можно было повторять сколько угодно или читать стихотворение дальше. Первое упражнение (кувырки) приводит к естественному головокружению, усталости, тяжести. После него действительно трудно встать. Строчка из песни, собственный голос становятся «рычагом» для воли. Стих это внутренняя речь, сказанная другими словами, как молитва, заклинание, которые повторяются снова и снова.

16.11.93.

План: Закройте глаза, вспомните, кого сегодня нет, выберите себе партнера из присутствующих, вспомните, во что он одет, как он выглядит сегодня, о чем вы говорили в последний раз, где он находится сейчас (в каком месте аудитории), повернитесь к нему лицом. Откройте глаза. Попытайтесь понять, кого выбрал ваш избранник. Постарайтесь, чтобы он понял, что вы выбрали его. Подойдите к нему, всмотритесь в его лицо, нужно увидеть то, чего раньше не замечали. Скажите ему что- то глазами.

Было: Начала сосредоточение с более раннего времени — с занятий оркестром. Они были подробны в следовании по времени. Я торопилась и заставляла перескакивать к следующим, известным мне, общим моментам. Этого делать нельзя, концентрация внимания уменьшается. Далее, когда все дошли до настоящего момента, попросила с точностью до деталей вообразить картинку аудитории: кто и где стоит, во что одет и т. д.

Затем попросила с закрытыми глазами выбрать себе партнера и позвать его к себе без слов и жестов, без движения, только мыслью. Следующее усложнение заключалось в том, что студенты должны были отправиться к выбранному партнеру

с закрытыми глазами, не сталкиваясь, чувствуя тех, кто находится рядом. Совпали в выборе и нашли друг друга с закрытыми глазами три пары (М. Л. и А. П., Ю. К. и К. Б., М. Ж. и К. Х.). Остальные соединились, открыв глаза. Последняя часть упражнения — сказать что-то без слов, глазами — получилась почти у всех. Причина этого, видимо, в предшествующей длительной концентрации внимания.

18.11.93.

План: Снять резиновый скафандр, охватывающий все тело. «Звучащее тело».

Было: Упражнение «Снять резиновый скафандр» не дает достаточного напряжения, следовательно, не наступает последующего настоящего расслабления. Это пример того, как подлинное напряжение всех групп мышц заменяется «игрой» — предлагаемыми обстоятельствами. Упражнение теряет смысл. Нужно называть вещи своими именами, напрягать последовательно группы мышц до изнеможения, слушать ощущения в теле. Иначе получается «ПФД» в худшем варианте — с показом результата.

Добавила упражнение на напряжение «Электрический ток»: все группы мышц последовательно включаются, начиная с кистей, в «электрическую сеть» — кисти, до локтей, предплечья, плечи и шея, голова, до пояса, до колен, все тело. На каждую добавленную группу мышц выделяется 1 минута «биения током». Общее время выполнения — 6 минут. После этого упражнения расслабление полное, возникает ощущение, что позвоночника нет. Все упали на пол.

«Звучащее тело» получилось у тех, кто не ленился в расслабленном состоянии управлять звуком — в голову, в плечи, в ноги и т. д. М. Л. стала помогать себе руками — продвигать звук по телу из солнечного сплетения в живот, из живота в ноги. Она говорила, что вместе со звуком продвигает по телу поток энергии.

«Халтурщики» не звучали, не пытались отдаться заданию. Я думаю, зажатые плечи К. — результат того, что она не включается в трудные мышечные задания, не позволяет себе напрягаться и «потеть».

19.11.93.

План: читать стихотворение в разных обстоятельствах: один в лесу, один в горах, один в своей комнате, на концерте, на вступительном экзамене в институт, пьяный, на морозе, под душем. Переключаться по моей команде. Почувствуйте

атмосферу, свое настроение, ощущение себя, «состояние души».

Было: наиболее трудное переключение от одиночества к публичности, это получилось не у всех, кто-то скис в ожидании следующего переключения. После предложила всем выбрать «состояние души», которое больше всего понравилось при выполнении. Предложила побыть в нем, получились интересные этюды: в лесу, один дома, впервые напился пьяным. Возникли обстоятельства (не из головы, а от стихов).

23.11.93.

План: переключение из одной атмосферы в другую. Представьте (не надо ничего играть, только в воображении), что вы: 1 — входите в старинный замок; 2 — в тихой лунной ночи; 3 — перед долгожданным свиданием; 4 — перед штурмом Белого Дома. Как бьется сердце? Какое дыхание? Как сжимается или расслабляется тело?

Выберете одну атмосферу. Попробуйте сделать в соответствии с ней только один жест. Какие образы возникают? Какие обстоятельства? Меняется ли атмосфера? От жеста перейдите к простому физическому действию.

Объединитесь парами, один ведущий (остается в своей атмосфере), другой ведомый (почувствовать атмосферу партнера).

Было: конечно, сложные «обстоятельственные» атмосферы, вроде штурма Белого Дома, хотя много об этом говорили и смотрели телевизор, не получились. И не должны были, они требуют не только «состояния души», но и ума — знаний. Что касается лунной ночи, то ее выбрали почти все, а кто не выбрал сразу, захотел быть ведомым и переключился в нее. Почему? Есть связи и противоречия в механизмах атмосферы и действия. Обстоятельства «материализуют» атмосферу, а действие иногда разрушает ее. Не все обстоятельства можно сформулировать. В старом замке есть полумрак, сырость, сквозняки, эхо, странные запахи и необъяснимые страхи. Но есть что-то еще, не переводимое в слова. Может быть, это смирение перед многовековой историей, которое не зависит от знаний, но влияет на физическое самочувствие, на дыхание, на тело, может быть, это наши мистические страхи. Цель, действие — опасные слова для сохранения почти мистического, а не физического самочувствия.

Атмосфера — это окраска, интонация события. К сумме предлагаемых обстоятельств здесь добавляется эмоциональная память каждого участника. Память ощущений развивается

вместе с развитием органов чувств, а как развивать страстность, склонность к отчаянию, безумный оптимизм? Перевоплощение — это присвоение ассоциативного ряда, реакций организма, способа думать. Это много труднее, чем поступки. А мы начинаем навязывать действие, ведь поступки раскрывают нам человека? Так нас учили. И все остается мертвым, на уровне партитуры физических действий, вне мышления, вне реактивности — восприятия.

25.11.93.

Пробую помочь попасть в атмосферу. Даю сложную физическую нагрузку до изнеможения. После этого все лежат на полу и учащенно дышат. Добиваемся не только расслабления тела, но и освобождения сознания. Прошу представить на внутреннем экране голубое небо без единого облачка, если мысль — облако возникает, то оно уплывает с экрана. Безмыслие. Постепенно, как-будто черная туча наползает и закрывает собой все небо — экран, ничего не видно. Только светящийся отсвет чего-то в глубине. Что это? А! Оказывается мы в подвале, а там, за углом, горит мутная лампочка, почти ничего не освещая. Пойдем к ней. Спускайтесь осторожнее, здесь ступеньки.

По отзывам студентов после выполнения им удалось попасть в подвал почти до галлюцинаций, услышать затхлые запахи, ощутить сырость, у С. И. от страха вспотели ладони. А самое главное, что у всех появилась цель, зачем они здесь.

2.03.94.

План: читать незнакомый текст и одновременно в уме определить, какой по счету будет в алфавите буква «К» (концентрация — два сильных объекта внимания).

Идти по кругу босиком и по команде ведущего «менять» почву под ногами: горячий песок, битое стекло, вода, снег (переключение сенсорно-моторного внимания). Выбрать почву, где лучше всего помнятся ощущения, например вода, идти по воде долго, должны возникнуть обстоятельства, цель, действие.

Память на пластический рисунок (парами). Ведущий любым способом задает пластический рисунок (танец, физические действия), ведомый повторяет, точность выполнения в повторении не только физического движения, но и в «обезьянничаньи» настроения, самочувствия, атмосферы, то есть обстоятельств, в которых находится ведущий.

Было: первое упражнение превратилось в веселую игру — «кто больше текста прочтет и запомнит, пока досчитает до заданной буквы». Значит, упражнение не годится, оно не

трудное, а следовательно, не тренирует концентрации внимания.

Переключение из одной почвы под ногами в другую мы делаем часто и давно, но обстоятельства стали возникать от одного заданного физического обстоятельства совсем недавно. Раньше выбирали для себя «трудную» почву, например острые камни или битое стекло. Мне кажется, это от того, что там легче наиграть, показать, как «мне трудно идти, как я порезал ступню — вот и действие. Сейчас действительно выбирают то, что сегодня вспомнилось лучше всего (зимой — снег).

