**Грачева Лариса.**

**Жизнь в роли и роль в жизни. Тренинг в работе актера над ролью.**

**Оглавление**

 Вместо предисловия… Сказка о слове

 Cубъективная реальность и воображаемая реальность

 Эффордэнсы

 Мотивация

 Достижение цели

 Развитие органов чувств

 Развитие воображения

 Механизм мышления в «другом» сознании — мышление в роли

 Текст жизни и текст роли

 Внутренняя и внешняя речь

 Сценические эмоции: текст и психолингвистика как инструмент

 Сценарии рутинной активности как структуры схематических знаний

 Тренинг в работе над ролью в учебном спектакле

 Поток сознания

 Поток восприятия

 Упражнение на пластическую ритмостимуляцию воображения

 Атмосфера. Преображенное пространство

 Упражнения для освоения Ремесла

 Тренинг в работе над ролью с актерами профессионального театра

 Опыт первый

 Опыт второй

 Прикосновения к роли

 Тренинг как способ репетирования

 Послесловие

 Приложения

    Динамика психофизиологических изменений в процессе обучения актеров

    Тема 1 Особенности актерского воображения. Внутренняя самоиндукция психоэмоционального состояния

    Тема 2 Эмоциогенная и неэмоциогенная направленная модуляция состояния мозга в процессе обучения с применением актерского тренинга (упражнения «речевой наговор» и «пластический наговор») [94]

    Тема 3 Сравнение воображаемого и реального воздействия ХОЛОД — ТЕПЛО. «Телесное воображение»

    Тема 4 Модуляция состояний мозга при специальных видах речевой деятельности [112]

    Перспективы деятельности лаборатории

 Список использованной литературы

**Вместо предисловия…**

**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, где 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 глубоко 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», — гласит 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 школу, где есть свои «клеточки», а вот игра в «профессию», в «семью». И всегда 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 будем обращаться 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.

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 [2].

«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“».

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. В этой книге мы будем говорить 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 и психокоррекции.

Актерский тренинг — не только средство обучения будущих артистов, не только «гаммы и арпеджио» для обретения и развития профессиональных навыков. С нашей точки зрения, актерский тренинг и есть главный навык, который должен оставаться с актером на протяжении всей профессиональной жизни. Мы называем педагога по тренингу «тренером», но по окончании института актер должен сам для себя стать тренером, если, придя в театр, хочет заниматься творчеством.

Большинство упражнений цикла, названного нами «Актерская терапия» [3] (на мышечную свободу, на внимание, на энергетику), должны войти в ежедневный «актерский туалет» и стать ритуалом, только в этом случае возможно продолжение развития актерской души после окончания учебного заведения.

Именно с этой целью мы ввели с первого курса обязательные записи всех упражнений и анализ ощущений после их выполнения. Свои дневники тренинга студенты называли по-разному, но почти всегда шутливо (не верили на первом курсе, что простые вещи, которые они проделывают со своими мышцами, телом, дыханием и т. д., должны будут оставаться с ними всю жизнь), например, так: «Уникальный учебник „тренинга и муштры“, составленный К. Р.», или «Дневник моей жизни в искусстве».

Но уже спустя два года возникает иное отношение к записям в дневнике. 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. Возникают новые задачи освоения профессии, новые связи между тренингом и содержанием занятий по актерскому мастерству. Упражнения цикла «Актерская терапия», кроме короткой общей разминки, переходят в сферу индивидуальной тренировки.

Содержание групповых тренировочных занятий определяется методическими требованиями каждого периода обучения. Но всегда остаются два центральных направления, завещанных нам К. С. Станиславским, — «Тренинг в работе над собой» и «Тренинг в работе над ролью». Некоторые упражнения зачастую трудно отнести к тому или иному циклу, потому что они решают одновременно и те, и другие задачи. Но все-таки попробуем определить эти задачи и проанализировать некоторые упражнения. Все упражнения опробованы практически, но, вероятно, многим покажутся новыми или неизвестными. Их применение подсказано открытиями психофизиологии, психолингвистики и т. д.

Первая часть нашей работы посвящена теории, чтобы последующее описание и анализ упражнений не показались просто новыми играми. Это не игры, а способы самовоздействия. Более того, в Приложении мы приведем результаты психофизиологической проверки эффективности некоторых базовых упражнений.

Чтобы не быть голословными в утверждении действенности предложенных упражнений, начнем с объективных психофизиологических закономерностей, известных сегодня. Обратимся к общей теории детерминации человеческой активности — теории эффордэнсов [4], которая постулирует определенные закономерности поведения и действий человека. Теория эффордэнсов важна для нас, потому что объединяет механизмы детерминации человеческого поведения в жизни и на сцене. И в том и в другом случаях речь идет о воображаемой индивидом реальности. В первом случае — о реальности отобранных индивидом обстоятельств жизни, воздействующих на него, формирующих его поведение. Во втором случае — о воображаемой реальности в предлагаемых обстоятельствах.

Далее рассмотрим психофизиологический механизм возникновения воображаемой реальности и начнем с самого простого — с восприятия воображаемых ощущений. Затем обратимся к механизму мышления и поведения в «другой» личности — в роли. И, наконец, рассмотрим способы «погружения» в предлагаемые обстоятельства (ощущения, мышление, поведение), подсказанные психолингвистикой. Во второй части приведем ряд упражнений последнего периода, опробованных как с профессиональными актерами, так и с группами не актеров.

**Cубъективная реальность и воображаемая реальность**

«Потребное будущее», действие и поведение человека определены не некоей объективной реальностью, а нашим представлением о реальности. Если это представление сформулировано словами (знаками), оно как бы обретает самостоятельную реальность и определяет «потребное будущее».

**Эффордэнсы**

Эффордэнсы — наше представление о мире, сформированное для реализации потребного будущего. Слово «потребное» в данном словосочетании очень важно, потому что только оно связывает будущее с прошлым (потребность в определенном будущем все-таки связана с прошлым).

Эффордэнс относится одновременно к окружающему миру и к индивиду, потому что это и есть мир в представлении индивида. Дж. Гибсон постулирует независимость эффордэнсов от потребностей и опыта. Характеристики активности (поведение, действие) и набор вовлеченных нейронов сенсорных структур (ощущения, восприятие) зависят только от цели поведения, изменяясь в случае возникновения другой цели даже в условиях постоянства «специфической стимуляции» (воздействия на сенсорные системы). Вспомните: если нам чего-то очень хочется, то становится жарко в любой мороз. Сценическая педагогика использует обратный ход формирования поведения на сцене — от физического к психическому. Верная физическая жизнь — физические действия и физические ощущения — возбудит соответствующие реакции, поведение, чувства. Рассмотрим, насколько это возможно с точки зрения психофизиологии. Дело в том, что понятие «эффордэнс» уравнивает сценическое поведение и поведение в жизни: в одном случае мы имеем дело с предлагаемой реальностью, в другом — с субъективной реальностью личности. Поэтому прислушаемся к тому, что утверждает эта теория.

Поведение определено только целью, только «пристрастностью» отражения среды в зависимости от цели. Образы — не «картинки в голове», возникающие 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 только те, которые сочтены «удачными», пройдя отбор «пробных» актов. То есть воображение — это активный процесс мышления, в результате которого в видовой памяти возникают и запечатлеваются «картинки».

Значит, сколько бы опыт и реальное восприятие действующих сейчас раздражителей нам ни «кричали»: «сделай так!», мы действуем в соответствии с целью, диктуемой воображением будущего, а восприятие определено не реальностью обстоятельств, а «эффордэнсами», т. е. теми обстоятельствами, о которых мы «разрешили» себе думать. Стоит, видимо, остановиться на понятии «цель», раз оно так важно для поведения. Речь идет о цели, избранной сознательно, сформулированной в речи, внутренней или внешней, по определению М. М. Бахтина — в тексте: «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» [5]. Таким образом, цель управляет поведением, а целеполагание детерминировано мышлением.

**Мотивация**

Вопрос о мотивах поведения может решаться по-разному. 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. Выступавшие по-разному видели механизм возникновения насилия и, соответственно, определяли способы сопротивления насилию. Так, православие и кришнаизм полагают, что главный двигатель насилия — это чувства гнева, ненависти и т. д., поэтому сопротивление насилию возможно через противоположные чувства — любви, радости. Возлюби врага своего и тем самым сделаешь его своим другом. Примерно такой метод борьбы с насилием предлагают эти религии. Оказывается, поведением руководят чувства, изменение которых подвластно человеку.

Представитель другой конфессии — интегральной йоги Шри Ауробиндо — сказал, что поведением руководит мысль, в ней зарождаются ненависть, гнев, следующее за этим насилие. Следовательно, бороться с насилием можно при помощи изменения образа мыслей, которое, 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 этой точки зрения есть 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» [6]. Это суждение противостоит тому, что приведено выше. Как видим, первая точка зрения (о главенстве чувств в определении целей) идеалистична, нет возможности ее практической реализации. А управление «внутренним сознанием» — вполне доступное и тренируемое свойство человеческой психики.

Вот, кажется, и ответ на вопрос о принципах саморегуляции, о коррекции субъективной реальности личности — управление мыслью.

Но! Все-таки цели человека в жизни и цели человека на сцене — вещи разные, хотя мы и утверждаем, что сценическое действие строится по законам жизни.

**Достижение цели**

Предположим, что сценическое действие есть именно процесс достижения цели. Только вот что за цель определяет поведение актера в роли? Если цели актера и роли расходятся, а именно это утверждают сторонники особой, эстетической «художественной правды», то ни о каком погружении в предлагаемые обстоятельства и подлинном восприятии-реактивности на сцене не должно идти и речи. Мы утверждаем обратное. Значит ли это, что поведение, восприятие и реакции действующего актера определены эффордэнсами, предлагаемыми ролью, и только? Собственно актерская, глубинная цель — принять на себя жизнь исполняемой роли — уходит в далекие уголки сознания. Но если все «означаемое» — лишь наше представление, то представление, заданное целью действия в роли в данный отрезок времени, и есть набор эффордэнсов, которые определяют поведение человека в данный момент, человека, соединившего в себе себя и роль.

Ощущения (набор вовлеченных сенсорных структур) могут меняться в зависимости от цели, которая ставится сознательно. Это, согласитесь, вызывает новые размышления о действенности упражнений «на память физических действий и ощущений». Также в упражнениях на воображение, приведенных нами в статье «О тренировке воображения» [7], нужно, видимо, тренировать воображение человеко-роли не только на прошлое, но 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 доролевых упражнений тренинга.

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 способность организма к самоуправляемой «искусственной блокаде» входа — т. е. невосприятие подлинного воздействия среды сенсорными системами, мы тренируем подчинение организма воображаемым обстоятельствам, по крайней мере физическим. Но здесь очень важна именно «искусственная блокада». Более того, от цели поведения зависит активность рецепторов, рецепторы «видят» то, что диктуется целью поведения.

Еще в начале XX века С. Рамон-и-Кахал высказал предположение, что возбудимость рецепторов определена механизмом внимания, регулирующим эфферентные влияния (внутренние, а не внешние стимулы).

Убедительные примеры того, как субъективность отражения реальности проявляется в организации активности мозга, получены при анализе зависимости активности нейронов сенсорных структур от целей поведения. С точки зрения теории функциональных систем активность нейрона связана со стимуляцией соответствующей рецептивной поверхности и условием вовлечения данного нейрона в достижение результата поведения является контакт объектов среды с этой поверхностью.

Однако при изменении цели, даже в условиях продолжения контакта — постоянной стимуляции, может наступить «исчезновение» рецептивного поля — нейрон перестает участвовать в организации поведенческого акта. От цели поведения зависит активность рецепторов, а, следовательно, восприятие и ощущения. Организация всех процессов в функциональной системе детерминирована результатом. Более того, оказывается, нейроны можно «научить» формированию нового, заданного целью, поведенческого акта. Специализация (участие в актах поведения) нейронов означает, что мы воспринимаем не мир как таковой, а наше с ним соотношение — субъективный мир, обусловленный структурой функциональных систем, из которых состоит память. Отметим, что во время трансформационных процессов (изменение цели) отмечается «перекрытие» активаций нейронов, относящихся к предыдущему поведенческому акту.

«Перекрытие» очень важно, на наш взгляд, для поиска способов самоуправления, если оно может производиться сознательно, как торможение определенных нейронных групп — функциональных связей, бывших в прошлом опыте.

**Развитие органов чувств**

Говоря о развитии органов чувств на первом году обучения в театральной школе, мы относимся к этому все-таки несерьезно, не задумываясь о способах такого развития с психофизиологической точки зрения. Упражнения «на память физических действий» задействуют — активируют имеющиеся функциональные системы, возможно притормаживая восприятие реально действующих раздражителей. 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 в прямом, а не в переносном смысле говорим об этом, наследуя открытия Станиславского. A. M. 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…“» [8].

Если говорить о развитии органов чувств, то скорее методы «искусственной блокады», как показывают эксперименты, содействуют «научению» сенсорных систем. Давно известно, что депривация восприятия ведет к замене его воображаемым миром (галлюцинации), а патология одного из органов чувств сопровождается более активным развитием другого (у слепых обостряются слух и тактильное восприятие и т. д.). Во всяком случае, это указывает на возможность избирательного воздействия на системы определенных уровней и на роль этих уровней в системной организации поведения.

Пример, который приведен далее, нуждается в психофизиологических доказательствах и относится более к феноменологии, чем к науке. Однако это явление существует. Центр Е. Бронникова «дает» зрение абсолютно слепым людям, иногда даже при отсутствии глаз. Метод Бронникова заключается в развитии у слепого человека внутреннего видения окружающей реальности, основанного на сумме восприятия всех остальных органов чувств и работе воображения.

**Развитие воображения**

Существуют практики развития воображения при помощи депривации зрительного восприятия. Например, Институт для слепых (Милан, Италия) предлагает участникам группы (зрячим) практику «Дом»: неделю жизни в доме с плотными черными повязками на глазах. Одна из участниц рассказывала автору этой книги: «В первый день это сплошной стресс и обостренная до болезненности чувствительность, а далее совершенно новый ОПЫТ, который нельзя описать словами, постепенно открывается внутреннее видение мира, яркое и пронзительное».