Пластический рисунок повторить легко, а уловить настроение ведущего, атмосферу события, его чувства труднее гораздо. О. Р. повторяла за С. И. и расплакалась, хотя ведущий не плакал. Оказывается, он едва сдерживался, а Оле удержаться от слез не удалось. Это маленькая победа, ради нее стоит делать упражнение.

3.03.94.

Две половинки тела (граница — позвоночник) живут отдельной, самостоятельной жизнью. Например, К. Х. придумал, что одна половина — старик, другая — молодой. Ю. К.: одна половинка тела «зовет», другая — «сопротивляется», одна — любит, ласкает, другая — дерется, отталкивает.

26.04.94.

Опускается воображаемый потолок, удержать его, сколько удастся. Поднимается воображаемая балка над головой, уцепиться за нее и не дать подняться (сильное напряжение во всех мышечных группах).

Лежим на полу. С каждым вдохом втягиваем солнечный свет, с выдохом — выбрасываем черноту из тела. Наполниться солнечным светом.

Вам снится сон: вы превращаетесь в тигра, ваше «Я» с вашими мыслями, чувствами, обстоятельствами в данный момент превращается в тигра. Жить в этом сне. Оказалось, что это очень острое упражнение. Может быть, острота возникла от задания «жить во сне». Ведь сон не скован рамками «бывает или не бывает» — так в жизни, во сне можно все.

28.04.94.

«Я» — Буратино. Вытряхнуть напряжение из тела, начиная с рук, затем плеч, головы, ног со словами — «руки-руки...», «плечи-плечи...» и т. д.

Ощутить легкость в теле. Нет костей. Тело — пушинка на ветру. Летать.

Переключение дыхания: в сауне, дышу, сдвигаю шкаф, дышу под ледяным душем.

Побыть в сауне.

30.04.94.

Найти ПЖ (психологический жест) к фразам: «Прийти к заключению», «Порвать отношения», «Ухватить идею».

Найти ПЖ монолога (монологи из своих ролей). Найти ПЖ начала монолога, середины, финала. Прочесть монолог без слов при помощи ПЖ.

Как видно из этих записей, тренинг на том курсе стал делом систематическим и обязательным. Хотя мы еще не требовали от студентов осмысления, записей и анализа упражнений. Однако, как выяснилось потом, многое они запомнили и применяют в своих разминках перед спектаклями или в работе над ролью. Но многое и забылось, осталось, может быть, только в памяти организма, но этого мало. Осмысление требуется для будущей самостоятельной работы над собой. Дневники тренинга, придуманные в процессе обучения следующего набора студентов, помогут не забывать ничего из вплетенного в сознание в студенческие годы.

Главная задача тренинга последнего года обучения заключается в создании индивидуальных программ тренинга для каждого. После окончания института актеры должны сами выбирать себе необходимые упражнения для разминки перед спектаклем. Вообще говоря, в идеале, тренинг с самого начала должен быть индивидуальным, по большей части. Программными в организации тренинга стали для нас слова Е. Гротовского: «Чтобы раскрыть индивидуальность, нужно отучать, а не заучивать». Нужно отучать тело и механизмы восприятия — реактивности от стереотипов, накопленных в течение жизни и составляющих «броню» характера (привычки, манеры, очаги хронических мышечных напряжений, личностные установки). Нужно освободить душу, снять с нее «обручи» воспитания, воздействий среды. Эти обручи — психологическая защита, а мышечные напряжения — ее выражение в физической форме. Наши сенсорно-моторные (чувствительно-двигательные) системы реагируют на ежедневные стрессы с помощью специальных мышечных рефлексов, которые вызывают сокращение мышц. Мы не можем их расслабить по собственному хотению, потому

что не осознаем их и постепенно забываем себя без этих хронических мышечных закрепощений. Эта потеря двигательной и чувствительной памяти (сенсорно-моторная амнезия) не зависит от возраста, она может возникнуть даже в детстве. Это реакция адаптации нервной системы к обстоятельствам жизни.

Избавиться от «брони» можно как раз тем способом, на который указывает Гротовский, используя свойства сенсорно-моторной системы человека: способность разучиться тому, чему вы «научились» раньше, и способность вспомнить себя забытого. Именно этим мы и занимаемся, несмотря на отсутствие индивидуального времени для тренинга, занимаемся в группе, что иногда менее продуктивно, особенно на первом этапе.

«Терапия бытового паралича» — это метафорическое представление обо всех тех «обручах», которые сковывают человека, не давая ему полноценно функционировать в любой области, не давая ему быть здоровым физически и психологически. Это идея свободы тела и духа имеет отношение к любому обучению и является непременным условием, но особенно важна для обучения актеров. Именно поэтому мы начали разговор об актерском тренинге с данной темы и этим же заканчиваем его.

Свобода, которой нужно научить себя, есть главное и единственное условие творчества, главный способ обретения актерского творческого самочувствия.

В заключение хочется привести пример, который нуждается в особом выделении. Пример применения тренинга в работе над ролью, что, в свою очередь, стало импульсом для разработки целого направления тренинга, о котором мы здесь подробно говорили, — тренинга воображения при помощи «заданного ритма».

Мы работали над спектаклем по трагедиям «Каменный гость» и «Русалка». В определенный момент стало понятно, что перейти к авторскому тексту в стихах невозможно. Стихи «не рождаются». К этому времени было проделано множество этюдов, сделан разбор. Некоторые сцены этюдно (без текста А. С. Пушкина) получались интересно, эмоционально, звонко. А стихи? Что делать с этим? Первое, что придумали мы со студентами — «сочинять» свои стихи в связи с событиями этюда. Играю этюд на «преджизнь» (так называются у нас этюды на события, предшествующие началу пьесы). Например, «Последнее свидание дочки мельника с князем девять дней назад».

Пушкинского текста нет, но не могли же они говорить иначе всего девять дней назад. Есть пушкинский ритм речи каждого. Говори в этом ритме, рифмы не обязательны, то есть думай в этом ритме. Начать можно с рассказа каждого участника об этом событии.

Актриса — дочка мельника рассказывает свое воспоминание:

Он ласков был, он целовал мои ладони.
Мы шли к реке, я оступилась. Он
Взял на руки и нес по склону
До воды. А там поставил
На камень, как на постамент, сказал:
Ты светишься, как солнце.
Без света этого я день не проживу.
И спрашивал, что рада ль я ему,
И в очи целовал.
Отец кричал нам что-то сверху.
Мы спрятаться хотели, да куда?
Я с камня в воду прыгнула в одежде.
Ты вслед за мной.
Мы вместе воздуха набрали
И спрятались в пучине вод,
И сколько можно не дышали.
Ты обнимал меня, пока
Не захватило дух, и вместе
Мы выпрыгнули из воды,
Как рыбы,
Играющие на свободе.
Отец махнул рукой, ушел...»

Смысл этих текстов не в качестве стихов и даже не в содержании события, про которое они рассказывали, разгадывая его таким образом. Смысл в настройке мышления и языка на ритм, заданный Пушкиным. Приучение себя к органике «говорения», мышления в таком ритме.

Нам понравилось упражнение, и мы стали разговаривать, общаться на темы спектакля только этим ритмом.

Мы обсуждали так этюды,
так говорили о заданьях,
так сочиняли их костюмы
и место действия. И вот,
потом уйдя из зала, нам
уж было не остановиться,
мы продолжали этим ритмом
про что угодно говорить.

Вначале это было интересной игрой, хотелось, чтобы появлялись рифмы, потом надоело, но договорились не останавливаться. Потом **эта речь стала для нас естественной и органичной.** Трудно было переключиться на бытовую аритмичную речь, потому что ритм Пушкина (хотя, конечно, это был только похожий ритм) как будто давал нам какое-то особое чувство удовольствия от общения.

Дальше пробовались этюды по сценам, где не обязательно было говорить точный Пушкинский текст, но обязательно говорить «стихами».

В конце концов, мы пришли к необходимости ежедневной разминки перед репетицией для настройки мышления и речи на ритм. Причем в разминках уже часто использовали и точный текст, он уже стал близким и оказался выученным к тому времени. Следующие эксперименты с Пушкинским текстом в тренинге имели самые разные повороты. Студент, проводивший тренинг, мог менять ведущее предлагаемое обстоятельство, текст звучал иначе, остальные должны были включиться в иное событие, подхватывая текст, когда им передавался «мяч внимания», меняли место действия, время действия, переводили текст в прошлое или будущее: рассказываю о том, что уже произошло в доме у Лауры («Каменный гость»), вместе с Лаурой рассказываю о том, как все это произошло, или перед приходом к ней предполагаю, как это может произойти.