Сценическое действие как поведенческий акт, рожденный восприятием воображаемых (предлагаемых) обстоятельств, возможно с учетом всех условий организации поведенческого акта, названных выше. К ним относятся: расширение сенсорного восприятия, научение новым реакциям — саморегуляция, «перекрытие», 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.

**Механизм мышления в «другом» сознании — мышление в роли**

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

Обобщая данные о механизмах мышления, ученые пришли к выводу, что важным признаком корковых связей в процессе мышления является их конвергенция к определенным центрам — фокусам взаимодействия. Предположили, что каждая из связей приносит к центру из определенной области коры или подкорковых образований свою информацию. В фокусе эта информация может быть перекомбинирована определенным образом. Фокус взаимодействия представляет собой, таким образом, некий центр информационного синтеза, где происходят процессы, сходные с теми, которые наблюдаются в проекционной коре при возникновении ощущений.

***Изменение мышления***

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.

Эти данные указывают на ограниченность «метода физических действий», опорного в театральной действительности ушедшего века, для возбуждения иной стратегии поведения, рождения подлинной реакции вне изменения мышления. Что такое изменение мышления? Способ мышления определяют эффордэнсы — экологическая ниша существования человека. Расширить экологическую нишу можно расширением границ языка. Автор теории языковых игр Людвиг Витгенштейн утверждает, что посредством того или иного языка человек исследует границы некоей «клетки», в которую он помещен. Экологическая ниша — набор эффордэнсов — клетка, границы которой могут быть расширены, изменены. Посредством языка, иного мышления может быть «выбрана другая клетка». Только физические действия «клетку» не изменят и не расширят.

***Мысленное действие***

Следуя завету К. С. Станиславского «вызвать в актере позывы к действию», мы должны искать то, что провоцирует импульс. А его провоцирует мышление или «мысленное действие» как начальная форма, как провокатор действия, как ключ, замыкающий цепочку нервных связей, включающий собственную эмоциональную природу. Мысленное действие опирается на мотивы, на эффордэнсы как 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, движения, дыхания, но сформулировать можно именно «текст жизни», а не глагольно-определенное действие, что, как показывает опыт, иногда оказывается вредным.

В подтверждение этой мысли обратимся к исследованиям B. C. Библера, посвященным работам М. М. Бахтина: он утверждает, что осознавать некое бытие можно, только находясь вне этого бытия, в том числе своего собственного. «Такое сознание отнюдь не есть знание о моем бытии, как оно представляется в данном конкретном действии, не есть „знание о моем действии“. Речь идет не об этом, поскольку в акте осознания данного действия, или данной цели действия, или данного предмета действия … еще нет и не может быть осознания моего бытия. Скорее наоборот. Зная о своем действии, я знаю о его (этого действия) целях, знаю, на что это действие направлено, знаю, в каком материале это действие протекает … и именно поэтому, занятый своим объективизированным действием и его нацеленностью, я уже себя раздробил, у меня просто нет своего целостного бытия, мне „не до себя“. Я обладаю не сознанием, но знанием данного действия (или данных бесчисленных действий). „А мальчика-то и нет…“. И из суммирования всех этих действенных бесчисленностей мальчика не составишь» [9]. То есть сформулировать действие можно, только находясь вне бытия, внутри бытия «действенные бесчисленности» превращаются в анализ и разрушают бытие, которое определено информационным синтезом.

***Информационный синтез***

Каким же образом можно «спровоцировать» информационный синтез в связи с воображаемыми, а не реально действующими обстоятельствами? Вот вопрос, который нуждается в экспериментальном психофизиологическом изучении.

Некоторые ответы нам удалось получить в исследованиях Лаборатории психофизиологии исполнительских искусств СПбГАТИ и Института мозга человека РАН. Их результаты представляются существенными, потому что из разряда педагогического предположения перешли в разряд объективной закономерности (о первой части эксперимента мы уже упоминали ранее [10]).

Начали мы с изучения влияния некоторой воображаемой (только воображаемой, не сыгранной) ситуации, представленной на «внутреннем экране», на деятельность всего организма — работу сердца, легких и т. д. Измерение активности организма (активности всех важнейших внутренних органов) велось при помощи специального прибора, который дает возможность выявить среднее значение индекса функционального состояния всего организма до и после задания.

Задание заключалось в воспоминании эмоционально острой ситуации, бывшей в жизни каждого испытуемого. Испытуемым предлагалось прожить ее 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 публичностью переживания, не было. Испытуемый сидел в кресле, ничего не играл и только представлял себе нечто.

В эксперименте приняли участие 30 студентов-актеров и 20 студентов других специальностей Академии (контрольная группа). Оказывается, при воспоминании в воображении острой стрессовой ситуации организм студентов-актеров активируется в различной степени по всем каналам. Реакцию активации мы назвали «актерской реакцией», таковая отмечена у 95 % студентов — актеров, а само актерское воображение назвали «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 — активации. То есть «неактерское», «не телесное» воображение не затрагивает организм, снижение активности происходит естественным образом за время выполнения задания, так как испытуемый сидит в кресле неподвижно, не совершает никаких «физических действий» (так же, как и испытуемые актеры).

Из этого эксперимента можно не делать никаких выводов, потому что «это и так известно практически», а можно сделать целый ряд выводов. Обратимся к выводам, практически важным для сценической педагогики.

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

Второй нуждается в подтверждении, требует продолжения наблюдений за обследованными студентами 1-го курса: включенность организма в проживание воображаемой ситуации (активация) выше у студентов 3-го курса, активность деятельности внутренних органов у них изменяется значительно больше, чем у приблизительно такого же числа 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. Конечно, у нас есть предположения на этот счет, потому что некоторые упражнения тренинга имеют целью именно такой результат, поэтому мы предприняли экспериментальную проверку, о результатах которой поговорим ниже.

Третий вывод может быть сделан из анализа соответствия изменения характеристик с успешностью обучения по субъективной педагогической оценке: отмечено, что студенты 3-его курса, у которых не повышалась активность организма в результате деятельности воображения, не являлись успешными на момент исследования.

***Воображаемое переживание***

Следующий эксперимент был связан с проживанием в воображении не личного воспоминания, а предлагаемых обстоятельств автора.

Исследовалась деятельность всего организма (вегетативные реакции), а также мозговое обеспечение (электроэнцефалограмма) при проживании в воображении ситуации скандала из третьего акта «Дядя Вани» А. П. Чехова.

Для эксперимента были приглашены студенты-актеры 4-го курса и контрольная группа (студенты других специальностей). 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 собственно сцены скандала. Затем производились измерения фоновой активности организма (активность на момент начала эксперимента), делалась запись фоновой электрокардиограммы (ЭКГ) и электроэнцефалограммы (ЭЭГ), измерялось артериальное давление. После этого испытуемые проживали в воображении «предлагаемые обстоятельства». В процессе этого постоянно фиксировались изменения ЭКГ и ЭЭГ, по окончании вновь делались измерения индекса функционального состояния после проживания в воображении «предлагаемых обстоятельств». Были взяты группы из 12 актеров и 12 не актеров.

Эксперимент показал: у контрольной группы в процессе выполнения задания индекс функционального состояния в основном снижается (94 %), изменения ЧСС (частоты сердечных сокращений) практически не происходит; в то время как у актеров индекс функционального состояния повышается у всех (100 %), т. е. весь организм в целом активизируется, артериальное давление, измеренное после «переживания», повышается у всех, в отличие от контрольной группы. Рассмотрение же изменений частоты сердечных сокращений (ЧСС) требует особенно пристального внимания: понятно, что у всех актеров (100 %) количественные изменения весьма значительны, у некоторых амплитуда колебаний находится в пределах от 55 до 120 ударов в минуту. Но самое интересное, что все диаграммы ЧСС имеют три внятно выраженных 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: у Войницких — 1-й эпизод, у Сонь — 1-й эпизод (Соня узнает от Елены о результатах ее переговоров с Астровым), у Елен — 3-й эпизод (выстрел).

Результаты ЭЭГ также очень убедительны. Регистрировалась электрическая активность зон коры в 19 стандартных отведениях с референтными электродами на мочках ушей. Далее сравнивалась картина активации зон коры в процессе выполнения задания на проживание и задания, в котором в течение того же времени нужно было считать от одного до трехсот: 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 картины активированных и тормозных зон коры головного мозга 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. У контрольной группы эти зоны заторможены. Что же касается задания «на проживание», то картина снова, как и при регистрации вегетативных изменений, строго противоположная.

У актеров происходит значительная активация, в то время как у не актеров столь же значительное торможение.

Конечно, исследования были продолжены, в них приняли участие студенты разных актерских мастерских. Результаты новых экспериментов подтвердили уже полученные данные.

Можно продолжить эксперимент, но столь одинаковые изменения у всех испытуемых актеров и не актеров (контрольная группа) уже сейчас доказывают многое.

Первое и самое главное, что они подтверждают, — 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 существенна для данного результата. «Рычагом » включения организма является воображение.

***Обучаемость***

ледующий эксперимент убедил нас в том, что погружению в предлагаемые обстоятельства студенты учатся в процессе тренинга и это качество не является просто характеристикой актерской одаренности. Для накопления статистики и выявления достоверности результатов, полученных на материале «Дяди Вани», мы повторили эксперимент с другим курсом (следующий набор мастерской В. М. Фильштинского).

На этот раз была взята пьеса «Ромео и Джульетта». В качестве положительной ситуации выбрали сцену «балкон», в качестве отрицательной — «склеп». Все юноши проживали ситуацию от имени Ромео, все девушки — от имени Джульетты.

На материале «Дяди Вани» этот тест проводился со студентами четвертого курса.

А на этот раз мы торопились получить подтверждение, и уже в конце второго курса, когда работа с пьесой шла во-всю, приступили к исследованию и были обескуражены.

Картина активации зон коры головного мозга в данном случае скорее походила на картину этого теста в контрольной группе, чем на ту, что мы получили в «Дяде Ване».

Спустя два года, в конце четвертого курса, мы решились повторить эксперимент и убедились: магический результат активации в актерской группе и деактивации в контрольной группе в результате проживания в воображении предлагаемых обстоятельств подтвердился.

На втором курсе студенты еще не научились «погружению» в предлагаемые обстоятельства, а на четвертом курсе предлагаемые обстоятельства опять дали более существенную активацию в сравнении с автобиографическими (проживание в воображении эмоционально-окрашенного личного случая, бывшего в жизни испытуемого).

Следующие эксперименты, проведенные со студентами разных мастерских академии (мастерская С. Я. Спивака, мастерская Г. М. Козлова), подтвердили полученный результат.

Действительно, физиологическая реактивность в связи с предлагаемыми обстоятельствами обретается и усиливается в значительной степени в процессе обучения [11]. А это означает, что человек может реагировать не только на реальные раздражители, но и на те, которых нет, но потребные, надобные для психологического равновесия. Что указывает на возможность использования некоторых упражнений не только в обучении актеров, но и в психокоррекции, психотерапии.

***Тренировка воображения***

Что такое воображение в роли и как его тренировать? Вот, на наш взгляд, главный вопрос тренинга в работе над жизнью в роли. Для начала все-таки нужна расшифровка самого слова «воображение».

Как связаны воображение и мышление? Конечно, их нельзя разделить, это единый поток сознания, в котором перемешаны мысли (в свернутом — отрывочном виде), картинки-видения. В то же время мышление поддается тренировке, самоуправлению: можно тренировать непрерывность мышления на заданную тему, переключение от одной темы к другой, 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. Мысль возникает в результате осознания не осознанного до этого момента восприятия. Мысль может быть логична или алогична. Отнюдь не каждая мысль сопровождается картинками-видениями. Картинки возникают скорее от алогичных мыслей, связанных с восприятием и осознанием ассоциативного, 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, препятствующее подлинному мышлению, воображению, восприятию.

В упомянутом исследовании особенностей актерского воображения мы всегда спрашивали у студентов, как они вспоминали случай из жизни, острую стрессовую ситуацию. Было несколько вариантов ответов: вспоминал, с чего все началось, как это было; вспомнил пик ситуации — как меня оскорбили, обидели, обрадовали; вспомнил эмоционально-острое чувство стыда, вспомнил, что кровь прилила к лицу, а потом стал вспоминать, как это случилось.

Третий ответ давали студенты с острой физиологической реакцией на воображаемую (вспоминаемую) ситуацию, второй — студенты, которые вспоминали в свернутом виде (время воспоминания короткое), здесь были и «актерские» и «неактерские» реакции («актерская» реакция — активация).

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 — на первом месте эмоциональная память, включающая тело, для других — последовательность вспоминаемых картинок, не затрагивающая, видимо, эмоциональную сферу. Кстати, один из экспериментов нашей лаборатории подтвердил это. Мы хотели зафиксировать мозговую реакцию на восприятие эмоциональных картинок, которые предъявлялись на мониторе с достаточно большой скоростью, чтобы испытуемые успели увидеть, но не успели обдумать увиденное. Никаких значимых различий в восприятии картинок не выявлено, то есть восприятие картинок, не сопровождаемое мышлением, не включает эмоциональную сферу.

Вспомним ответ М. Чехова на вопрос 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 (курсив мой. — Л. Г.)» [12].

«Другое», отличное от «обычного» (в том числе расширенное или обретенное путем расширения) сознание относится к проблеме «зерна» роли, на этом следует остановиться.

Мы зачастую мистически боимся формулировать словами ту особенность сознания в наиболее удачные моменты сценического бытия. М. Чехов назвал это освобождением от собственной личности. Наше анкетирование также подтвердило возникновение иной реальности: «удачный спектакль» — это когда, по мнению актеров, они чувствуют как реальность то, что происходит на сцене.

Мышление и воображение являются регулятором, «кнопкой включения» иной реальности как иной стратегии поведения, зерном иной личности.

Поэтому поразмышляем о направлениях тренировки мышления.

**Текст жизни и текст роли**

Цель поведения определяет восприятие, реактивность, а главное, она же определяет и обусловливает мышление, так или иначе выраженное в речи.