Это было первое прикосновение к тренировке ритма мышления, а следовательно, воображения. Это было начало того, что потом захотелось проверять практически и психофизиологически. Упражнения открыли путь, по которому захотелось идти.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

ЭУДЖЕНИО БАРБА: ПРИНЦИПЫ РОДСТВА В АКТЕРСКОЙ ПСИХОТЕХНИКЕ ВОСТОКА И ЗАПАДА

Деятельность Эудженио Барбы (соратника и последователя Ежи Гротовского) притягивает. Интерес связан прежде всего с его исследовательским подходом к актерскому творчеству. Созданный им в 1964 году Один-Театр в датском городе Хольстебро превратился в международную лабораторию исследований актерского искусства, наследуя во многом традиции Вроцлавского Театра-Лаборатории Е. Гротовского. С 1979 года в Один-Театре проводится серия семинаров-занятий под общим названием «Международная школа театральной антропологии» (ISTA). Задачи этого предприятия, объединившего деятелей театра, психофизиологов, философов, историков, состоят в исследовании, сопоставлении западной и восточной культур, западного и восточного театра. Особое состояние сознания и методы его достижения, методы самосовершенствования, описанные сегодня языком науки, пришли к нам из восточных духовно-религиозных психотехник, которые имеют широкое применение в восточном искусстве и восточном театре. Интерес к ним практиков западного театра понятен.

В качестве примера приведем содержание одного из семинаров ISTA, посвященного импровизации: приглашены актеры, режиссеры, педагоги, ученые из Дании, Италии, Франции, Японии, Канады, Аргентины и т. д. В семинар входят: показы актерского тренинга, научные доклады, показы спектаклей.

Вот темы некоторых докладов[1]:

1. Peter Elsass, Ph. D., Copenhagen University Hospital

Нейрофизиологическое исследование актерского «присутствия».

[1] Личный архив автора: программы семинаров.

2. Prof. Jean Pradier, University of Rabat — Paris

Сравнительное исследование тембра актерского голоса в нормальной ситуации и в ситуации импровизации.

3. Hofer, Departament of Psychology University of Giessen, Germany

Интеркультурное исследование эмоциональной выразительности (невербальная коммуникация).

Как видно из перечисленных тем, исследуется психологическое и психофизиологическое существование человека-актера в ситуации выступления, спектакля. Источник этих знаний в сравнительном изучении театральных традиций. Исходный тезис — неизменное присутствие «перетекающих», сходных принципов актерского искусства, несмотря на принадлежность к различным социокультурным образованиям.

На основании своих исследований Э. Барба выделяет некие общие принципы, названные им «принципами, которые возвращаются»[1]. Мы назовем их принципами родства в актерской психотехнике Востока и Запада. Необходимо вспомнить, что еще К. С. Станиславский писал: «У нашей артистической природы существуют свои творческие законы. Они обязательны для всех людей, всех стран, времен и народов. Сущность этих законов должна быть постигнута. Она должна быть положена в основу школьной программы к изучению во всех подробностях»[2]. Таким образом, Э. Барба своеобразно выполняет завет Станиславского. К. С. Станиславский опирался на анализ актерских феноменов западного театра. Театральная антропология обращается к мировому театру, и свои общие принципы выводит из сопоставления театральных традиций Востока и Запада.

Восточные психотехники давно и прочно интересуют практиков западного театра. Как нельзя лучше этот интерес объясняет притча: Лодочник перевозит Ученого на другой берег реки. Тот спрашивает: «Знаешь ли ты Веды?» Лодочник отвечает: «Нет». — Знаешь ли ты Упанишады?» — «Нет». «Знаешь ли ты пять даршан?» — «Нет». Тут налетает сильный ветер и переворачивает лодку. Ученый начинает тонуть, а лодочник кричит: «Я не знаю пяти даршан, но умею плавать». Восточные духовно-религиозные психотехники, которые с успехом использует восточный театр на протяжении всей своей истории, оставили практические способы саморазвития человека,

---

[1] *Barba E., Savarese N* A dictionary of Theatre Anthropology. P. 32–100.

[2] *Станиславский К. С.* Из записных книжек. М., 1986. Т. 1. С. 222.

воздействия на собственную природу, физическую и психическую.

Как известно, само слово «психотехника» в сочетании с прилагательным «актерская» пришло к Станиславскому после его увлечения и проб, связанных с йогой. Западный театр стал активно обращаться к восточным духовно-религиозным традициям с тех самых пор, как остро встал вопрос об актерском тренинге как способе обретения творческого самочувствия, как необходимости особого развития организма человека, который хочет заниматься творчеством. Восток давал практические приемы и упражнения.

Барба попытался не только перенимать отдельные упражнения для тренировки, скажем, внимания, или дыхания, или тела, но и найти объяснение — почему театральным деятелям последнего столетия необходимо обращение к Востоку, — он сформулировал принципы родства, которые объединяют поиски сценической педагогики в области актерского тренинга Востока и Запада, «принципы, которые возвращаются».

Рассмотрим, хотя бы кратко, «принципы» Э. Барбы и сопоставим их с классическими открытиями К. С. Станиславского и современными представлениями о психофизиологии актерского творчества.

Известно, что поведение человека на сцене отличается от его поведения в повседневной жизни. Помимо нарушения законов органики в условиях «публичного одиночества», человек на сцене в каждый момент своего присутствия еще и находится там с некоей целью — целью человека, «зачем-то» вышедшего на сцену. Вслед за Барбой назовем поведение человека в жизни «обыденным», а поведение человека на сцене — «экстра-обыденным». Законы «внимания», «связи внимания и воображения», «мышечной свободы» и т. д. обеспечивают органику экстра-обыденного существования, но не обращают его в обыденное. Это понимал Станиславский: «Ну что за подлость! Мне нужна натуральность для **сверхфантазии!**»[1] — оправдывался Станиславский после обвинений в натурализме. Открытия Станиславского, воспринятые только как законы органического поведения, а не как инструмент для сверхфантазии, действительно могут привести только к натурализму.

Экстра-обыденное поведение включает цель выхода на сцену — воздействие на зрительный зал, энергетическую

[1] Цит. по: *Смелянский А. М.* Профессия — артист: Предисловие // *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 9 т. М., 1986. Т. 2. С. 11.

трансляцию «информации». Напомню, об этом же говорит и Станиславский: «Искусство актера-творца заключается в переживании и воплощении образов, а также в воздействии на зрителя»[1]. Надо сказать, что поиски «воздействия на зрителя» предпринимались Станиславским и тоже основывались на обращении к восточным психотехникам, но были оставлены им по разным причинам: книжное восприятие упражнений, отсутствие западной традиции, неприятие упражнений, не связанных, на первый взгляд, с работой над ролью, актерами МХАТ, и, наконец, после 1917 года — опасность обвинений в «идеализме» и прочих «измах», которые были свойственны «эпохе, обремененной последствиями материализма», по выражению Кандинского. Осталось убеждение: «Без способности воздействия — нельзя сделаться актером, без способности к перевоплощению — можно сделаться актером, но однообразным и с небольшим запасом своих личных чувств»[2].

Техника воздействия, управления энергией и составляет «принципы, которые возвращаются», выделенные Барбой: «Для западного зрителя..., когда он смотрит выступление восточного актера-танцора, о чьей культуре, традициях и театральных обычаях он часто знает мало..., видя представление, значения которого он не понимает и исполнения оценить не может, он вдруг ощущает себя в пустоте. Но он должен признать, что, несмотря на это, ощущает силу в этой пустоте, которая держит его внимание, “притяжение” — seduction, которое предшествует интеллектуальному пониманию»[3].

В чем секрет «притяжения», за счет чего возникает поле взаимодействия актер — зритель? Барба утверждает, что секрет в крайнем отличии обыденного поведения от экстра-обыденного. Особая техника энергетического «излучения» в экстра-обыденном поведении на сцене, воздействующего на наши чувства и составляющего могущество актера, по сути, представляет собой умение владеть своим телом. Способы, с помощью которых мы управляем телом в жизни и на сцене, различны. Телесная техника в жизни определяется культурой, социальным статусом, профессией. В театре, утверждает Барба, телом управляют по другим законам. Далее будем говорить об обыденной и экстра-обыденной технике. Дистанция между ними на Западе, на наш взгляд, неосознанна. В Индии же, например, существуют два различных термина для обо-

---

[1] *Станиславский К. С.* Из записных книжек. Т. 1. С. 222.
[2] *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 8 т. М., 1961. Т. 5. С. 305.
[3] *Barba E.* Dilated body. Rome, 1985. P. 13.

значения поведения: локадхарми (поведение в обыденной жизни), натьяхарми (поведение человека в момент исполнения танца). Не техника исполнения танца, а поведение во время исполнения.

Обыденная телесная техника основана на принципе наименьшего усилия, наименьших затрат энергии для достижения максимальных результатов. Это известно из физиологии. Следовательно, если бы актер мог существовать на сцене с помощью обыденной техники, как в жизни (эта задача иногда ошибочно, на наш взгляд, приписывается К. С. Станиславскому), он затрачивал бы минимум усилий, тратил бы минимум энергии, что, вероятно, создало бы иллюзию «натуральности», но для энергетического воздействия на зал этой энергии не хватило бы, иначе — нарушение законов физиологии.

В Японии существует слово для обозначения зрительской благодарности, которое переводится как «вы устали». Актер, заинтересовавший и тронувший зрителя, устал, потратил свою энергию, за это он получает благодарность аудитории.

Экстра-обыденная техника заключается не просто в трансформации тела — изменении его положений, но в ин-формации, буквально «in-formation» — вкладывать в форму, в русском языке «информировать» — сообщать образ мыслей. Организация телесных движений в экстра-обыденной технике является способом трансляции информации. Телесное движение не только временно-пространственное, но и определенной энергетической насыщенности. Мотором, приводящим в движение энергетический ресурс, является ритм тела.

Последующие «принципы» являются инструментом для пользования экстра-обыденной телесной техникой.

1. ПРИНЦИП «БАЛАНС В ДЕЙСТВИИ» — ТАНЕЦ РАВНОВЕСИЯ

Равновесие — это покой, отсутствие движения. В повседневной жизни действует закон постоянного стремления к равновесию. Даже когда человек стоит прямо и на него не воздействуют силы, стремящиеся вывести его из равновесия, тело его не неподвижно, он прилагает невидимые усилия, поддерживающие мнимое равновесие: это микродвижения стопы. Степень равновесия можно измерить, измеряя изменение давления, производимого различными частями ступни. На степень равновесия влияют самые разные факторы — от формы ступни до психологического состояния человека в данный момент.

Восточный театр связывает баланс и энергию. Барба обращается к актерам восточного театра с вопросом, какое слово у них тождественно нашему понятию «энергия». «Мы говорим, что у актера есть или нет Ко-си, чтобы показать, есть ли у него необходимая для работы энергия», — говорит актер театра Кабуки. Но Ко-си не абстракция, а вполне определенная часть тела — поясница и бедра. Означает ли отсутствие Ко-си отсутствие бедер? Когда походка человека соответствует обыденной технике, бедра следуют за ногами. В экстра-обыденной технике актеров театра Но и Кабуки бедра фиксированы и составляют с позвоночником единое целое — «вертикальный человек». Это создает два источника напряжения в верхней и нижней частях тела. Чтобы не упасть, нужно искать новую точку равновесия. Достижение неустойчивого равновесия есть способ увеличения энергии. Сознательный отказ от равновесия — отказ от покоя.

Возникает танец равновесия — контролируемое искажение равновесия при помощи тела, напряжений в отдельных его частях. Мы говорим «мышечный тонус» и понимаем, что речь идет об энергетике. Экстра-обыденная техника ищет способы управления тонусом. Главный способ — выбор непривычного для тела, для психики, потребность в напряжении, а не в расслаблении, в динамике, а не в равновесии, в качании психофизического маятника, в изменении баланса, что увеличивает энергию.

Кажется, что западный театр пользуется этим принципом, не формулируя его таким простым «телесным» языком. Вспоминается и Брехт с его эффектом очуждения (на первый взгляд, это не связано, но в переносном смысле мы понимаем, что очуждение — это поиск непривычного в привычном, осознание неравновесия в психологическом смысле; в этом и есть отличие восточных и западных техник — одни строятся на физических смыслах, другие зачастую на психологических), вспоминается и М. Чехов. Впрочем, на технике М. Чехова мы еще остановимся.

Итак, принцип «баланс в действии» как способ управления энергией выведен Э. Барбой из техники восточного театра. Но оказывается, в западном театре он не только в переносном смысле или неосознанно применяется, а имеет еще и психофизиологическое подтверждение. Это связано с такими понятиями, как установка и доминанта, — устойчивая система нервных связей, образованная прошлым опытом человека. Известно, что и то и другое ограничивает восприятие, делает его запрограммированным, определенным прошлым опытом. Доминанты

организуют жизнь человека, ведут отбор раздражителей, которые осознаются нами, помогают достичь *равновесия, баланса*, чтобы тратить минимум энергии для совершения действий, обеспечения жизни. Они же, создавая мышечную «броню» характера, блокируют тело, восприятие, мышление.

О механизмах формирования доминант мы подробно говорили ранее. Здесь напомню, что это комплекс хронических мышечных напряжений и соответствующих им нервных связей. Образуется эта жесткая связь в процессе взросления и развития человека и связана с опытом восприятия индивидуума. Доминанты определяют характер и привычки каждого из нас, даже наше тело — походка, сутулость, «задранный нос» — определяются доминантами. Они составляют наше «Я», выраженное в психофизиологической форме, если можно так выразиться. Нарушить свою привычку или убеждение (их формирование также связано с доминантами, с прошлым опытом) — значит изменить себя, оказаться в **неравновесии — изменить баланс**.

Автор учения о доминанте физиолог А. А. Ухтомский употребляет термин «пластичность доминанты» как возможность расширения восприятия, как условие всякого обучения, как механизм полноценного функционирования организма. Освобождение от мышечной «брони» (от зажимов, как называет это сценическая педагогика) снимает напряжение в мышечных группах и соответствующее напряжение в нервной системе, возникшее в прошлом, в какой-то эмоционально значимой для человека ситуации (организм таким способом защищается, стремится к равновесию). При этом происходит своеобразное ослабление, выражаясь языком психологов, механизмов психологической защиты. В переводе на язык Э. Барбы, это способ увеличения энергии за счет обучения организма умению тратить ее, выплескивать при помощи танца равновесия — набора телесных движений, не позволяющих телу оставаться в равновесии.

Это очень просто во всех смыслах: если тратишь, то освобождаешь место, которое можно наполнить. Мы уже касались данного принципа, говоря о «перевоплощении». Все приведенные ранее примеры понимания «перевоплощения» начинались с «отказа от себя», с «освобождения от своей личности». Различие состояло не в понимании механизма перевоплощения, в основном оно касалось подходов к «отказу от себя». Барба, основываясь на принципе равновесия, а точнее, неравновесия, говорит, что вслед за телом сознание оказывается «на краю утеса» — в неустойчивом равновесии пустоты. Впрочем, в этом участвуют и другие «принципы». Рассмотрим следующий.

2. ПРИНЦИП «ТАНЕЦ ПРОТИВОПОЛОЖНОСТЕЙ»

«Баланс в действии» — источник энергии? Да. Однако, как утверждает Барба, актеры театра Но не говорят о количестве Ко-си, но учат ее накапливать, заставляя идти и одновременно удерживая обучаемого за бедра. Энергия, подобная Ко-си, не возникает в результате простого и механического искажения равновесия, а рождается из напряжения между двумя противодействующими силами.

Сразу вспоминается так называемый «принцип отрицания», известный по биомеханике Мейерхольда: начинать действие нужно в направлении, противоположном тому, к которому оно будет стремиться в финале, — чтобы ударить, нужно отвести руку назад. Психофизиология также утверждает, что, например, для расслабления определенной группы мышц нужно не расслаблять их усилием воли, а делать противоположное — напрягать «зажатую» группу мышц до изнеможения, и, когда уставшие мышцы уже не в состоянии будут удерживать напряжение, они расслабятся сами в большей степени.

Разница в понимании действия этого принципа нами и Востоком заключается только в том, что восточные психотехники предлагают «искать препятствия» в совершении действия не умозрительно, а дают телесные упражнения для постижения «принципа» телом, а не разумом: учить идти, но удерживать за бедра. Речь идет не об обретении особой походки восточного актера, который, чтобы преодолеть сопротивление, должен с силой наклоняться вперед, сгибать колени, опираться на ступни и скользить вперед, что относится к знаковой природе восточного театра, а об обучении тела поискам противодействия — «танец противоположностей». Это не придаст естественности, «натуральности» походке, но такое упражнение будет своеобразным тренингом для «накопления» энергии — умения организма управлять энергией, ее движением, увеличением, уменьшением и т. д. Это не потребуется, видимо, в работе над ролью, но в работе над собой — несомненно. Хотя, имея такой навык увеличения энергии в теле, актер захочет им воспользоваться и в душевной жизни в роли, и тогда отпадет необходимость в терминах вроде, «контрдействия» и т. п.

Умозрительное использование «принципа» может закончиться скорее расширенной жестикуляцией, а не «расширенным телом» — понятие, к которому пришел Барба. Расширение вообще один из общих принципов творчества. Приведем высказывание Н. К. Рериха: «Лучшие умы многообразно направляют

человеческое мышление к расширению сознания, в котором только и заключена истинная профилактика. <...> Вымирают темные предрассудки. Светлые умы зовут к творческому синтезу, в котором старый завет «in corpore sano mens sana» приобретает особое значение, и можно, действительно, понять, что чистый творческий дух является обитателем чистого и здорового организма. И в конечном синтезе при неразделимости духа и материи круг заключается и в обратном положении: чистый творческий дух оздоровит и тело. Так, вопрос о здоровье из врачебного департамента вырастает в сферу истинного народного просвещения и **вдохновения** (выделено мною. — *Л. Г.*)»[1]. Рерих справедливо связывает расширение сознания, творческое самочувствие и вдохновение.