Регулирующую и интегрирующую роль в психической деятельности современная психология отдает ритму, организованному при помощи речи: «…внимание может быть представлено как эффект конвергенции интегративной функции психического пространства — времени и речевого действия. В качестве такого эффекта оно играет роль фильтра, выделяя в интегрируемой совокупности психических явлений зону и границы… целостности… обеспечивающей эффективное сознательное управление… психическими актами и психической деятельностью в целом», — пишет Л. М. Веккер [13].

***Отбор понятийных связей***

Ранее нами проводились упражнения на тренировку мышления, связанные с ритмом ассоциаций. Ассоциативный метод оценки семантических полей применяется в психолингвистике для диагностирования развитости сознания субъекта при помощи измерения смысловых отношений, которые возникают при предъявлении слова.

При изучении скорости реакции — времени, которое затрачивалось испытуемым на поиск того или иного слова, — оказалось, что наиболее сложные формы ассоциаций требуют большего времени, было доказано также, что время возникновения ассоциативных словесных связей изменяется в процессе развития сознания. За каждым словом стоит система ситуативных, понятийных и просто звуковых связей. Оказывается, у ребенка преобладают ситуативные связи (мама целует, ругает), у шизофреника — звуковые (кошка — крошка, картошка), у взрослого — понятийные, а звуковые и ассоциативные связи тормозятся в пользу более существенных — понятийных.

Таким же образом происходит отбор более существенных, как кажется испытуемому, среди понятийных связей. То есть отбор «более существенного» обязательно тормозит мышление и сознание. Однако в неких особых состояниях сознания все связи начинают появляться с одинаковой вероятностью, тормозящая мышление избирательность исчезает. В качестве примера можно привести состояние засыпания, то же самое — при сильном утомлении, почти то же самое происходит в состоянии, именуемом «вдохновение», которое еще нуждается в изучении. В Приложении к данной работе представлены данные эксперимента, указывающие, что одно из наших упражнений ведет к состоянию, сходному с фазой парадоксального сна.

***«Тормозные» состояния***

Сходное изменение ритмов головного мозга в таких состояниях, как засыпание, опьянение, вдохновение — творческое самочувствие, уже известно. Известно также, что это связано с так называемыми фазами торможения: «уравнительной», когда все раздражители (сильные, самые слабые и несущественные) начинают вызывать одинаковую по силе реакцию, и «ультрапарадоксальной» фазой торможения, которая возникает при углублении тормозных состояний. В этом случае слабые раздражители вызывают более существенные реакции, чем сильные раздражители.

Что же это за «тормозные» состояния? В одном случае — засыпание, переутомление — сознание оказывается «на краю утеса», в неустойчивом равновесии, отсутствует доминанта поведения. В другом случае — и, в первую очередь, в творческом самочувствии — сильнейшая доминанта тормозит все, не связанное с темой творчества.

Но если это так (а это так), то для обретения творческого самочувствия возможен не только возбуждающий, настраивающий воображение и мышление способ, но и, назовем его так, способ, «тормозящий» реальное восприятие — реальные раздражители, реальные ощущения, доминирующее в данный момент бытовое мышление. Обдумаем это на примере простых ощущений. По нашему театральному представлению, память физических ощущений приходит через подробности физических действий. То есть если в теплой комнате подробно и точно вспомнить «признаки» холода, мороза и «проделать» физические действия, определенные целью, скажем, «согреться», то воображаемые ощущения придут. Это неверно теоретически, не получается практически, и, главное, физиологически, на наш взгляд, здесь пропущен важный этап — организм должен уметь отстраниться от реального восприятия тепла в комнате — должно «затормозиться» реальное ощущение. Именно поэтому, мне кажется, Станиславский интуитивно абсолютно правильно поставил на первое место в законах актерской психотехники — закон мышечной свободы. Мышечная свобода — расслабленность притормаживает психические процессы.

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» [14]. С некоторой долей преувеличения можно сказать, что водителем самовнушения в данном случае является ритм тела — физическая расслабленность ведет к психическому притормаживанию реально воспринимаемых ощущений и восприятию речевых сигналов. Это относится к ощущению. Как быть с самонастройкой мышления, воображения? Механизм уже был назван, повторим еще раз: «…речевая регуляция оказывается необходимым средством расширения объема внимания — расширения, достигаемого, по-видимому, за счет укрупнения величины соответствующих информационных единиц» [15].

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 (курсив мой — Л. Г.) каждый раз соответствующее чувство и проявление воли» [16].

Профессор В. В. Налимов вообще рассматривает сознание как «механизм, оперирующий смыслами» [17]. Природа смыслов раскрывается автором через триаду смысл — текст — язык.

Следовательно, присвоение другого, чужого сознания в работе над ролью идет обратным порядком от языка (проговаривание авторского текста) к тексту (внутреннему и внешнему, сочиненному носителем сознания — актером) и далее к смыслу, то есть к другой личности, к другому сознанию. Смыслам Налимов придает значение реальности, наделяет их самостоятельным существованием. Смыслы обладают энергией и информацией. Последние открытия в области биоинформационных систем [18] 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 с некоторой долей преувеличения сказать, что смыслы обрели физическую реальность.

***Ассоциации***

Итак, слово имеет смысловое семантическое поле, т. е. 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…» [19].

Отметим непроизвольность «всплывающих» благодаря слову ассоциаций. Применение субъектом конкретного слова определено двумя факторами: частота, с которой встречается слово в данном языке и — в прошлом опыте субъекта. То есть применение слов относится к обстоятельствам жизни, к «зерну» человека.

***Чужие слова***

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» [20]. Как хорошо и точно сказано — «чужие слова — знаки еще не заживших в артисте чувств»! В этюде главным становятся живое восприятие и реакции актера.

Но мы хорошо знаем, 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 «родиться» не может. Это возможно только в фантастическом примере совпадения семантических полей у актера и персонажа, т. е. 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.

***Настройка мышления***

У хорошего автора написаны слова индивидуальности, т. е. слова, которые произносит 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, известно в театральной педагогике как один из приемов работы над ролью. 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 фактам.

Мы ищем способы настройки мышления, и оказывается, что 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, перцептивных, общемыслительных, концептуальных или эмоциональных форм психической информации. <…> …Речь — именно специфический интегратор человеческой психики…» [21]. То есть, произнося текст автора, мы задаем речевой код, кодируем целостный информационный обмен, создаем общий психофизический контекст речи и определенный речью психический настрой.

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» [22]. Действительно, слова не есть смысл и название предметов и явлений, они — кирпичики сознания, и «художественная убедительность речи» — это художественная убедительность «другого» сознания, построенного при помощи слов.

Это важно при всей практической, как известно педагогам, недостаточности метода. Поэтому все-таки изобретенные нами «этюды с точным текстом» [23] очень важны, они имеют не только репетиционную, но и тренировочную пользу и относятся к тренировке «зерна» роли.

Выбор мозгом именно данного слова связан, как уже было сказано, с семантическим полем — словарем данного человека, привычкой использования слов в определенном смысле, частотой использования — опытом, сформированным жизнью. В тормозном состоянии избирательность затруднена, это отмечено во всех экспериментах, как с патологическим тормозным состоянием, так и с естественными — засыпание, утомление. Но мы говорили еще и о сознательном тормозном состоянии как специфическом состоянии сознания, в котором приторможено реальное восприятие, а его место занимает воображение. Однако этому состоянию сознания должны быть также свойственны признаки тормозного состояния, в том числе потеря четкой избирательности, четкого селективного всплывания именно данного слова по определенному смысловому признаку.

В этих случаях, согласно данным экспериментов [24], с равной вероятностью всплывают слова, сходные с искомым по смысловому, понятийному, звуковому признакам. Представляется, таким образом, что задача тренировки мышления актера в роли связана с «притормаживанием» собственных семантических полей, собственной избирательности слов и расширением своего прошлого опыта до «опыта» роли. «Лишая» мышление избирательности в упражнениях на поток сознания, мы, конечно, не добиваемся патологии, «не бьемся» за психическое расстройство актера, но мы снимаем с собственного сознания шоры прошлого опыта, заставляем его оказаться «на краю утеса», по выражению Э. Барбы. Или выходим за пределы «средне-нормального сознания», по выражению Н. А. Бердяева: «То, что представляется средне-нормальным сознанием, с которым связаны общеобязательность и закономерность, есть лишь известная ступень затверделости сознания, соответствующая известным формам социальной жизни и общности людей. Но выход из этого средне-нормального сознания возможен, и с ним связаны все высшие достижения человечества, с ним связаны святость и гениальность, созерцательность и творчество» [25]. Значит, все-таки тренировка «зерна» роли связана с тренировкой управляемого мышления, тренингом сознания актера при помощи речи, текста.

Далее будут приведены личные тренинги студентов для настройки воображения на роль, которую сегодня предстоит играть в спектакле. Об одной из таких настроек хочется рассказать 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.

Мы рассмотрели роль слова (речи) в организации мышления. Однако его роль столь же существенна в организации всех психических процессов от восприятия до воображения и, главное, для управления поведением: «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… остается актом переработки информации… Таким образом, на входе в интраиндивидуальный канал информационного обмена (обеспечивающий всю психическую деятельность — восприятие, реактивность, цели поведения, воображение, моторику, — Л. Г.) стоит прием речевых сигналов, слуховых или зрительных, а на выходе… опять-таки сигналы, речевые коды, но уже не слуховые или зрительные, а моторно-кинестетические, звуковые» [26].

***Роль слова в организации волевого акта***

Рассмотрим роль слова в организации волевого акта. Это имеет непосредственное отношение к тренингу в работе над ролью.

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 А. Р. Лурии, объясняющая организацию волевого акта, основана на анализе речевого развития ребенка. Рассмотрим вслед за ним этапы возникновения внешней и внутренней речи у ребенка. Что способствует возникновению внутренней речи? Как становление внутренней речи связано с развитием внешней? «…Развитие произвольного действия ребенка начинается с практического действия, которое ребенок производит по указанию матери… речевые инструкции матери перестраивают его внимание (курсив мой — 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 регуляции поведения… Так возникает сознательное, опосредованное речью произвольное действие» [27].

Речевая инструкция взрослого оказывает побуждающее воздействие, а не тормозное влияние на движение, даже если она содержит запрет: «Не делай этого!». 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» [28].

***Внутренняя речь***

Упражнения с развертыванием внутренней речи вслух известны в актерских мастерских. Однако играющий этюд студент, получив задание «Произноси внутреннюю речь вслух!», чаще всего начинает «нести» 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 соображает, что бы сказать, переставая думать в этюде.

Ошибка этих упражнений в неуточненности привычного термина «внутренняя речь», применяемого в сценической педагогике. С одной стороны, термин заимствован у психологии, с другой стороны, законы рождения и функции внутренней речи, известные психолингвистике, часто игнорируются сценической педагогикой.

Приведем пример говорения вслух внутренней речи в этюде. Этюд «Утро». Из палатки появляется парень, протирает глаза, смотрит на небо и говорит: «Эх, хорошо! Солнышко. Хорошо. Рыбку половлю» и т. д., сто раз повторяя и варьируя текст, иллюстрирующий его хорошее настроение этим утром. Другой пример — студентка проговаривает все, что видит и слышит, как акын, 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. Она не является просто речью про себя, строящейся по тем же законам, что и внешняя речь. Она никогда не дублирует внешнюю речь. Интеллектуальный акт происходит иногда в десятые доли секунды, за это время, как «ни сворачивай» речь, нельзя успеть произнести ни про себя, ни вслух ни одного слова. В то же время интеллектуальный акт всегда побужден обязательной внутренней речью. Какая же она?

Для обозначения функций внутренней речи в психолингвистике используют два термина — «тема» и «рема». «Тема» — общий смысл задачи, стоящей перед человеком и требующей обдумывания в данное время. Не имеет значения, хочет человек обдумывать это или нет, «тема» — обстоятельства, которые активизируют, «понуждают» мышление, а значит, и внутреннюю речь. «Рема» — содержание мышления, связанное с выбором действия, которое следует выполнить. 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 в грамматике — сказуемое) 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 самая 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. Назовем это явление «сознательной внутренней речью». Однако даже в эти моменты остается и бессознательная внутренняя речь как регулятор поведения человека в момент обдумывания, может быть и несвязанная с темой.

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 ее псевдовнутренней речью роли. Настоящую свернутую внутреннюю речь нельзя проговорить, можно проговорить только содержание мышления, обдумывания — 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. 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. Книга «Мой Бессеменов» [29] — бесценный учебник по тренировке мышления, воображения в работе над ролью.

Примеры такого рода работы над ролью в тренинге описаны нами ранее, но остановимся на них еще раз.

Актерам, репетирующим, скажем, роль Войницкого, дается тема мышления вслух «Пропала жизнь» — чеховский текст Войницкого из третьего акта. Как говорилось ранее, уже эти слова при проговаривании возбуждают определенные цепочки ассоциаций и в связи с ролью, и в связи с жизнью и 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, инициируется внутреннее звучание слов, а при чтении — в зрительную зону, следовательно, видения [30]. Поэтому, хотим мы или нет, но само проговаривание слов включает мышление и видения на заданную тему.

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 второго акта, в ней необходимость изменений в жизни становится очевидной.

Еще один пример такого рода из нашего репетиционного опыта. Репетировали сцену Елена — Соня из начала третьего акта, когда Соня признается Елене в любви к Астрову. У студентки С., играющей Соню, не получалось, хотя только что она верно сделала разбор. В ее монологе есть фраза: «Я молилась всю ночь». Попросила ее рассказать, о чем Соня молилась, что просила у Бога, в чем каялась. Она начала проговаривать какие-то общие слова и быстро выдохлась, остановилась. Тогда я сказала: «Соня молилась всю ночь, ей было что сказать Богу, ты также не имеешь права останавливаться, пока тебя не остановят, говори непрерывно». Она робко начала, но уже через пять-десять минут слова «заставили» ее упасть на колени, заплакать, потому что именно в эту ночь у нее возникли мысли, которые прозвучат в финальном монологе и определят ее мировоззрение на много лет вперед. Через некоторое время я остановила ее и попросила перейти к репетируемой сцене. Теперь она с полным правом произнесла 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.