А вот что пишет о расширении Барба: «Расширенное тело — это горячий человек, но не в эмоциональном или чувственном смысле этого слова. Чувство и эмоция — только следствие для аудитории и для актера. Это, прежде всего, расширенное тело в научном смысле слова: частицы, составляющие его повседневное существование, возбуждаются и выделяют больше энергии, увеличивается интенсивность их движения, они притягиваются и отталкиваются друг от друга с большей силой, большей скоростью, занимают большее пространство»[2]. Психофизиологических доказательств этому, видимо, нет. Но наши результаты исследования[3], связанного с увеличением мозговой и вегетативной активности организма при воображении испытуемыми эмоциональной ситуации или представлении себя в предлагаемых обстоятельствах, отчасти подтверждают это и переводят высказывание из ряда метафор в ряд научных фактов.

«Расширенное тело» у Барбы — это «тело-дух». «Тело-дух» существует только в экстра-обыденной технике, повседневная логика действий рушится и создается вновь в «экстазе монтажа». «Экстаз» у Барбы — особое состояние сознания не в бытовом смысле, это некое психофизиологическое «предусловие» творчества, «пустота, которая готовит скачок к открытию». Кстати, и здесь психофизиология подтверждает предшествующую творческому самочувствию дезориентацию — пустоту, определенную степень «изнурения» (отсутствия опор) психофизики. Е. Гротовский также говорил об обязательном условии

---

[1] *Рерих Н. К.* Человек и природа. М., 1994. С. 90.

[2] *Barba E.* Dilated body. Rome, 1985. P. 14.

[3] *Грачева Л. В., Данько С. Г., Кошевая Е. А.* Динамика психофизиологических изменений в процессе обучения актеров. Вып. 1. СПб., 2006.

актерского творчества — эксцессе — «выходе за пределы» повседневного сознания.

Экстра-обыденная техника включает не только **«тело-дух»**, но и **«мысль-в-действии»** — еще один термин, предложенный Барбой: «...творческую мысль отличает активность, она развивается скачками через неожиданные дезориентации, которые заставляют сворачивать на новый путь, рождая упорядоченность. Это “мысль-в-жизни”... Увеличение неожиданных значений делается возможным, благодаря особой подготовительной концентрации всех наших энергий; и физическая, и психическая помещаются на краю утеса перед тем, как взлететь. Такой подготовительной концентрации можно достичь через тренинг»[1].

Физический тренинг, как полагает Барба, помогает обрести особое мастерство — «экстра-обыденное поведение», но это мастерство не проявится без втягивания в сферу поведения всего актерского бытия, включающего психические процессы. «Расширение» физического тела должно сопровождаться «расширением психического тела».

«Танец противоположностей» начинается внутри тела как разница потенциалов мышечных напряжений, а затем превращается в собственно «танец» — партитуру движений. Энергия и движение в пространстве при этом не пропорциональны. В экстра-обыденной технике движение совершается, как бы противодействуя силе, действующей в обратном направлении. Чем больше сила противодействия, тем больше энергия действия. Это утверждение, вообще говоря, относится не только к энергетическому тренингу или экстра-обыденной технике. Это закон физики, и распространяется он на все явления природной жизни.

Важным для нас является соединение «тела-мысли-в-действии». «Мысль-в-действии» в экстра-обыденной технике увеличивает свою энергию через насилие, напряжение мышления, приводящее к «экстазу монтажа». Барба говорит о напряжении мышления через отрицание очевидного, через «пустоту» после отбрасывания всего, что кажется очевидным, а значит, неверным, через расширение, таким образом, мышления на заданную себе тему. Здесь мы видим подтверждение нашим упражнениям «на непрерывность мышления». Мы говорили, что в упражнениях с «навязанным ритмом» речи очевидное «бросается» в голову в первую очередь, но непрерывность требует продолжения. «Навязанный» или заданный себе

[1] *Barba E.* Dilated body. P. 14.

ритм мышления не дает времени на обдумывание, и внезапно, спустя некоторое время, открываются «шлюзы сознания», как выразилась одна студентка, начинается проговаривание неосознанного.

Следующий принцип еще более поддерживает наши размышления[1] о первичности мышления для возбуждения творческого самочувствия.

3. ПРИНЦИП «СОЕДИНЕННОЕ НЕСОЕДИНИМОЕ» ИЛИ ЗАКОН СОХРАНЕНИЯ ЭНЕРГИИ

Этот принцип связывает интенсивность действия и физическую активность, утверждая, что максимальная интенсивность достигается при минимальной физической активности. Как нельзя лучше, действие этого физического закона (обратим внимание на то, что все перечисленные принципы имеют характер объективных физических законов) разъясняет Михаил Чехов в своих рассуждениях о «психологическом жесте» и его использовании в рождении чувства и волевого импульса:

«Но как сделать ПЖ сильным? Производя упражнения, вы могли заметить, что чрезмерное напряжение мускулов скорее ослабляет силу жеста, нежели увеличивает ее. Нужна сила другого рода. Вашему физическому движению предшествует душевный импульс, желание... Этот импульс — душевная сила. Но вы можете не только сохранить эту силу, производя жест, но и увеличить ее. Предположим, вы делаете сильное острое движение, выбрасывая вперед ваше тело и руки. Сделав это, вы естественно достигаете предела вашего физического движения... Если вы будете продолжать движение внешне, вы принуждены будете напрячь ваши мускулы и вместе с этим потерять значительную часть первоначальной внутренней силы. Но вы можете продолжать ваше движение и без такого напряжения мускулов. Если вы будете продолжать его путем излучения внутренней силы в направлении сделанного движения, вы продолжите его, несмотря на остановку физического тела. Вы получите при этом ощущение, что ваше внутреннее движение выходит за пределы внешнего, физического, сила ваша возрастает и тело освобождается от мускульного напряжения. Это и есть сила, которая наполняет ПЖ и будит ваши чувства и волю»[2].

Барба, описывая сходный процесс для иллюстрации «принципа», приходит к выводу, что можно говорить об этом про-

---

[1] *Barba E.* Dilated body. P. 63–65.

[2] *Чехов М. А.* Литературное наследие: В 2 т. М., 1986. Т. 2. С. 232.

цессе (когда пространство действия ограничено) как о процессе поглощения энергии, которая концентрируется в актере и которой он может распоряжаться.

Интерес М. Чехова к восточным психотехникам известен, однако «принципы», сформулированные спустя десятилетия Барбой, были открыты вне зависимости от этого. Они рождены гениальным актером изнутри, от собственных психофизических ощущений в процессе выполнения тех или иных собственных упражнений, приобретая тем самым действительно статус **всеобщих**.

Барба, поясняя действие «принципа», вспоминает высказывание Декру: «Мим — это легкость в неудобстве». Но М. Чехов говорит об этом же актерам: «Наше тело привыкло действовать по мере наименьшего сопротивления и наибольшего удобства. Поскольку мы, актеры, эту привычку нашего тела к удобству победим, постольку мы приблизимся к точному воспроизведению посылок нашей фантазии и нашего восприятия»[1].

Часто встречается утверждение, что многие понятия, например «излучение» у Станиславского, «медитация» у Чехова, имеют переносный смысл. Более того, сам Станиславский, оправдываясь в очередной раз перед «идеологами искусства», говорил об этом. Но весь контекст использования понятий в «системе» Станиславского и в «технике» М. Чехова убеждает в обратном. Скажем, точность понятия «медитация»[2] у Чехова доказывает его отношение к такому элементу «системы», как внимание: «Наблюдая художника во время работы, нетрудно заметить одну яркую, характерную черту в его состоянии — это безусловная сосредоточенность... Внимание его при этом настолько напряжено и сконцентрировано, что почти все происходящее вокруг него и не имеющее отношения к его работе, даже не замечается им»[3]. Именно так ученые, занимающиеся измененными состояниями сознания, определяют сознание в процессе медитации как сосредоточенность особого рода и силы. Нам кажется само собой разумеющимся такое определение внимания, какое дал М. Чехов, но при этом до сих пор

---

[1] Уроки Михаила Чехова в Государственном театре Литвы. 1932 год // Материалы к курсу «Мастерство актера» / Сост. А. Адомайтите, А. Гуобис. М., 1983. С. 28.

[2] Напомним известное утверждение М. А. Чехова: «Рассматривать искусство (театральное) *исключительно* как медитацию во всех деталях. Связь с Д. и перенесение сюда мыслей, чувств, воли и т. д. из Д. М. Все упражнения суть пути к этой медитации искусства». Цит. по: *Чехов М. А.* Литературное наследие: В 2 т. М., 1986. Т. 2.

[3] Там же. С. 53.

театр и сценическая педагогика «в ужасе» отмахиваются от слова «медитация», не понимая (те, кто отмахивается), что определение Чехова описывает процесс сосредоточения — концентрации на теме медитации.

Что могут дать принципы родства, сформулированные Барбой, актерской психотехнике западного театра? Да, они существуют вне зависимости от сознания актера и его принадлежности к какой-либо культуре, они ощущаются великими актерами вне знания специальных техник Востока, они подтверждены психофизиологией и, следовательно, получают статус законов природы. Но как ими воспользоваться?

Физические действия восточного актера кодифицированы, и все «танцы», как называет принципы родства Барба, могут применяться в работе над ролью как инструмент создания образа. Проникают ли они в западную традицию, которая характеризуется отсутствием кодификации и поиском индивидуальной выразительности? Ответ прост: это имеет отношение не к выразительным средствам, а к ломке автоматизмов повседневного поведения. Овладение законами экстра-обыденного поведения увеличивает энергию, учит концентрации внимания, учит мышление умению «оказаться на краю утеса», по выражению Барбы, то есть развивает организм актера и является своеобразным тренингом творческого самочувствия, которое Барба называет пре-экспрессивным.

Что касается кодификации, то смысл ее в восточном театре в создании «вымышленного тела», а не «вымышленной личности». Но вымышленная личность и может выражаться только через вымышленное тело. В этом, на наш взгляд, существенная разница между подходами в работе над ролью в актерских психотехниках Востока и Запада. Восточный актер работает над своим телом, над его подвижностью, отзывчивостью, энергетикой. Духовно-религиозные традиции Востока оставили, кроме философских систем устройства мира, практические техники самосовершенствования духа через тело. Не углубляясь в историю европейского театра, отметим бесспорный факт, что и здесь театр развивается не без влияния духовно-религиозной философии. Западная философия занимается более устройством мира, чем «устройством» человека, самосовершенствование человека в западных религиозных традициях связано с моралью в большей степени и в гораздо меньшей степени — с работой над своим организмом, психофизикой. Возьмем на себя смелость утверждать, что такое влияние привело к созданию института режиссуры, но мало что прибавило к поискам в сфере актерского искусства. Это,

вероятно, требует доказательств, но данный предмет может стать темой отдельного исследования и, конечно, не входит в рамки разговора о практических психотехниках, потому что снова будет носить философско-аналитический характер. Мы же здесь говорим о практике.

Станиславский впервые обратился к психофизическому аппарату актера как к инструменту для создания «вымышленной личности», почувствовал необходимость его особой тренировки, он же обратился к йоге в поисках упражнений.

Биомеханика В. Э. Мейерхольда во многом, может быть, бессознательно, рождена из принципов родства и имеет связь с восточными психотехниками[1]. Почему же она не прижилась в русском театре? Почему принципы родства Э. Барбы и его тренинги, основанные на них, столь мало известны или мало применимы, по крайней мере, в России?

Интуитивно точный ответ на эти вопросы в свое время дал Станиславский. Как бы предугадывая будущие открытия науки, он говорил о необходимости воспитания актера «в системе целой культуры», а не о применении тех или иных методов и упражнений для обучения.

Отличие «целой культуры» Востока и Запада на сегодняшний день также имеет выражение в уже открытых законах природы. К ним относится, прежде всего, отличие психофизики людей, так называемой «иероглифической» и «алфавитной культуры». В иероглифической культуре преобладает невербальное начало. Иероглиф — образ, он воспринимается иными участками мозга, чем буква. Чтение, как установлено японскими учеными, осуществляется людьми «иероглифической культуры» зонами мозга, расположенными в правом полушарии, следовательно, уже обучаясь чтению, ребенок заставляет работать правое полушарие, активизируя, тренируя его. Правое полушарие, как известно, оперирует не понятиями, а зрительными образами, в то время как левое воспринимает отдельные знаки, фонемы (буквы, слова) и синтезирует из них понятия. Говорят о непрерывности «иероглифического»

---

[1] Имеется множество подтверждений обращения Мейерхольда к восточному театру. Вот одно из них: «Евреинов, Комиссаржевский, Мейерхольд, Вл. Соловьев, Миклашевский, Радлов, Бебутов, Гнесин — вот одна группа, у которых не случайными вспышками возникают теоретически строго обосновываемые разрешения около вопросов о театре как таковом, ...о необходимости укреплять игру актеров техническими приемами лицедейства <...> старояпонского и старокитайского театров...» // *Мейерхольд В. Э.* Статьи. Письма. Речи. Беседы. Часть вторая. 1917–1939. М., 1968. С. 522.

мышления и восприятия, в отличие от дискретности восприятия и мышления людей «алфавитной культуры».

Само слово «культура» в китайском языке означает «узор», «сплетение», то есть нечто неразрывное. А в латыни культура — возделывание, обработка, то есть восприятие и познание мира осуществляются через анализ — называние предметов и явлений. Развитие логического мышления в процессе взросления, таким образом, задано физиологией и иным, превалирующим для людей западной культуры способом восприятия — «обработки» целостного мира.

Искусство — связующее звено между типами культур, так как оно оперирует образами, воздействуя на мысли и чувства. Художественный образ — язык искусства, и для его создания образное мышление является необходимым. Мы говорим «художественно одаренный человек» и понимаем, что его мышление образно. Это же подтверждает психология творчества. Многочисленные тесты на установление творческих способностей включают элемент образного мышления, как критерий одаренности. Следовательно, это та составляющая «устройства мозгов», которая поддается тренировке, но тренировке длительной, занимающей годы и составляющей в какой-то степени образ жизни. Ребенок в восточной монастырской школе воспитывается с семи лет. Там его учат не «образному мышлению», а саморегуляции, самоуправлению психическими и физическими функциями организма. Он занимается своим телом, энергетикой, воображением, вниманием, тренировкой мышления. А в процессе всего этого развивается образное мышление и возникает потребность в искусстве, в творчестве. Эстетическую деятельность Востока изначально определяли духовно-религиозные традиции, выплескивающиеся за монастырские стены. Искусство не отделялось от религии, они взаимно нуждались друг в друге: духовно-религиозные традиции давали художнику психотехнику, религия и философия, через искусство, обладающее суггестивным эффектом, проникали в сознание всех групп и слоев общества.

По Конфуцию, искусство вносит лад и ритм в первобытный хаос, знаменует начало культуры: «Учитель сказал — вздыматься стихами, устанавливаться этикетом, завершаться музыкой»[1]. Этикет, в понимании древних, это не нормы поведения, а некий регулятор межличностного общения, код для овладения текстом культуры — со-знание. Формообразующими культуры являются поэзия, музыка, драма. Существовала форма музыкального

[1] *Штейнер Е. С.* Иккю Содзюн. М., 1987. С. 43.

исповедания дзен-комусо, где музыка использовалась как средство входа в измененное состояние сознания, она же являлась результатом и целью этого состояния.

Творчество становится темой медитации, а медитация — пособницей творчества. (Кстати, одной из традиционных тем медитации была тема «Я—Будда», в таком случае, чем не тема — «Я—Гамлет»?! Этот вопрос предложил к обсуждению один из студентов-театроведов на лекции автора по актерским психотехникам XX века.) Иккю Содзюн — философ и знаменитый японский каллиграф, использовал специальную регуляцию дыхания в процессе писания иероглифов. Анализ его каллиграфии, предпринятый современными учеными, подтверждает это: динамическая пульсация насыщенности краски соответствует темпоритмически организованному дыханию. Искусство красиво писать было для него своеобразным видом медитации. В применении к специальному актерскому тренингу слово «медитация» до сих пор кажется «диковатым», недаром так боялись его и Станиславский, и М. Чехов, который не решился даже в собственных записках написать его полностью, он пишет — Д. М. (динамическая медитация). И тем не менее интерес наших великих предшественников к этому понятию был, несомненно, большим. Тем более что сейчас изучено состояние сознания в процессе медитации на разных его стадиях и определено (на одной из стадий) как «концентрация внимания особого рода и силы», а важность для нас этого элемента не нуждается в доказательствах.

Однако вернемся к теме различия психофизики людей «алфавитной» и «иероглифической культуры». Все вышеизложенное подтверждает, что различия существуют на уровне другой организации мышления. Означает ли это, что раз «у них по-другому устроены мозги», то и их техники психорегуляции нам, людям «алфавитной культуры», не подходят. Конфуций сказал: «...по натуре все друг другу близки, по приобретенному далеки друг от друга»[1]. Это же подтверждает современная наука: превалирующее значение того или иного типа мышления складывается в процессе роста и развития ребенка в определенной социальной среде, в определенных психофизических «обстоятельствах» жизни.