***Ритм***

Вспомните частое педагогическое замечание студенту: «Сколько ни 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 активизируют 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) в соответствующем ритме, это заставит мышление работать в том же ритме. Именно возбуждением мышления, разворачиванием внутренней речи мы и занимаемся в тренинге. Очень важны для тренировки подлинного возбуждения мышления длительность выполнения упражнения, сознательное, волевое удерживание речи, а значит, мышления, около темы.

Более того, экспериментальные исследования показали, что именно внутренняя речь руководит физическими действиями и наоборот быть не может: поражение лобных долей мозга приводит к нарушению той формы организованного с помощью собственной внутренней или внешней речи действия, которое складывается у ребенка уже к трем-четырем годам. Такого больного просят выполнить простое физическое действие — показать кулак в ответ на показанный ему кулак, он это выполняет. Но потом его просят показать палец в ответ на показанный кулак. Он верно проговаривает задание, но все-таки показывает кулак, а не палец, т. е. не может подчинить свое действие словесной инструкции, вступающей в конфликт с наглядным образцом. Он говорит: «Теперь надо показать палец», однако показывает кулак, имитируя движение экспериментатора.

Впрочем, о первичности внутренней речи в жизни известно и так. Предшествующие размышления и примеры приведены для того, чтобы доказать сомнительность с точки зрения психофизиологии эффективности обратного хода — от партитуры (цепочки) физических действий к верному мышлению, внутренней речи, а тем более — к рождению точного авторского текста роли, т. е. внешней речи.

В доказательство приведем следующий факт: «Передача сигнала на мышцы, их сокращение и обратное 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 (курсив мой. — Л. Г.) 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» [31].

Термин «мысленное действие» не прижился в практике театра и театральной педагогике. Возможно, это произошло все-таки от недоосмысленности понятия с точки зрения теории, возможно и другое: 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. Что такое мысленное действие? Психофизиология не дала до сих пор внятного ответа. Может быть, причина «неприживаемости» понятия и инструмента «мысленное действие» именно в этом: в сложности применения без специальных знаний, специальной тренировки этого умения.

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 [32]. Впрочем, все эти высказывания приводятся здесь не для того, чтобы «отменить» действие как инструмент работы над ролью. Но представляется, что этот умопостигаемый элемент относится более к «разведке умом», к изучению обстоятельств жизни роли и пьесы. Более того, выводя на первое место мышление и речь в регуляции поведения, мы говорим именно о научении действовать в воображаемых (предлагаемых) обстоятельствах.

Поэтому далее проанализируем те аспекты, которые касаются управления поведением, действием с помощью речи, мышления.

**Внутренняя и внешняя речь**

Л. С. Выготский формирование речи определил как переход субъективного смысла в понятный другим знак в форме речевого высказывания [33]. Иногда проговаривание вслух, т. е. попытка перевести смысл в знак, помогает сделать понятным этот знак и для себя, а не только для других. Всем знаком пример: объяснил что-то другому — и сам лучше понял. Решающую роль в этом процессе играет внутренняя речь. Она, как уже говорилось, имеет характер отдельных слов и их потенциальных связей, которые содержат все валентности слова (все смыслы, в которых оно может быть применено) в свернутой форме.

***Контроль речи***

Речевое высказывание включает в свой состав не только схему обозначения означающего, но и контроль за протеканием всплывающих компонентов высказывания, выбор нужных речевых компонентов, требующий специальных усилий — «умственного действия». Выбор слов формоорганизует мысль, при этом усиливается контроль, который лишает слова, составляющие речевое высказывание, множества смыслов, оставляя один, — «мысль изреченная есть ложь». Контроль — и «сторож», и «швейцар» на границе осознания неосознанного. Он, конечно, нужен, но он же мешает в определенном смысле — ограничивает структуру высказывания, которая должна тормозить все побочные ассоциации. Нарушения этой «замкнутости» психологи относят к патологии. Но «замкнутость» отсутствует и у детей.

Нас, конечно, не интересует патология, но проблема снижения контроля существует как в психотерапии, так и в сценической педагогике. Для психотерапии это необходимо в случаях избавления пациента от личных комплексов и проблем. В сценической педагогике — для снятия шор «средне-нормального» сознания, ограничивающих «внутренний смысл» речевого высказывания.

От влияния этого «сторожа» здоровому человеку просто невозможно избавиться. Но «просить» его не вмешиваться, насколько это возможно, нужно учиться. Это то, что М. Чехов в анкете по психологии творчества назвал «освобождением от собственной личности». Это один из способов тренировки, «овладения» чужим мышлением — мышлением персонажа.

Нужно, как минимум, в тренинге попытаться избавиться от собственного контролера, который рожден личным опытом актера.

***«Внутренний смысл» речи***

Второй обязательный компонент речевого высказывания, открытый психолингвистикой, который очень важен нам для тренинга мышления, это «внутренний смысл» речевого высказывания — эмоциональный контекст. Эмоциональный контекст в жизни порожден целью высказывания. ОПЯТЬ ЦЕЛЬ! Вне этого контекста «сторож» не знает, что отбирать, что пропускать в речь, а что притормаживать. Возможно ли говорить вне эмоционального контекста? Будет ли это означать, что таким образом мы обманули «сторожа»?

Примером может быть любое заученное заранее высказывание или слова, которые произносятся для сокрытия подлинного внутреннего смысла, — обман, моторное выговаривание общих фраз.

***Диалогичность***

Третий компонент речевого высказывания — диалогичность (даже в монологе). Речевое высказывание всегда адресовано кому-то, часто самому себе. Рассматривая этот вопрос, конечно, не обойтись без идей М. М. Бахтина о диалогичности сознания и его предельном и идеальном состоянии в эстетическом деянии: «…другое Я — не просто эмпирически наличный „чужой человек“, но — именно герой. Не забудем, что эстетическое отношение „избытка видения“ возможно только в своеобразном общении автора и героя. Что это означает? „Герой“ здесь не просто „герой произведения“. Герой это другой человек, который воспринимается мной и понимается мной как мне необходимое Ты, мне насущное Ты, такое Ты, без которого мое бытие бессмысленно. Я его (героя) воображаю, воображаю (возвожу в образ), и именно этим воображением я его могу воспринять как целостное, замкнутое, завершенное и — вот парадокс — абсолютно вненаходимое, иное, отдельное от меня — и именно поэтому особенно насущное (ведь без него я не могу быть собой)» [34]. И еще: «Такой во-ображаемый мной и вненаходимый — по отношению ко мне — другой человек насущен мне и воображен мной не как равнодушный „Он…“, но как Ты, как Собеседник, как иное Я, способное меня увидеть и услышать (!) со стороны, следовательно, могущее меня завершить, замкнуть в личность. Именно мое бытие в качестве Ты, мое бытие в глазах, в ушах, в сердце другого и есть цель всей моей эстетической деятельности» [35].

Кажется, здесь ответ на многие вопросы относительно существования в роли — от себя или от другого. Человек всегда в жизни, чтобы полноценно быть собой, должен уметь быть разным.

Сознание бимодально по сути, диалогично по механизму действия. Это в жизни. А на сцене зачастую игнорируются законы жизни. Мы же попробуем рассуждать о тренировке мышления, воображения, умении «быть другим», «освободиться от собственной личности» и т. д. при помощи известных на сегодня законов жизни. Значит, наша тренировка мышления в роли и должна опираться на них. 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, шепот, переход к собственно внутренней речи в свернутой форме.

2. Так же, как у детей, проговаривание потока сознания на тему должно лишь в малой степени подчиняться контролю (правильности/неправильности разбора).

3. Эмоциональный контекст в рассказе самому себе о персонаже имеет характер оправдания всего происшедшего в жизни персонажа. Такой рассказ должен быть диалогичным.

4. Слово является важнейшим шагом перехода от чувственного познания к рациональному, т. е. оно важнейшее орудие формирования сознания человека по мере развития личности — освоения многозначности слов, контекстов, значимого — выбора своего означающего для означаемого. 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.

5. Слово, звучание речи человека имеет волновой характер, а значит, ритм и частоту, воздействующие на ритмы головного мозга, на ритм существования человека, на эмоциональную сферу, 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» [36].

В наших упражнениях «наговаривания» в ритме стимулом являются слова, сказанные самому себе по поводу обстоятельств роли.

***Что и как говорится***

Важно не только то, что человек говорит (значения слов, подтекст, смысл), но и как говорит (интонация, ритм, темп, громкость, «насыщенность» — использование всех резонаторов). Здесь имеется в виду тренировка, следовательно, начинать нужно с того, что проще. Проще говорить тихо, в медленном ритме, не думая о правильности смысла. Далее необходимо усложнение (как в жизни, при развитии личности), требуется усилие: усложнение ритма и увеличение громкости, использование всяческих препятствий (например, тело «в неудобстве»), 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 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 говорить рано, тем более — про интонации, паузы и т. д. Упражнение начинается с довольно абстрактного наговаривания про роль, обстоятельства от имени актера, расфантазируется жизнь роли, среда, случаи из жизни, которые не написаны автором, но про которые можно догадаться на основании изучения роли. Слова обязательно потянут за собой картинки — видения и ритм тела. Это произойдет 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, движения.

Так должно быть, это объективная данность, но практически сценическая педагогика еще только приближается к ключам создания иной личности, иного сознания, проблема перевоплощения остается проблемой, которую хочется решать. Поэтому снова и снова будем привлекать в науку о театре знания из других областей науки, в том числе из психолингвистики.

**Сценические эмоции: текст и психолингвистика как инструмент**

Сценическая эмоция должна быть предсказуема и управляема. В этом ее главное отличие от эмоции жизненной. И в том, и в другом случае (жизненная ситуация или сценическая) эмоция сопровождается как мозговой, так и вегетативной активацией. Следовательно, отличия нужно искать не в сфере выявления разницы задействованных зон коры, хотя и это отчасти предполагается, а в регуляции самоиндукции эмоций и в механизме самоиндукции.

Именно таким механизмом представляется эмотивная интонация — инструмент для «эмоциональной просодии» как общего эмоционального состояния. Автор термина Л. А. Пиотровская утверждает: «Сфера реализации эмоциональной просодии — текст» [37]. Таким образом, необходимо рассмотреть текст не только как сферу реализации, но и как сферу зарождения, регуляции — самоиндукции эмоций через текст, в тексте.

Как пишет Пиотровская, интонация представляет собой сложное фонетическое явление, обладает языковой спецификой и образует в разных национальных языках закрепленные интонационные контуры. Интонация эмоций — лингвистическое явление.

***Эмоция***

Эмоция — это психическое состояние, непосредственно переживаемое человеком здесь и теперь. Эмоциональная оценка названа Пиотровской «первовидением», тогда как рациональная (интеллектуальная) оценка предполагает вычленение в объекте отдельных его признаков. «Качественное своеобразие эмоциональной оценки в нерасчлененности» [38], — пишет Пиотровская. Понятие «оценка» в сценическом бытии как раз включает в себя «сбор признаков», то есть расчленение восприятия на элементы, что сводит на нет возможность сценической эмоции, так как расчленение следует за первовидением и предполагает осознание возникшей эмоциональной реакции, тем самым снимая или нейтрализуя эмоцию. Опираясь в сценической практике на интеллектуальную оценку, мы лишаемся первовидения и эмоционального поведения, ибо поведение не сопровождается, а определяется эмоцией, которая возникает из восприятия.

Практике театра необходимо, чтобы именно эмоциональная оценка-«первовидение» сохранялась в условиях многократно повторяемого, нас интересует проживание «здесь и теперь», живое восприятие и живая реакция на предлагаемые автором (воображаемые) обстоятельства, как если бы они воздействовали реально. Станиславский назвал «если бы» магическим, понимая недостаточность всех своих значительных открытий в области погружения актера в предлагаемые обстоятельства. И «метод действенного анализа», и «метод физических действий» в триаде «текст — смысл — состояние» останавливаются на уровне смысла и не помогают приближению к эмоциональной оценке, чувственному восприятию. Неизменным при новом проживании остается только текст, смыслы и чувственное восприятие должны возникать всякий раз заново. Разница между «театром переживания» и «театром представления» существует более в теоретическом театроведении, чем в практическом театре. Речь может идти только о степени слияния с ролью — мере перевоплощения, но в любом случае сценическое существование требует полноценного включения актера в сценическую ситуацию на психофизиологическом уровне. Как погрузиться в предлагаемые обстоятельства до веры в их воздействие, как «если бы» они воздействовали реально?

Одним из возможных ответов на этот вопрос может быть такой: «Особой формой регуляции как кратковременных, так и длительных процессов неспецифической активации является регуляция, осуществляемая с помощью речевой системы» [39].

А также: «Поскольку психический контроль осуществляется и по природе своей может осуществляться в процессе, прежде всего, произвольного регулирования и саморегулирования психического акта, а 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» [40].

***Признаки творческого состояния***

А. С. Пушкин в стихотворении «Осень (отрывок)» (1833) точно описал признаки творческого состояния, а мы сейчас подчеркнем в тексте те из них, 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 пальцы просятся к перу, перо к бумаге,

Минута — и стихи свободно потекут.

Перечислим этапы этого состояния:

- отстранение от реальности,

- «засыпание»,

- эмоциональное волнение,

- видения,

- мысли,

- текст.

Идем противоположным путем (от последнего — текста — к первому — отстранению от реальности) и достигаем особого состояния сознания, именуемого вдохновением.

Все наши теоретические и практические построения связаны с доказательствами воздействия именно такой схемы, порядка, механизма возбуждения творческого самочувствия, которому можно обучить.

Рассуждая о тексте как об инструменте, формирующем цель поведения, эмоции, а следовательно, избирающем возможности «перекрытий» и т. д., мы приближаемся не только к способу произнесения текста, но и к личности, сотворяемой при помощи текста. В дальнейшем, вероятно, возможно создание характерных текстов (семантические поля, частота употребления и др. параметры), которые в совокупности с интонацией приблизят к сотворению другой личности через слово.

***Слова и личность***

Можно ли выявить некие характеристики личности через произносимые человеком тексты (параметры текстов: частота употребления слов, лексический и синтаксический контекст, анафористическая ссылка, фокус внимания, эллипсис)? Что можно сказать об Астрове или Войницком, анализируя текст пьесы «Дядя Ваня»? Можно ли приблизиться к характеристикам личности, используя характерные тексты? Могут быть созданы экспериментальные тексты с использованием выявленных в тексте пьесы параметров.