Следовательно, дважды прав К. С. Станиславский — простое привнесение упражнений из восточных психотехник — на внимание, воображение, мышечную освобожденность — не

[1] Цит. по: *Игнатович А. Н.* Десять ступеней бодхисатвы // Психологические аспекты буддизма. Новосибирск, 1986. С. 38.

дают искомого результата, если они используются в течение одного-двух семестров в актерской школе, как упражнения ли актерского тренинга или, как это стало модно, в виде особого предмета, какого-нибудь «кун фу». Эти методы и упражнения дают зримое воздействие на организм человека только в том случае, если применяются в системе «целой культуры» — специальной системе, где им уделено не время, а пространство обучения. Четыре-пять лет — срок достаточно большой, вероятно, на таком длительном отрезке жизни могут произойти изменения в психофизике и личности обучаемого, связанные с развитием психофизического аппарата и овладением профессией. Впрочем, это нуждается в экспериментальной проверке, на которую нужно решиться — построить, создать экспериментальный учебный план, где тренировке организма уделяется особое, **новое** внимание.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Абалкин Н. А. Система К. С.* Станиславского и советский театр. Изд. 2-е, доп. и переработ. — М.: Искусство, 1954.

2. *Автономова Н. С.* Философские проблемы структурного анализа в гуманитарных науках. — М.: Наука, 1977.

3.*Алексеев А. А.* Психомышечная тренировка — метод психической саморегуляции. — М., 1979.

4. *Алексеев А. В.* Психическая саморегуляция в процессе обучения актерскому мастерству // Диагностика и развитие актерской одаренности: Сб. научн. трудов. — Л.: ЛГИТМиК, 1986. — С. 39–86.

5. *Ананьев Б. Г.* Опыт психологической трактовки системы К. С. Станиславского // Записки Ленинградского театрального института. — Л.; М.: Искусство, 1941. — Т. 1. — С. 22–39.

6. *Баев В. Ф.* Психология внутренней речи. Автореф. дисссертации на соискание ученой степени канд. психологических наук. — Л., 1967.

7. *Бахтин М. М.* Эстетика словесного творчества. — М., 1979.

8. *Бердяев Н. А.* Философия свободы. Смысл творчества. — М., 1989.

9. *Бердяев Н. А.* Проблема человека. К построению христианской антропологии // Ступени: Философский журнал. — Л., 1991. — № 1. — С. 79–106.

10. *Беренгард Ю.* Система Станиславского и современное учение о высшей нервной деятельности // Ежегодник МХТ. 1953–1958. — М.: Искусство, 1961. — С. 95–138.

11. *Бехтерева Н. П.* Нейрофизиологические аспекты психической деятельности. — Л.: Наука, 1971.

12. *Бехтерева Н. П.* Магия мозга и лабиринты жизни. — СПб., 1999.

13. *Библер В. С.* Идея культуры в работах Бахтина // Одиссей: Сб. статей. — М.: Наука, 1989.

14. *Блок В. Б.* Сопереживание и сотворчество // Психология художественного творчества: Хрестоматия. — Минск, 1999. С. 465–503.

15. *Веккер Л. М.* Психика и реальность. Единая теория психических процессов. — М.: Смысл, 1998.

16. *Выготский Л. С.* Психология искусства. — Ростов н/Д: Феникс, 1998.

17. *Выготский Л. С.* Искусство и жизнь // Психология художественного творчества: Хрестоматия. — Минск, 1999. С. 438–451.

18. *Галендеев В. Н.* Учение К. С. Станиславского о сценическом слове. — Л., 1990.

19. *Галунов В. И. Ериш Н. И., Эткинд А. М.* Исследование речи при внушенном изменении эмоционального состояния // Теория и практика сценической речи: Сб. научн. трудов. — Л.: ЛГИТМиК, 1985. — С. 62–76.

20. *Гиппиус С. В.* Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. — СПб.: Речь, 2001.

21. *Гибсон Дж.* Экологический подход к зрительному восприятию. — М.: Прогресс, 1988.

22. *Грачева Л. В.* Тренинг внутренней свободы. — СПб.: Речь, 2003.

23. *Грачева Л. В.* Воспитание чувств // Психология художественного творчества: Хрестоматия. — Минск, 1999. — С. 614–625.

24. Гротовский Е. Оголенный актер // Актер в современном театре. — Л.: ЛГИТМиК, 1989.

25. *Гурджиев Г. И.* Беседы с учениками. Пер. с фр. Б. А. Юлдашходжаева. — Киев, 1992.

26. *Гуревич Л. Я.* Творчество актера: О природе художественных переживаний на сцене. — М., 1927.

27. *Демидов Н. В.* Творческое наследие: В 4 т. — СПб.: Гиперион, 2004.

28. *Зон Б. В.* Встречи со Станиславским // Театральное наследство. — М.: АН СССР, 1955. — Т. 1. — С. 444–494.

29. *Зон Б. В.* Ответ Л. С. Вивьену (по поводу статьи «Что переживает актер») // Наука о театре: Межвузовский сб. трудов преподавателей и аспирантов. — Л.: ЛГИТМиК, 1975. — С. 293–294.

30. Как рождаются актеры. Книга о сценической педагогике: Коллективная монография / Под ред. В. М. Фильштинского, Л. В. Грачевой. — СПб.: СОТИС, 2001.

31. *Кацман А. И.* Целостное воспитание будущих актеров: Фрагменты стенограммы доклада на заседании Совета факультета драматического искусства ЛГИТМиК 24 февраля 1981 г. // А. И. Кацман — театральный педагог: Сб. статей. / Сост. И. Б. Малочевская, В. М. Фильштинский. — СПб.: ЛГИТМиК, 1994.

32. *Корогодский З. Я.* Начало. — СПб., 1998.

33. *Ласкина М. Н.* Забытое имя. Из архива Н. В. Демидова 1884–1953 гг. // Как рождаются актеры: Коллективная монография / Вступ. статья Л. А. Додина / Под ред. В. М. Фильштинского, Л. В. Грачевой. — СПб.: СОТИС, 2001. — С.150–170.

34. *Лебедев Е. А.* Мой Бессеменов. — М. Искусство, 1973.

35. *Леонгард К.* Акцентуированные личности. — Киев, 1981.

36. *Лотман Ю. М.* Асимметрия и диалог. Текст и культура // Труды по знаковым системам. — Тарту, 1989. — Вып. 16.

37. *Лурия А. Р.* Язык и сознание. — Ростов-н/Д.: «Феникс», 1998.

38. *Налимов В. В.* Непрерывность против дискретности в языке и мышлении. — Тбилиси, 1978.

39. *Натадзе Р. Г.* Воображение как фактор поведения. — Тбилиси, 1982.

40. *Норбеков М. К., Фотина Л. А.* Верни здоровье и молодость. — М.: Правление общества «Знание» России, 1993.

41. Основы психофизиологии: Учебник / Отв. ред. Ю. И. Александров. — М.: ИНФРА-М, 1997.

42. *Охнянская Л. Г., Мишин В. П., Спектор Э. Л.* А. А. Ухтомский и развитие идей теории нелинейных колебаний в области физиологии // Учение А. А. Ухтомского о доминанте и современная нейробиология: Сб.научн. трудов. — Л.: Наука, 1990. — С. 60–84.

43. *Петров В. А.* Перспективность применения экспериментальных методов психологии в театральной педагогике // Диагностика и развитие актеркой одаренности: Сб. научн. трудов. — Л.: ЛГИТМиК, 1986. — С. 47–54.

44. *Рерих Н. К.* Человек и природа. — М., 1994.

45. *Рождественская Н. В.* Психология художественного творчества. — СПб., 1995.

46. *Сатпрем.* Шри Ауробиндо или путешествие сознания. — Л.: ЛГУ, 1989.

47. *Сибиряков Н. Н.* Мировое значение Станиславского. — М., 1974.

48. *Симонов П. В.* Категории сознания, подсознания и сверхсознания в творческой системе К. С. Станиславского // Бессознательное: природа, функции, методы исследования: В 4 т. — Тбилиси, 1978. — Т. 2. — С. 518–528.

49. *Симонов П. В.* Психофизиологический подход к проблеме актерской одаренности // Наука о театре: Межвузовск. сб. трудов преподавателей и аспирантов. — Л.: ЛГИТМиК, 1975.

50. *Симонов П. В.* Поисково-творческая роль доминанты в рефлекторной деятельности мозга: эволюционный подход // Учение А. А. Ухтомского о доминанте и современная нейробиология: Сб. научн. трудов. — Л.: Наука, 1990. С. 167–180.