Крайне важным и интересным стал бы опыт регистрации характеристик мозгового обеспечения в процессе говорения этих экспериментальных текстов разными актерами. А что если будут выявлены схожие изменения характеристик мозговой активности? Это укажет на принципиально новые подходы и в сценической педагогике, и в психотерапии. Сразу в голове возникают упражнения для работы над ролью. Может быть, нужно, чтобы актер пробовал сам создавать такие тексты даже не по поводу обстоятельств роли, а в связи с собственными жизненными обстоятельствами, он должен просто говорить, предполагая, как это сказал бы Войницкий, используя его характеристики речи, изученные до начала работы над ролью. Вслед за речью должны измениться восприятие и реактивность, должна измениться физическая активность и поведение в целом, словом, вслед за иной речью должен появиться иной человек.

Следующая задача сценической педагогики, которую, вероятно, поможет решить психолингвистика, — найденные тренировочные характерные тексты должны все время меняться. Так как один и тот же текст, одно и то же движение, повторенные многократно, рождают сценарий привычного или привычный сценарий, не нуждающийся в мышлении заново. Такое поведение называют «рутинным сценарием». Характерные тексты могут, вероятно, приблизить к образу — другому человеку, другой личности, но как сделать, чтобы текст всякий раз рождал образ, а не превращался в рутинную активность схематического знания?

Возможно, языковые единицы экспериментального текста должны лишаться контекста. Ю. Р. Валькман пишет: «Здесь обсуждаются проблемы образного мышления. Строго говоря, у образов не должно быть контекстов, так как существование контекстов в общепринятом понимании неявно подчинено „тексту“. А текст — форма представления каких-либо мыслей. Так как образ далеко не всегда имеет текстовую форму выражения и часто остается имплицитным, то и приложение к нему категории контекста может быть неуместно» [41].

Текст «Я помню чудное мгновенье» может быть записан так:

Я

Помню

Чудное

Мгновенье.

В таком виде мы получаем возможность рассмотреть и осмыслить каждое слово вне известного нам контекста пушкинского стихотворения. Если человек, плохо знающий иностранный язык, пытается переписать иностранные слова, в его фокус внимания попадает не только каждое слово, но и каждая буква. В таком случае слова автоматически лишаются контекста. Контекст возникает от знания, знание же, переставая быть новым, превращается в рутинную активность. Мы должны познавать и рождать текст роли каждый раз заново. Эта проблема требует решения.

***Присутствие***

Теперь обратимся к концепции «presence» (англ. присутствие), которая, на наш взгляд, имеет прямое отношение к актерской психотехнике. Она возникла из практической необходимости анализа психических процессов в системах виртуальной реальности и описания основного психологического феномена, характерного для этих систем, — «эффекта присутствия», связанного с возникновением ощущения «здесь и теперь» у человека, помещенного в виртуальную среду.

В определенном смысле вся реальность, в которой мы живем, является виртуальной, так как субъективный мир человека основан на свойстве человеческой психики оперировать субъективными образами. Теория эффордэнсов, о которой упоминалось ранее, еще раз подтверждает это. По современным представлениям, чувство «presence» может быть максимальным при нахождении субъекта в трех разных мирах: реальном, виртуальном и внутреннем психическом мире. «Анализируя нейробиологические основы концепции „presence“… полагают, что чувство „presence“ эволюционно возникло из необходимости разделить информацию, получаемую субъектом от внутренней среды организма, от информации, получаемой от окружающего внешнего мира» [42].

Сценическое существование актера априори должно опираться на чувство «presence».

В сценическом самочувствии все три мира присутствуют обязательно: это и реальность со всеми условностями окружающей среды, и виртуальность как безу-словная вера в «предлагаемые обстоятельства», и внутренний, психический мир актера-роли. Последнее словосочетание написано через дефис, потому что это и есть самое виртуальное, что может предложить когнитивной науке актерская профессия. Ибо определить структуру сознания актера в роли можно только с учетом соединения внутреннего мира актера и роли. Что должен сделать актер, чтобы всякий раз, говоря одни и те же тексты, часто выполняя одни и те же мизансцены, обретать состояние «presence» и не скатываться в рутинную активность?

В. Б. Дорохов пишет: «По нашим и литературным данным… известно, что момент возникновения нарушения деятельности (ошибки) при засыпании сопровождается торможением альфа- и появлением тета-ритма ЭЭГ. При спонтанном восстановлении деятельности и активации субъекта наблюдается обратный процесс — восстановление альфа-активности ЭЭГ и осознание ошибки. Таким образом, по поведенческим, физиологическим и субъективным показателям можно идентифицировать моменты перехода состояния сознания от бодрствующего к дремотному (и обратно), а также — переключение восприятия «presence» между внешним и внутренним мирами субъекта… 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» [43].

Отметим, что «засыпание» мы не связываем со сном, а определяем именно как переход в особое состояние сознания, что сопровождает и сценическое самочувствие. Именно информация из внутренней среды — предлагаемые обстоятельства — начинает определять поведение актера в роли. Генез тета-ритма отмечен и в наших исследованиях влияния воображения сценической ситуации на психофизиологические характеристики. Но все же — что делать с информацией из внутренней среды, ведь она всегда будет опираться на анализ предлагаемых обстоятельств, следовательно, будет оставаться постоянной? Значит, рекомендация «обновлять воображение» или «думать каждый раз заново» не может быть выполнена, она не даст той самой первозданной новизны восприятия, вызывающей, оказывается, химическую реакцию, сопровождаемую выработкой эндоморфинов. Что делать, чтобы полноценно жить на сцене, то есть думать, воображать, физически себя чувствовать в соответствии с предлагаемыми обстоятельствами?

**Сценарии рутинной активности как структуры схематических знаний**

Схемы рутинной активности, или скрипты, различны у представителей разных профессий. Во всех случаях они имеют адаптивный характер, то есть скрипт как механизм закрепления навыка — укороченная цепочка осознавания действий.

И. Е. Высоков пишет: «Полученные результаты, очевидно, свидетельствуют о тех соотношениях, что существуют между социальным опытом человека и степенью разработанности его представлений о типичных сценариях социального поведения. Так, профессиональная роль врача, очевидно, предполагает тесное социальное взаимодействие со своими пациентами. А это, в свою очередь, предполагает хорошее знание схем рутинного поведения, которые обеспечивают это взаимодействие. Профессия программиста такого тесного взаимодействия не предполагает. Отсюда худшее знание и схем социального поведения.

Аналогично, феминность (женское) — маскулинность (мужское) — это, прежде всего, различия в социальных ролях мужчин и женщин. Большая или меньшая степень соответствия этим социальным ролям предполагает, по-видимому, знание типичных сценариев поведения в рамках данных ролей. Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о том, что знание сценариев рутинного поведения не отражает уровня интеллектуального развития личности, но отражает лишь степень овладения той или иной социальной ролью» [44].

Степень овладения ролью, социальной или сценической, таким образом, создает сценарий рутинного поведения без необходимости проживания здесь и теперь одной и той же ситуации с той степенью подробности (физической, мыслительной, эмоциональной), как это требуется в первый раз. Усилия театрального искусства, сценической педагогики, психокоррекции и психотерапии направлены на проживание роли и на сотом спектакле или отживание каждой ситуации в жизни. Следовательно, необходимо найти способы защиты роли и жизни от возникновения скрипта, который обедняет жизнь на сцене и жизнь человека.

***Роль в жизни***

Для этого рассмотрим механизм образования скрипта жизни человека — роли в жизни, ибо таковой и является основой поведения, привычек, характера, он и определяет характеристики личности. Одна из крупнейших проблем, поставленных на рубеже веков, связана с соотнесением языка и нейроанатомии мозга (Т. В. Черниговская). Но лингвистическая наука объединяет когнитивное развитие и семантическую типологию. В. В. Казаковская (Институт лингвистических исследований РАН, Санкт-Петербург) анализирует вовлеченность семантических категорий в формирование детской речи и, следовательно, в формирование личности. Казаковская пишет: «Особый интерес представляет здесь исследование механизмов, средств и способов, при помощи которых осуществляется категоризация — вычленение отдельных компонентов действительности и ее структурирование (Ж. Пиаже, J. H. Flavell).

К их числу следует отнести, на наш взгляд, „лингводидактический“ аспект диалога „взрослый — ребенок“, обусловленный, главным образом, особой ролью вопросов взрослого в процессе становления коммуникативной компетенции ребенка. Имеется в виду значимость вопросов для освоения понятийных (семантических) категорий и средств их языкового выражения; „размораживания“ валентностей предиката в процессе развертывания синтагматической цепи высказывания… формирования начальных синтаксем… освоения диалогической техники» [45].

Процесс становления «модели ментальности» имеет особое значение в развитии человека, соотносится с представлением о собственном «Я». Это некая центрация мышления и, соответственно, речи, относимая к числу особенностей, ограничивающих ментальные операции в процессе развития ребенка, как утверждает В. В. Казаковская [46]. Расширение ментального опыта подтверждается данными речевого онтогенеза. Таким образом, очевидно, что принятие на себя некоего иного ментального опыта так или иначе связано с изменением речи, собственно, речь с ее индивидуальными характеристиками и ведет к расширению сознания и ментального опыта в том числе.

Примеров обозначенного явления расширения ментального опыта, существующего объективно, независимо от понимания его и приятия (или непонимания и неприятия), можно привести множество, от изучения иностранного языка или попыток понять смысл речи говорящего на незнакомом иностранном языке до простого вчитывания в какой-нибудь сложный специальный текст. В случае необходимости или желания понять написанное или услышанное в мозгу совершается некая операция, связанная не с пониманием каждого слова, а, скорее, с «фотографированием» некоего общего смысла текста и его предпонимания — предосознания. Стоит начать говорить, употребляя новые тексты (даже не до конца понимая значения каждого слова), как «фотография» становится все более отчетливой, хотя новой информации о смысле слов вы не получили. Но такое автоматическое считывание смысла происходит только тогда, когда слова лишены для произносящего их контекста.

Читая характерные тексты, о которых уже говорилось ранее, актер может вчитываться в каждое слово как в новое, не употреблявшееся им ранее, тогда, возможно, произойдет довербальное «размораживание валентностей» слова.

***Довербальные знания***

Онтолингвистические термины «размораживание валентностей предиката» и «довербальный этап периодизации речевого развития» [47], несомненно, имеют отношение и к нашим направлениям тренировки по освоению лингвистически-личностного пространства человеко-роли.

Именно довербальные знания извлекаются из памяти участников тренинга, они проговариваются вслух в «заданном» ритме, при этом расширяется валентность «выскочившего» понятия, осознается воспринятое, но не осознанное ранее.

Э. Сепир еще в 1921 году сформулировал: «С точки зрения языка мышление может быть определено как наивысшее скрытое или потенциальное содержание речи, как такое содержание, которого можно достичь, толкуя каждый элемент речевого потока как в максимальной степени наделенный концептуальной значимостью. <…> Язык можно считать лишь внешней гранью мышления на наивысшем, наиболее обобщенном уровне символического выражения… Вопреки распространенному, но наивному взгляду, язык не есть ярлык, заключительно налагаемый на уже готовую мысль… Язык и шаблоны нашей мысли неразрывно между собою переплетены, они в некотором смысле составляют одно и то же» [48].

Речь в наших упражнениях также является вспомогательным инструментом, обеспечивающим мыслительную деятельность. Как утверждает А. Е. Кибрик, путь установления отношений между процессами языковой деятельности и мыслительными процессами, между языковыми и когнитивными структурами может быть рассмотрен двумя способами: от мышления к языку и от языка к мышлению [49]. Именно эту цель мы преследуем в направлениях тренировки через заданный ритм речи — от языка (текста) персонажа к мышлению персонажа, к другой личности, к реконструкции характеристик когнитивной структуры. Постулат об исходной когнитивной мотивированности языковой формы лежит в основе возможной реконструкции. Конечно, наши задачи — реконструкция личности — более тонкие, чем реконструкция национальных особенностей методом внутриязыковой реконструкции, что уже возможно в современной лингвистике. Но, полагаем, в будущем наука докажет влияние не только языка, но и личностного характерного текста (речи индивидуума) на когнитивные структуры, следовательно, речь пойдет о сближении текста (речи) и сознания.

***Ситуация — смысл — состояние***

Язык, как известно, определен взаимодействием фонологической, семантической и аргументной карт. При увеличении количества артикуляторных и сопутствующих им аудиообразов слова элементам фонологической карты приписываются значения, а ассоциативные связи устанавливают взаимодействие с семантической картой, которая, в свою очередь, формирует аргументную карту. Частотность в речевом потоке и устойчивость позиций в аргументном фрейме — характеристики личности, не только языковые, но и психические, следовательно, физиологические [50].

Это теоретические основы. Как можно практически воспользоваться обусловленностью языка и поведения человека? Возможно, один из способов заложен в «смысловой детерминации психических состояний», сформулированной О. А. Прохоровым через триаду «ситуация — смысл — состояние». Он утверждает возможность смысловой регуляции психических состояний, которая проявляется «в скорости и динамике изменений состояний, в актуализации состояний определенного знака, качества, длительности, в обусловленности выбора операциональных способов и приемов саморегуляции, в специфике включенности в регуляторный процесс разных механизмов регуляции и др. Она различна в зависимости от инвариантности-изменчивости отношений в системе „ситуация — смысл — состояние“, зависит от устойчивости смысла, степени ориентации субъекта на смысл своих действий, структурной организации смысловой системы, степени осознанности и др. Отражением этих зависимостей является формирование у субъекта определенной индивидуальной системы смысловой регуляции психических состояний» [51]. Индивидуальная система смысловой регуляции — характеристика индивидуальности субъекта, личности.

***Фон и фигура***

Одним из путей, как нам кажется, является противопоставление фона и фигуры в психолингвистике. Может быть, способом приближения к «другой» личности является путь от фона к фигуре и от фигуры к фону? В «наговоре» мы идем от фигуры — темы к фону — контексту, подробностям. Иногда упражнение «наговор» кажется нам чудодейственным, это подтверждают и участники упражнения, у которых оно получается, но представляется, что на основании новых знаний когнитивной науки можно придумать еще множество упражнений, связанных с переходом от текста роли к роли, к персонажу, к рождению по воле актера иной личности. Думается, должны быть упражнения, предшествующие «наговору», более простые, не требующие таких серьезных сознательных усилий для того, чтобы упражнение получилось. Могут быть и более сложные упражнения, вытекающие из новой, неосознанной информации о роли, добытой при помощи «наговора». Это путь, по которому сценической педагогике следует идти, так как он фундирован закономерностями физиологического порядка.

Механизм воздействия упражнения «речевой наговор», так же как и «пластический наговор», изучен в экспериментах нашей лаборатории [52].

Выявлено воздействие упражнений не только на актеров, но и на контрольную группу — студентов неактерских специальностей. Следовательно, упражнения можно применять в психокоррекции.

Подводя итог теоретической главы этой книги, следует признаться, что многое и многое из приведенного выше обзора новых открытий когнитивной науки нуждается в дальнейшем осмыслении. Но ведь нам никто не обещал подарить «золотой ключик», его нужно искать самим. Очень хочется внимания и соучастия в наших поисках лингвистов, интеграции с другими специалистами и, конечно, интеграции с коллегами в театральной педагогике. В приведенных выше размышлениях, особенно в последней части, касающейся лингвистики, еще нет или почти нет готовых рецептов для создания способов работы над ролью, подходов к «другой личности». Есть только мои интуитивные предвидения, что в закономерностях, связанных с воздействием языка, текста, речи, слова на личностные характеристики человека, есть фундамент для придумывания новых упражнений по речевой регуляции поведения в жизни и на сцене.

Перейдем же непосредственно к тренингам.

Описание практики применения тренинга в работе над ролью разделено на две части: тренинг в работе над учебным спектаклем и тренинг в работе над ролью с актерами профессионального театра. Разделение, конечно же, весьма условно. Просто весь комплекс упражнений, приведенный здесь, возникал в работе над конкретными спектаклями, оторвать описание упражнения от спектакля не представляется возможным, ибо оно станет сухим и неубедительным, хотя применять упражнения можно в работе над любым спектаклем, а также в группах психокоррекции при помощи любого драматургического материала. Поэтому в первой части мы опишем упражнения, рожденные в учебном процессе, а во второй части — в работе с актерами профессионального театра. Автору представляется, что существенного различия, кроме некоторых организационных проблем, в применении тренинга в работе над ролью в театральной школе и в театре нет.

**Тренинг в работе над ролью в учебном спектакле**

Итак, поразмышляем о практических выводах, которые можно сделать из предшествующего теоретического анализа. Ниже приведена не система тренинга, а отдельные упражнения. Некоторые из них уже имеют историю и описывались в наших предыдущих работах [53], другие, появившиеся недавно, кажутся крайне важными теоретически и эффективными практически, хотя не исчерпывают всех возможностей, данных нам психолингвистикой, и не полностью удовлетворяют потребности современной сценической педагогики. Вероятно, превращение отдельных упражнений в систему тренинга — дело будущего.

**Поток сознания**

Большинство приведенных далее упражнений будут связаны с применением «речевого наговора» в различных вариациях и с различной целью. Слово, речь, текст, произносимый актером, как мы писали в первой части, являются краеугольным камнем, началом и завершением процесса сотворения роли, рождения художественного образа вообще и процесса актерского творчества в частности.

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…» [54].

Эти мысли кажутся важными не с философской или любой другой точки зрения, а именно с практической. Они 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 речи в заданном ритме. Эта оценка и производится тем самым вышколенным, просвещенным сознанием, удерживающим в «клетке».

В книге «Как рождаются актеры» [55] подробно описаны упражнения, связанные с тренировкой непрерывности мышления на заданную тему в заданном ритме. Здесь нас интересует, как эти подготовительные упражнения в дальнейшем превращаются в тренинг, помогающий в работе над ролью. Во всех приведенных упражнениях предлагается проговаривать содержание мышления 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.

Если в доролевых упражнениях мы касались в «наговоре» либо абстрактных тем (чтобы научить организм подчиняться заданному ритму и потоку сознания, выведенному в речь), либо тем, связанных с ролью, но не относящихся к каждой конкретной сцене, а, скорее, имеющих отношение к прошлому персонажей, то далее мы стали использовать «наговор» как необходимое упражнение перед каждым этюдом. Упражнение помогает не только настроить психоэмоцинальную 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», т. е. 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. А восприятие, как известно, более сложный психический процесс, чем ощущение. Поэтому начнем с простого. Так, первым этапом тренинга в работе над ролью является тренинг воображаемых ощущений в роли.

Тренинг ощущений в роли может быть групповым, но в связи, во-первых, с индивидуальностью каждого студента, будущего актера, а во-вторых, с особенностью зерна и характера каждой отдельной роли предпочтительнее заниматься подобными упражнениями индивидуально.

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.

**Поток восприятия**

На втором актерском курсе Л. В. Грачевой и В. Э. Рецептера мы исследовали вторую часть поэмы Н. В. Гоголя «Мертвые души». Чичиков в тюрьме. Роль Чичикова пробовали несколько студентов, поэтому мы позволили себе групповой тренинг для приближения к обстоятельствам сцены. Начали, как всегда, с общей разогревающей разминки.

Разогревающие упражнения нужны для обретения некоего особого состояния сознания, не скованного обручами средне-нормального, бытового самочувствия. Они основаны на принципе маятника: напряжение — расслабление, концентрация — безмыслие.

***От ощущений к мыслям. «Телесное» воображение***

Далее участникам тренинга были предложены физические обстоятельства сцены: «Вы лежите и постепенно осознаете, что пол очень холодный, даже ледяной. Не торопитесь, пока ничего не делайте, просто сконцентрируйтесь на том, как ваша спина ощущает холодный пол, как все ваше тело воспринимает этот холод. Какие картинки, ассоциации появляются в вашем воображении, какие мысли возникают? А теперь, не теряя этих ощущений, попытайтесь вспомнить запах сырости или какой-нибудь еще запах, который может быть в холодном, сыром помещении. Ничего не изображайте… Какие звуки вы слышите? Что это за звуки, как они соединяются с вашими ощущениями? Вы в тюрьме. Только что проснулись. Теперь наговаривайте себе, бормочите, что видите перед собой, какие мысли в голове. Попытайтесь вспомнить, как вы сюда попали, что вы сделали? Когда вы сюда попали, как долго находитесь здесь? (Не забывайте, что пол очень холодный и к тому же грязный.) Сегодня решается ваша судьба, вам выносят приговор… Продолжайте наговаривать. Хлопнула дверь… Кто-то вошел… Свет меркнет. На внутреннем экране чернота, которая постепенно начинает светлеть, — безмыслие. Заканчивайте и возвращайтесь в аудиторию…».

Тренер постепенно добавляет ощущения и комплексные обстоятельства, которые рождают мысли и эмоции.

Упражнение длилось не менее 30 минут. Повторим, длительность погружения важна. После этого следует обсуждение. Что помогло вам оказаться в тюрьме, поверить, что это правда? Ответы разнообразны. Студент Ш.: «Запах сырости и еще какой-то, едкий, стали разъедать мне нос, я не мог дышать, глаза заслезились, я стал задыхаться… Понял, что сидеть здесь не могу больше ни минуты… От этого все закрутилось, все само по себе оправдывалось». Студент Е.: «Я настолько замерз, что меня будто парализовало, я не мог сдвинуться с места, сел на какую-то тумбу, подложил руки под себя и вспомнил, как я находился в подобном помещении — так же сидел, а там и встать-то было невозможно, настолько мало места было, замкнутое пространство стало давить…». Студент X.: «А на меня жуть навела грязь, которая была повсюду, а я в новом костюме — я его только что купил, столько денег заплатил!»

Это были первые шаги восприятия воображаемой реальности. И если студенты не позволяли себе врать в подобном тренинге, опыт оказывался их первым прикосновением к обстоятельствам сцены, по крайней мере — физическим. Провокация подлинных ощущений в обстоятельствах роли — 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 выше. Упражнение «наговор» воздействует объективно, это также подтвердили наши психофизиологические эксперименты, 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.

Конечно, ритмостимуляция сознания имеет прямое отношение к работе над ролью. Но прежде всего необходима длительная тренировка организма, работа над собой. Организм, воображение нужно научить откликаться на 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, формирует отбор реальных обстоятельств 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». Это уже довольно давно подтвердили наши первые эксперименты с упражнением при помощи прибора «Корона ТВ» для регистрации так называемой «ауры» — свечения вокруг тела человека [56].

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 ритмостимуляция сознания. Но ритмостимуляция может быть и пластической, и дыхательной. О восприятии телом «заданного» ритма известно очень хорошо каждому из собственного, например, танцевального, опыта, пусть даже бытового, не связанного с искусством. Ритм тела меняет дыхание, сбивает бытовой ритм мышления, ритм восприятия, будь это движение под музыку или под собственное «раз — два — три».

**Упражнение на пластическую ритмостимуляцию воображения**

Упражнение на пластическую ритмостимуляцию воображения может быть применено в работе над ролью, оно описано в разных вариантах еще в «Тренинге участия» [57]. Имеются в виду все танцевальные вариации: «танцую монолог», «танцую мысль», «танцую внутреннюю речь», «танцую событие». Изобретение это фактически принадлежит К. С. Станиславскому. О нем рассказывает в своей книге известный дирижер Б. Э. Хайкин, участник создания Оперного театра им. Станиславского. Он вспоминает беседу с К. С. 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» [58].

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, атмо-сфера) 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.

***«Танцевать» атмосферу***

В последние годы мы пробовали «танцевать» атмосферу [59]. Зачастую сформулировать словами столь тонкое понятие, как «атмосфера», не получается. Тогда можно попросить «станцевать» свое ощущение сцены. На курсе В. М. Фильштинского 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 «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 2-го курса мастерской В. М. Фильштинского, которые приступили к пробам по роману Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание», мы выбрали задание, которое не касалось определенной сцены, задание потребовалось для изучения [60] 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 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.

***Пластический наговор [61]***

В мастерской Л. В. Грачевой и В. Э. Рецептера 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.

***Тренинг «на уклад дома»***

Попробуем описать еще одно упражнение. Мы уже останавливались на понятии «атмосфера». И все-таки, согласитесь, не часто удается оперировать этим инструментом сознательно, а не только пользоваться им в тех случаях, когда атмосфера возникает сама собой. Как попасть в атмосферу сцены, что мешает или чего не хватает пробе, этюду после подробного разбора для восприятия всего объема предлагаемых обстоятельств? Вслед за А. С. Шведерским назовем недостающий элемент «накоплением проблемной ситуации» [62]. К тренировке «накопления» относятся приведенные выше упражнения на использование заданного ритма в «наговоре», в пластических тренингах. Но этого недостаточно, нужно что-то еще.

Упражнение подсказал этюд, придуманный студентами мастерской В. М. Фильштинского. Репетировалась пьеса «Ромео и Джульетта». На одном из занятий студенты показали двадцатиминутный этюд «Утро в доме Капулетти», где возникли не только персонажи пьесы в обстоятельствах этого утра, но и другие домочадцы, отсутствующие у Шекспира, но необходимые, как показалось студентам, для существования дома: повар, кухарка, личный врач, маникюрша леди Капулетти, охранники, садовник и т. д. В этюде не было острых внешних событий. Однако было интересно смотреть за тем, как складываются отношения между участниками, каков уклад этого дома. Впрочем, этюд и показал, что для исследования уклада жизни дома одного этюда мало. Что делать? Можно продолжить придумывать новые этюды: утро, вечер, после обеда и т. д. Но нам показалось, что можно попробовать пойти несколько иным путем.

В мастерской Л. В. Грачевой и В. Э. Рецептера мы и испробовали этот путь. Там продолжалась работа над второй частью романа «Мертвые души». Для того чтобы приблизиться к людям, населяющим роман, нам потребовалось изучить уклад жизни каждого персонажа. Так возник тренинг «На уклад дома», как мы стали его называть. Хозяин тренинга — студент, претендующий на ту или иную роль, — заранее обдумывал момент жизни своего дома, который он хочет исследовать в тренинге. Скажем, для роли Тентетникова оказалось важным утро, которое, как следует из романа, было одинаковым на протяжении долгого времени до приезда Чичикова; для роли Кошкарева понадобился разгар рабочего дня в его «департаменте» и т. д. Далее в коротком сговоре перед началом тренинга студент предлагал участникам (их количество мы не ограничивали) общее место и время действия и распределение ролей: кто есть кто в его доме. После этого нужно было один час пожить жизнью дома. Не было заранее оговоренных событий, не были определены отношения между участниками (важно, чтобы тему тренинга — какой дом — объявили накануне, чтобы все студенты еще раз внимательно прочли нужную главу). Уже через 15 минут после начала были установлены отношения, выяснилось, кто кому и почему подчиняется, кто кого любит и ненавидит, кто и как выполняет свои обязанности в доме и каковы эти обязанности. Все пространство аудитории, гримерки, лестницы, двора оказалось задействованным участниками, жизнь продолжалась и за пределами аудитории (одно из помещений исследуемого дома), в которую так или иначе вновь попадали все домочадцы. Для фиксирования всего происходящего был назначен контролер. Он тихо сидел в уголке аудитории или, «невидимый», перемещался по всему пространству тренинга, записывал все про всех, чтобы потом в обсуждении напомнить самим участникам, как случилось то, что случилось за час тренинга.

Первая же наша проба стала очень интересной, и само упражнение показалось перспективным. Сама собой нашлась доминанта [63] дома Тентетникова (мы ее назвали «повозка без кучера»), возникло общее прошлое всех участников, установились отношения между ними и отношение каждого к барину, возникли персонажи, отсутствующие у Гоголя, но интересные и играющие свою роль в жизни дома. Контролер записал много важных подробностей и событий, которые можно было бы использовать в работе над сценами в этом доме. Мы уже хотели сделать это немедленно, но вовремя остановились: чтобы действительно возникло общее прошлое, а не только память об одном дне, нужно все-таки вернуться к этому же дому еще и еще раз. Можно, например, взять другой момент жизни: не утро дня, когда приехал Чичиков, а одно из утр, когда такой ритуал жизни дома только начал складываться, или изменения, которые произошли в период влюбленности Тентетникова в Улиньку. В общем, нам захотелось «напитать» воображение каждого участника, накопить общее прошлое.