51. *Симонов П. В.* Созидающий мозг. Нейробиологические основы творчества. — М.: Наука, 1993.

52. *Смелянский А. М.* Растущий смысл: Проблема режиссерской интерпретации классики // Классика и современность: Проблемы советской режиссуры 60–70-х годов. — М.: Наука, 1987. — С. 5–19.

53. *Смелянский А. М.* Профессия — актер: Предисловие // Станиславский К. С. Собр. соч.: В 9 т. — М.: Искусство. — Т. 2: Работа актера над собой. Ч. 1: Работа над собой в творческом процессе переживания: Дневник ученика. 1989. — С. 5–38.

54. *Станиславский К. С.* Материалы, письма, исследования: Театральное наследство. — М.: АН СССР, 1955.

55. *Станиславский К. С.* Режиссерские экземпляры К. С. Станиславского: В 6 т.: театральное наследие. — М.: Искусство. — Т. 1: 1898–1899. — 1980. Т. 2: 1898–1901. — 1981. Т. 3: 1901–1904. Т. 4: 1902–1905. — 1986. Т. 5. 1905–1909. — 1988.

56. *Станиславский К. С.* Собр. соч.: В 9 т. / Ред. кол.: О. Н. Ефремов (гл. ред.) и др.; Моск. художеств. академ. театр СССР им. А. П. Чехова; Н.-и. сектор шк.-ст. (ВУЗ) им. Вл. И. Немировича-Данченко при МХАТ СССР им. А. П. Чехова. — М.: Искусство, 1988.

57. *Станиславский К. С.* Станиславский репетирует: Записи и стенограммы репетиций / Сост. И. Виноградская. — М.: СТД РСФСР, 1987.

58. *Степун Ф. А.* Природа актерской души // Из истории советской науки о театре. 20-е годы: Сб. трудов. — М.: ГИТИС, 1988. — С. 52–70.

59. *Степун Ф. А.* Основные типы актерского творчества // Из истории советской науки о театре. 20-е годы: Сб. трудов. — М.: ГИТИС, 1988. — С. 70–89.

60. *Сушкевич Б. М.* Основные моменты воспитания актера // Записки Ленинградского театрального института. — Л.; М.: Искусство, 1941. — Т. 1. — С. 9–41.

61. *Табаков О. П.* Из моего опыта определения и развития актерской одаренности // Диагностика и развитие актерской одаренности: Сб. научн. трудов. — Л.: ЛГИТМиК, 1986. — С. 55–65.

62. *Успенский П. Д.* Психология возможной эволюции человека // Заблуждающийся разум. Многообразие вненаучного знания. — М., 1990.

63. *Ухтомский А. А.* Доминанта. — М.; Л.: Наука, 1966.

64. *Фильштинский В. М.* Три упражнения // Как рождаются актеры: Коллективная монография / Вступит. статья Л. А. Додина. Под ред. В. М. Фильштинского, Л. В. Грачевой. — СПб.: СОТИС, 2001. — С. 29–41.

65. *Фильштинский В. М.* Открытая педагогика. — СПб., 2006.

66. *Чехов М. А.* Литературное наследие: В 2 т. — М.: Искусство, 1986. — Т. 1: Воспоминания. Письма; Т. 2: Об искусстве актера.

67. *Чехов М. А.* Уроки Михаила Чехова в Государственном театре Литвы. 1932 год // Материалы к курсу мастерство актера. — М.: ГИТИС, 1989.

68. *Штайнер Р.* Как достигнуть познания высших миров. — Ереван, 1992.

69. *Щепкин М. С.* Записки крепостного актера. — М., 1928.

70. *Эйзенштейн С. М.* Психология искусства. (Неопубликованные конспекты статьи и курса лекций). Подготовка текста, вступительная заметка и примечания Н. И. Клеймана // Психология процессов художественного творчества: Сб. научн. трудов / Отв. редакторы: Б. С. Мейлах, Н. А. Хренов. — Л.: Наука, 1980. — С. 173–203.

71. *Эфрос А. В.* Как я учил других // Современная драматургия. — 1989. — № 2.

72. *Якимович А. К.* Магическая вселенная. — М., ГАЛАРТ, 1995.

73. *Якобсон П. М.* Психология сценических чувств актера: Этюд по психологии творчества. — М.: Художественная литература, 1936.

74. *Alexander F. M.* The use of the self. Its conscious direction in relation to diagnosis, functioning and the control of reaction. With an introduction by prof. I. Dewy. — Ca.: Centerline Press, 1984.

75. *Barba E.* Dilated body. — Rome, 1985.

76. *Grotovsky Jerzy.* Towards a Poor Theatre. — London: Methuen, 1975.

77. *Grotovsky Jerzy.* Performer // Workcenter of Jerzy Grotovsky. — Italy, 1989.

78. *Loven A.* Bioenergetics. Penguin Group. — London, 1976.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ **3**

Глава 1

СИСТЕМНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО АППАРАТА АКТЕРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ 17

Актерская терапия 22
Этапы тренинга 33
Первый курс 36
Нюансы вступительных испытаний 38
Свой дом 40
Знакомство продолжается 40
Начало 42
Тренинг восприятия 44
Наблюдения за животными 65
Наблюдения за людьми 69
Тренировка воображения 73
Читаем Чехова 77
Работа над повестью «Зло» 83
Дневник тренера 85
Дневники тренинга студентов 114

Глава 2

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ АКТЕРСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ 123

Способы тренировки воображения 139
Пластическая ритмостимуляция воображения 153
Другие способы активизации воображения 157

Глава 3

ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОПЛОЩЕНИЯ 167

Теоретическое обоснование механизмов возникновения «другой» личности 168

Регулирующая роль слова в организации поведения в жизни и на сцене 179

Тренинг в работе над ролью в процессе обучения (дневник тренера) 201

Глава 4

ТРЕНИНГ В РАБОТЕ АКТЕРА НАД РОЛЬЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ТЕАТРЕ..... 216

Разогревающие упражнения 225
Прикосновения к роли 228
Тренинг как способ репетирования 247
Послесловие к главе 279

Глава 5

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ АКТЕРСКОГО ТРЕНИНГА 281

Внутренняя самоиндукция психоэмоционального состояния. Исследование эмоций в «предлагаемых обстоятельствах» 286

Направленная модуляция состояния мозга в процессе выполнения упражнений «Речевой наговор» и «Пластический наговор» 299

Сравнение воображаемого и реального воздействия ХОЛОД — ТЕПЛО. «Телесное воображение» 318

Модуляция состояний мозга при специальных видах речевой деятельности. Упражнение «Речевая регуляция» 326

ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... 339

Приложение 1

ЗАПИСКИ ТРЕНЕРА. РЕПЕТИРУЕМ ПУШКИНА..... 346

Отрывки из дневника тренера за 3-й курс 347

Приложение 2

ЭУДЖЕНИО БАРБА: ПРИНЦИПЫ РОДСТВА В АКТЕРСКОЙ ПСИХОТЕХНИКЕ ВОСТОКА И ЗАПАДА..... 359

1. Принцип «баланс в действии» — танец равновесия . . . 363
2. Принцип «танец противоположностей» 366
3. Принцип «Соединенное несоединимое», или Закон сохранения энергии 369

ЛИТЕРАТУРА 376

Лариса Вячеславовна ГРАЧЕВА

ПСИХОТЕХНИКА АКТЕРА

Учебное пособие

Larisa Vyacheslavovna GRACHYOVA

ACTOR'S PSYCHOTECHNICS

Textbook

12+

Координатор проекта *А. В. Петерсон*
Верстка *Д. А. Петров*
Корректоры *О. Д. Камнева, Е. В. Тарасова*

ЛР № 065466 от 21.10.97
Гигиенический сертификат 78.01.07.953.П.007216.04.10
от 21.04.2010 г., выдан ЦГСЭН в СПб

Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»
www.m-planet.ru; planmuz@lanbook.ru
192029, Санкт-Петербург, Общественный пер., 5.
Тел./факс: (812) 412-29-35, 412-05-97, 412-92-72;

Издательство «ЛАНЬ»
lan@lanbook.ru; www.lanbook.com
192029, Санкт-Петербург, Общественный пер., 5.
Тел./факс: (812) 412-29-35, 412-05-97, 412-92-72

Подписано в печать 05.06.15.
Бумага офсетная. Гарнитура Школьная. Формат 84×108 $^{1}/_{32}$.
Печать офсетная. Усл. п. л. 20,16. Тираж 1000 экз.
Заказ № .

Отпечатано в полном соответствии
с качеством предоставленных материалов
в АО «ИПК “Чувашия”».
428019, г. Чебоксары, пр. И. Яковлева, д. 13.
Тел.: (8352) 56-00-23