Следующий тренинг «На уклад дома» (другой дом) был подготовлен хозяином дома очень хорошо: были предложены подробные обстоятельства этого дня, сговор перед тренингом продолжался дольше. Однако, как высказались студенты в обсуждении, это и помешало жизни. Не удалось отпустить себя, надо было удерживать слишком много обстоятельств, а это уже похоже не на тренинг, а на сцену. К сцене, над которой работаем, мы и хотим приблизиться при помощи тренинга.

Размышляя над этим опытом, читатели могут предположить, что выводы о полезности этого, недавно родившегося упражнения преждевременны и могут не понадобиться в работе над исследуемым материалом. Но представляется, что в любом случае, даже, если ни одно событие или персонаж, возникшие в тренинге, не войдут в спектакль, такое погружение в реальность предлагаемых обстоятельств не пройдет бесследно не только в работе над ролью, но и в работе над собой. В этом упражнении тренируется еще и длительное удержание себя в подробной воображаемой жизни. Нужно ждать «эффекта накопления».

Отметим, что в первых удачных опытах исследования каждого дома чаще всего возникали активные обстоятельства, активный момент жизни дома. Это, должно быть, связано с недостаточностью информации у каждого из участников, активность каждого определена необходимостью получения сведений, связанных с их местом в этом доме, следовательно, с необходимостью вступить во взаимодействие с другими, установить отношения, воспринимать и реагировать здесь и теперь, думать здесь и теперь. Таким образом, мышление активное, поисковое становится и здесь провокатором и регулятором жизни, активизирующим внутреннюю речь и внешнее поведение. Нет заранее обдуманной партитуры физических действий, они рождаются от поискового мышления, так же как и внутренняя речь.

Несколько записей из дневников тренинга студентов.

«Эти тренинги хороши тем, что, оказываясь в тех или иных обстоятельствах, мы не знаем, кого любить, а кого ненавидеть. Чувство рождается, и формируется, и развивается в процессе. И в этом процессе нет места мыслям: „Я смотрю не туда, слушаю не того партнера“. Нет выключения из предлагаемых обстоятельств (как это иногда бывает в этюдах). Есть полное погружение в другую жизнь. Здесь не может быть пунктирного существования. Здесь все цельно, потому что это жизнь. И все просто, как в жизни».

«Самое главное, что произошло в сегодняшнем тренинге это почти полная непрерывность мышления, которой так трудно достигнуть в этюдах. Сегодня удался всецелый перенос в другую жизнь, с другими законами. Многое зависит от партнеров. Ты невольно оказываешься среди людей, которые втягивают тебя в другую жизнь. После полного погружения тебя уже ничто не может выбить, никто не в силах помешать, если ты всем существом там. Помогла подробность мест действия, предложенная хозяином дома» [64].

«Думаю, в таком тренинге главными должны быть свобода (поведения, существования) и определенная направленность поиска. Поиск доминанты дома».

«Перед началом такого тренинга необходимо общее упражнение для настройки, например наговор о сегодняшнем дне до часа, заданного хозяином тренинга. Можно задать какие-то общие ритмы существования через простые упражнения на напряжение и расслабление, на дыхание, хоть „электрический ток“. Можно найти звучание этого дома, который хотим попробовать».

«Во-первых: так как наговор, как зачин тренинга [65], возник спонтанно, то он получился скомканным. В моем случае: я начала двигаться в третьем ритме, и только стало возникать какое-то прошлое, как вдруг подворачивается обстоятельство, в которое я вцепляюсь, не успев как следует расфантазировать его, и начинаю взаимодействовать с оказавшимся рядом партнером. Зачин тренинга должен помогать: 1 — настроиться индивидуально, погрузиться в обстоятельства прошлого, настоящего, выдохнуть суету и т. д., 2 — соединиться всем участникам, даже если мы потом окажемся в разных пространствах дома, 3 — возможно, зачин должен задать атмосферу дома, стать камертоном, задать ноту и тональность. Если в первых двух пунктах зачином могут быть известные тренинговые упражнения, то в последнем, может быть, это песня? Почему-то запало мне в память предположение о том, что дом может звучать. Это, наверно, может быть как конкретная песня, так и „песня“ всего дома, состоящая из отдельных звучаний, мелодий каждого персонажа.

Во-вторых: когда пространство настоящее, например двор с настоящим небом над головой и погодой, а не условное, то оно помогает. Сегодняшнее пространство дало воздух. Сегодняшний час пролетел для меня, как двадцать минут».

«Для этих тренингов особенно нужна информация об эпохе: какие праздники, какие болезни, какие книги читали, новости этого времени, какая земля, может ли приносить урожай, что интересует в политике, чем занимается молодежь».

«Очень полезным тренингом мы сейчас занимаемся. Вот странное чувство: были моменты, когда я казалась себе лишней, не могла найти своего места в доме, но это случается, когда тебе подробно объясняют — что ты здесь делаешь. А если тебе просто говорят: „Ты — служанка и горничная“, — то остальное додумывается само в процессе. Тренинг „на уклад“ очень помогает в этюдах. Слово „уклад“ много значит: это и уклад планировки, и уклад отношений, и уклад дома. Нужно знать, какие обычаи в доме, какой запах, какая атмосфера. Нужно занимать собой все пространство тренинга».

«Если мы пробуем дом кого-то, то всем до него, хозяина дома, должно быть дело. Он главный, он хозяин, он центр. Очень помог наговор. Он заставил выяснить мое отношение к людям, окружающим меня, и к барину. Отношение рождает действие и характер человека. Отношения определяют мое место в доме. Как я буду себя вести, зависит не только от меня, но и от окружающих. Это неразрывная цепь, но, чтобы привести ее в движение, надо дать какой-то импульс, каждый должен иметь какое-то заветное желание».

Эти записи приведены здесь для того, чтобы стало понятно, что каждое упражнение рождается и совершенствуется в процессе тренинга, на основе самоанализа после тренинга выявляются подробности и «условия игры», уточняются цели и задачи упражнения. Представленное здесь упражнение «На уклад дома» находится в процессе рождения. Но уже сейчас ясно, что оно тренирует многие элементы: погружение в предлагаемые обстоятельства, подробное уточнение разбора, непрерывность и протяженность существования в обстоятельствах, поиск характерности и т. д., а главное, это упражнение в работе над ролью также нужно для не умозрительного, не интеллектуального, а чувственного (органами чувств), эмоционального, личного (для каждого актера) изучения всех обстоятельств жизни роли.

Но вернемся к понятию «атмосфера». Упражнения «На уклад дома» возникли в поисках атмосферы, но, как ни странно, дали несколько иное: приблизили к разбору, потребовали интеллектуального изучения времени, устройства быта и жизни людей из каждого произведения и т. д.

А сама атмосфера опять оказалась неуловимой, то есть иногда, в удачных пробах, она, конечно же, возникала, но отчего и как этим управлять, мы так и не поняли.

**Атмосфера. Преображенное пространство**

Спустя несколько лет со студентами мастерской В. М. Фильштинского (набор 2006 года), следуя по этому же пути, мы совершили открытие. Это действительно было открытие, поэтому остановимся на нем подробнее.

С этим курсом по общему педагогическому сговору мы решили принципиально никуда не торопиться, быть подробными, добиваться внятных результатов по каждой изучаемой теме, каждому заданию в том числе. Одним из важных заданий мастерской стало «Преображенное пространство». Оно выросло из придуманного еще А. И. Кацманом упражнения «Икебана»: каждый студент по очереди должен был создать в аудитории уголок живой красоты. Живой, потому что в его создании применялся какой-нибудь живой материал: земля, цветы, растения, вода, рыбки и т. д. Кроме того, в «Икебане» должен был быть смысл, событие или обстоятельства. Задание применялось для тренировки пространственной композиции, фантазии, чувства красоты и смысла. Мы тоже давали это задание, но в какой-то момент оно стало формальным. Тогда возникло «Преображенное пространство». Студенты должны были превратить все пространство аудитории в нечто другое. Например, наш студент из Италии превратил аудиторию в берег озера в окрестностях Рима, другой — в осенний парк, возникала и коммунальная кухня, и брошенная комната — обиталище бомжа. Позднее задание получило новое название — «Пространство для актера». Первым входил в новое пространство автор и находился там, сколько хотел, далее всем студентам позволялось побывать в пространстве недели [66]. Все удачные пространства были наполнены атмосферой, в них был запах жизни. Любовь к запаху жизни и прививалась с помощью этого задания. Студенты почувствовали собственной кожей, что такое натуральность воображения и стали придирчивы к себе и к товарищам, когда в этюдах натурального пространства не возникало. Мы задались вопросом: почему же в одном подробном пространстве этюда возникает атмосфера и тогда возникает запах жизни, а в другом, таком же подробном, нет? Ответ пришел сам собой: атмосферу творит актер, а подробности пространства нужны ему, актеру, для натуральности воображения.

Как и при помощи чего творит атмосферу актер?

Ответом на этот вопрос мы занялись в тренинге. Взяли сложное упражнение М. Чехова — войти, вдохнуть атмосферу и отдаться ей или изменить ее. На одном из занятий разделились на несколько групп (каждая обдумывает свою атмосферу для остальных участников тренинга), но, едва начав, поняли: нам тесно в аудитории. Тогда выбрали несколько малообитаемых в этот час мест в здании академии и договорились, что две первые группы отправляются туда и «создают» атмосферу, а две другие через короткое время приходят и «вдыхают» атмосферу — отдаются ей или меняют. По пути к месту, где ждала первая группа, студент Д. спросил: «Можно я принесу свою атмосферу и разрушу их?» Я ответила: «Можно, но не торопись с желанием разрушить, сначала вой-ди к ним, а потом реши, хочешь ли». Переговариваясь и топоча, мы приблизились к лестнице, спустились на один пролет — и «заткнулись»: внизу, в неработающем студенческом буфете, под лестницей, сидели и стояли участники, и что-то нависало, ощутимое даже в нескольких метрах от них. Мы не решились спуститься и тихонько вглядывались и вслушивались, но ничего видимого не происходило — тренькала гитара, ходил по пятачку пространства взад и вперед один из участников, другие сидели на полу, и какой-то эпицентр ощущался под лестницей — там сидел студент, обняв колени руками. И все! Мы долго не могли подойти к ним и стояли на лестнице, притихнув. Простучали каблуки по коридору, по которому мы только что шли, кто-то появился на лестнице, и стук каблуков мгновенно стих. Студентка другого курса как будто споткнулась о препятствие, она куда-то спешила, а тут замерла и даже не решилась ничего спросить, стояла и молчала, как мы. Наконец, видимо поняв, что здесь происходит что-то личное, и, торопясь по своим делам, она решилась на цыпочках спуститься и ушла, оглядываясь на нас. Мы приблизились к участникам и слились с ними. Мы не знали, что произошло, но понимали, что вопросы сейчас неуместны. А студент Д. забыл, что хотел принести свою атмосферу и разрушить эту.

Потом выяснилось, что все участники были в том же положении, что и мы все. Они не знали, что случилось у человека, который сидел под лестницей, обняв колени, но чувствовали: его нельзя оставить одного, в нем бился тревожный, медленный, страшный ритм. Под влияние этого ритма попали и мы, пришедшие позже и ставшие участниками, а не зрителями.

Другой пример этого же вечера тоже показателен. Одна из наших четырех команд задумала атмосферу в пространстве пустой в этот час танцевальной аудитории на первом этаже здания академии. Мне по телефону было предложено взять ключ от аудитории, привести туда всех и, не включая света, затихнуть у входной двери. Мы вошли в аудиторию, затихли, увидели свет уличных фонарей за окнами, тени, услышали звуки, доносящиеся с Моховой, и действительно прониклись этой нехитрой атмосферой ночной, пустой академии. Но вдруг в освещенном вечерним светом окне снаружи появился силуэт человека, напряжено вглядывающегося в темное пространство помещения. Потом беззвучно открылось окно, и человек осторожно проник в аудиторию, за ним в окне появилась еще одна фигура, еще, вся группа из пяти человек проникла через окно и замерла. Дальше началось самое интересное. Мы видели и слышали участников у окна, и несколько секунд в пространстве дрожало напряжение ситуации ожидания, но «взломщики» тоже должны были услышать микрозвучание нашей группы, однако они сделали вид, что нас нет, и начался «театр». Атмосфера была разрушена враньем органов восприятия. Я включила свет.

В результате анализа мы пришли к выводу, что в первом случае никто не знал события и не знал, что должно произойти и должно ли (как в жизни), поэтому мы чувствовали, вдыхали атмосферу и жили в ней. А во втором случае атмосфера разрушилась сценарием, который был задуман и воплощен.

Но вывод о заражающем атмосферном воздействии ритма того участника, который создал своим самочувствием первую атмосферу, захотелось проверить.

***Воздействие музыкальной атмосферы***

К следующему уроку тренинга было дано задание: один студент обдумывает для всей группы реальную атмосферу (опять в любом помещении академии, не в аудитории). Другой делает фонограмму музыкальной, ритмической партитуры атмосферы «Кавказ». На мастерстве мы занимались исследованием чеховской «Дуэли», где Кавказ немаловажный участник всех событий. Наверное, такое название атмосферы спорно, но здесь дело в нашем общем ассоциативном ряде в связи с чеховским Кавказом в «Дуэли». Мы много говорили об этом на мастерстве, поэтому тема для музыкальных ассоциаций (ритмическая партитура) не вызвала вопросов.

Фантазия оказалась связанной с реальным воздействием: нас всех собрали в накопителе — маленьком помещении перед дверью, ведущей через два коридора к лестнице в подвал, затем два студента брали под руку двух участников и вводили в дверь, остальные ждали своей очереди. Сопровождавшие в полной темноте провели нас к лестнице и удалились, закрыв за собой дверь. Мы со студенткой остались вдвоем. Темнота оказалась неполной: пробивался ночной свет из окна во двор, освещенный окнами ректорского кабинета. Тишина тоже нарушалась отдаленными звуками академии. Но вдруг к этим звукам добавился еще один, совсем близкий и очень тревожный. Мы помнили, что это игра, но сердце забилось учащенно. Я шепнула: «Давай спрячемся», вспомнив о двойной двери черного выхода, но, приоткрыв первую дверь, поняла, что не могу войти в узкое пространство между дверей, потому что там кто-то или что-то есть.

Страшилка? Да. Но ведь страх действительно часто связан с воображаемой опасностью. Далее оказалось, что между дверей сидела на полу запуганная, боявшаяся дышать девочка, а внизу под лестницей затаились ее подруги. Они, конечно, увлеклись театром: придумали сюжет о спасении от кого-то, спрятались и так же боялись нашего появления. Интересно, что авторы атмосферы, те самые три девочки, прислушивались к открываемой наверху двери не менее 12 раз (нас приводили парами, и сюжет для них повторялся), но они всякий раз напрягались (чтобы не сказать боялись). Это была атмосфера страха, даже если бы сопровождающего сюжета не было. Мы все, даже самые смелые, ее в какой-то степени почувствовали.

Мы поднялись в аудиторию, обсудили наши ощущения и приступили ко второй части тренинга — ритмической партитуре.

Начали с упражнения «слушать звуки»: стоя с закрытыми глазами, слушать себя, аудиторию, Моховую, Невский проспект, аэропорт, лететь в самолете, оказаться на Кавказе. Понятно, что здесь к реальным звукам постепенно подмешиваются воображаемые и, наконец, совсем заменяют их. Был случай, когда студентка не услышала моего обращения к ней во время упражнения, слушая свой дом, где давно не была. Так и сейчас первый отрывок ритмической партитуры тихо вошел в воображаемые звуки Кавказа. Далее студенты, зная [67], что с появлением внешнего ритма тело должно начать отдаваться ему, то есть двигаться в заданном ритме, начали свое «путешествие». Музыкальная партитура в данном случае предлагала воображению каждого участника новые и новые атмосферные и ритмические куски, заставляющие менять темп, ритм и содержание движения, а, следовательно, обстоятельства и событие. Музыкальная партитура была сочинена так, чтобы к концу тренинга (30–40 минут) все участники накопили некое эмоционально окрашенное состояние, возникшее в результате путешествия. Не было задания объединяться, но объединение по группам или парам произошло само собой. Таким образом, к концу тренинга вся группа пребывала в некоей атмосфере, сходной по эмоциональной окраске, а некоторые участники оказались и в сходных обстоятельствах.

Безусловно, здесь «водителем» атмосферы, эмоционального сопровождения и рожденных обстоятельств стал ритм музыки. Задания, связанного с обстоятельствами чеховской «Дуэли» не было, но у некоторых сами собой возникли обстоятельства Надежды Федоровны, или Лаевского, или фон Корена. Студентами было отмечено, что в этюдах зачастую не удается столь полно и существенно отзываться на обстоятельства, погружаться в них. Помогла музыка.

В следующий самостоятельный показ по чеховской «Попрыгунье» они вставили упражнение в ткань произведения. В переходах от одной сцены к другой они использовали «пластический наговор» и музыкальную партитуру. Например, вслед за сценой, когда Дымов успокаивал рыдающую Ольгу Ивановну после обеда с Рябовским, они сделали пластическое «путешествие» Ольги Ивановны в мастерскую Рябовского: звучали рваные музыкальные ритмы, какие-то мрачные люди под дождем (перестановщики) растаскивали по углам аудитории «комнату» Ольги Ивановны. А сама Ольга Ивановна металась между ними, наталкиваясь на людей, мебель, ее не замечали, не замечали нарастающего отчаяния, с которым она ворвалась в мастерскую Рябовского. Следующий этюд «В мастерской» получился эмоциональным и содержательным. Упражнение стало подспорьем для этюда и художественной ткани показа.

Вернемся к сравнению двух разных способов создания атмосферы: один заключается в подлинности ситуации, которую придумала каждая группа, другой — в воздействии музыкальных ритмов, создающих атмосферу заданной темы у каждого из участников. Подлинность срабатывает в первый раз. Если бы мы каждый вечер наталкивались «в неработающем буфете на группу людей, у одного из которых что-то случилось», наше восприятие перестало бы быть таким острым. Неожиданность, незнание, новизна спровоцировали у нас ориентировочный рефлекс, или ориентировочную реакцию. Ориентировочная реакция (ОР) — важнейший элемент поисковой активности, поискового мышления. Все органы чувств в такие моменты жизни работают острее, возникает особое состояние мобилизационной готовности организма [68].

В «пластическом наговоре» новизна включена в ткань упражнения — каждый следующий музыкальный фрагмент предлагает новое поведение, включение ОР и ориентировочной деятельности, частным случаем которой является ОР. Атмосферу на сцене рождает актер. Поэтому «пластический наговор» воздействует сильнее.

**Упражнения для освоения Ремесла**

Рассмотрим еще одно существенное направление тренинга в работе над ролью.

Программное задание «Наблюдения» относится и к тренингу организма, и к философии профессии «Актер», и, конечно, к тренингу в работе над ролью. В разговоре об этом задании не обойтись без очень сложной и в то же время простой для актерского искусства темы. Эта тема — «перевоплощение».

Все упражнения и теоретические обоснования, затронутые здесь, так или иначе относятся к перевоплощению. Можно говорить о «зерне» роли, о характерности и характере и т. д. Но, в конечном счете, рано или поздно каждый актер должен со всей определенностью ответить себе на вопрос, хотя бы себе, не признаваясь в этом другим: я становлюсь другим или остаюсь собой, а выгляжу другим лишь внешне, благодаря всяким приспособлениям и ремеслу? Наконец, он должен ответить себе, включаются ли у него его собственные подлинные эмоции, его мышление, его организм или в процессе игры он устает только от затрат энергии на воплощение.

Не будем повторяться, ибо вполне определенно уже высказались на эту тему. Изменение мышления, изменение ритма существования (физического и психического) делают человека — актера другим, другой личностью. Данное утверждение не относится только к театру перевоплощения, не связано с эстетикой театра, с природой чувств спектакля. Ответ на этот вопрос могут дать участники любого так называемого игрового спектакля — клоунского, водевиля и т. д. Это и есть цель актерского искусства — пробуждение в себе другой личности, в той или иной степени другого сознания с другим восприятием и реактивностью. Они будут подлинны, эти чувства, или «сочувствия», как называл свои переживания М. Чехов. Подлинны до физического продолжения «болезни ног» профессора Серебрякова из «Дяди Вани» после окончания спектакля или репетиции. Подлинны до сердцебиения у актера, играющего Войницкого, в 3-м акте. Но эти «вызванные» по собственной воле эмоции и физические ощущения не приносят вреда здоровью, а, наоборот, по имеющимся в практической психотерапии данным, должны излечивать актера от собственных психологических проблем и, если хотите, от «болезней ног» тоже. На лечении воображением основаны многие методы групповой психотерапии.

К. С. Станиславский, размышляя об органических подлинных чувствах в роли, определял их отличие от жизненных только аффективным происхождением. В письме к Л. Я. Гуревич Станиславский пишет: «Я тоже делаю различие между сценическим и подлинным переживанием. <…> Я говорю, что на сцене артист живет подлинным чувством, но аффективного происхождения, т. е. 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. <…> 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. Единственное ее различие то, что в эти секунды он иногда чувствует подлинность своего переживания гуще, чем в самой жизни. Доводят ли эти минуты до сумасшествия? К счастью нет. (Но до обмороков — доводят, так точно, как и до какого-то экзальтированного чувства. На генеральной репетиции Татьяны Репиной — произошел с Марией Николаевной такой странный случай, вызвавший тревогу в зрительном зале. Зрителям показалось, что она на самом деле отравилась. Сама Ермолова не могла дать ясного отчета в том, что произошло. Это, конечно, не сумасшествие, но минута или секунда какой-то странной ненормальности.)» [69].

В связи с «медицинскими страхами» вспомним также 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 от 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» [70].

И еще раз обратимся к письму Станиславского, в котором он внятно разъясняет эту же мысль: «Творчество роли. Вот объяснение главы. Со сценическим самочувствием (рабочее самочувствие) нужно приступать к работе над ролью. Когда с таким самочувствием пройдешь сквозь (слово неразборчиво, возможно, это слово „текст“. — Л. Г.) пьесы и роли (вроде Гамлета) — все элементы самочувствия насыщаются содержанием самой роли. Получится сгущенное Творческое самочувствие, в котором все элементы — те же, но увеличены в десять раз… Творческое самочувствие, точно приморский город, лежит у самой границы беспредельного океана Подсознания. Каждую минуту творчество может уплыть в это море и потом опять вернуться к Возвышенному Творческому Сознанию » [71].

Актер должен волноваться, как Гамлет, это поможет ему излечиться от собственных печалей и стрессов, которые действительно приносят вред здоровью. И подтверждения тому не обязательно искать в науке, их предостаточно в сценической практике еще со времен М. С. Щепкина. С. Т. Аксаков воспоминал: «Много раз и многие были тому свидетелями, что Щепкин выходил на сцену больной и сходил с нее совершенно здоровый» [72]. Это актер, который впервые сформулировал само понятие перевоплощения: «Он [актер] должен начать с того, чтобы уничтожить себя, свою личность, всю свою особенность, и сделаться тем лицом, какое ему дал автор; он должен ходить, говорить, мыслить, чувствовать, плакать, смеяться, как хочет автор. <…> Актер непременно должен изучить, как сказать всякую речь, не представляя случаю или, как говорят, натуре, потому что натура действующего лица и моя — совершенно противоположны, и, наделяя роль своею собственною персоной, утратится физиономия играного лица… Если и не одушевишь ее, все же не все дело пропало. Скажут: „Холодно“, а не „Дурно“» [73].

Нужно научить будущих актеров волноваться, как Гамлет, а для этого и требуется весь тот комплекс тренинга, которому посвящены наши поиски и проводимое нами психофизиологическое исследование. Особенно важна тренировка воображения и мышления для профессии. Особенно, потому что первый этап — тренинг, освобождающий от шор «средне-нормального» сознания, — полезен для всякого обучения, для любого человека, в любой профессии. А мышление и воображение входят в профессиональный тренинг в работе над ролью, поэтому, конечно, относятся к Ремеслу с большой буквы — к профессии Актер.

Итак, упражнения для освоения Ремесла.

***Ритм текста***

Репетиция «Дяди Вани» накануне спектакля 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, кто применил 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 записывала в тетради 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 Марье Васильевне, живи она в наше время, понравилось бы 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 любимые стихи Марьи Васильевны, найти манифест народников, выписанный из книги П. Лаврова. Потом даю задание прочитать это вслух всем присутствующим. Она робко вчитывается в текст, вспоминая его смысл. Я требую читать его так, как будто она хочет объяснить и доказать идеи и мысли этого текста глупым слушателям.

Откуда ни возьмись, появляется голос, волевые интонации. Это уже Марья Васильевна.

Что помогло? Конечно, верно «вспомненное» мышление, точный текст, возбуждающий очень определенные мысли. К тому же текст в стихах, то есть в знакомом ей, но забытом ритме. Она вспомнила сразу и содержание мышления, если можно так выразиться, и ритм мышления Марьи Васильевны. Голос, тембр, волевые интонации возникли 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.

Очень похожая история произошла со студентом, который хорошо репетировал и играл роль Вафли. Потом был длительный перерыв, и все ушло. В прогоне ничего не получилось, позволили играть в надежде на чудо. Чудо свершилось. Природу этого «чуда» он сам проанализировал на следующий день.

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, что он был убедителен не только для себя — для всех.

Можно продолжить описание упражнений, которые составляют тренинг в работе над ролью, но представляется, что дело не в количестве. Механизм рождения каждого упражнения один и тот же: психофизиологическая основа и тема ролевого исследования. В заключение наших размышлений о тренинге в работе над учебным спектаклем следует, видимо, сделать выводы. А вывод один: каждая проблема в работе над ролью должна решаться с помощью специально придуманного упражнения. В результате работы над спектаклем может возникать целый набор необходимых новых упражнений. Они могут относиться как к исследованию романа жизни, природы чувств, так и к поискам жанра, формы спектакля, а главное, к сотворению с их помощью новой личности. Спектакль, роль должны рождаться из тренинга. Мы в это верим.

**Тренинг в работе над ролью с актерами профессионального театра**

Само 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, которая звучала во всех предыдущих работах. 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. Вот что может убить театр, а не другие причины, вроде кино и телевидения. 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, наверно, 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 приведены два примера: один — успешный и очень интересный, другой — неудавшийся.

Неудавшийся, конечно, отчасти, потому что спектакль получился, его оценили и зрители, и критики. Я привожу его здесь, потому что неудачный результат острее выявляет проблемы.

**Опыт первый**

***«Двое на качелях» по пьесе У. Гибсона***

Театр «Приют Комедианта», постановка В. М. Фильштинского. В спектакле заняты актер и актриса. Проблема разницы в школах и отношения к актерской профессии возникла еще на этапе договоренности о будущей работе. Актер воспринял «условие игры» — необходимость тренинга в ходе работы над спектаклем — как не особенно обременительную нагрузку к интересной роли. Его представление о тренинге было основано, скорее на опыте работы в театре, нежели на школьной программе, в которой тренинг имел место лишь в начале обучения в связи с этюдами на память физических действий. В театре, где ему довелось работать до встречи с нами, тренинги были системой и обязательным условием. Я не располагаю сведениями о содержании тренировочных занятий, но сам факт осознания необходимости постоянной и систематической тренировки профессионального актера вызывает уважение к театру.

Однако на практике все оказалось не так просто. У актера осталось скорее негативное отношение к тренингу как к нагрузке к роли, видимо, оно сформировалось именно в период работы в театре. Далее опишу наши тренировочные занятия, ибо представляется, что такой опыт важен для дальнейших размышлений о необходимости поддержания формы актера и его постоянном развитии в процессе профессиональной деятельности, а не только в процессе обучения. Впрочем, данный опыт говорит скорее о нашем неумении сломать стереотип и изменить существующую у актера установку. Актер делал все задания, не отдаваясь им полностью, иронически рассматривая себя и нас со стороны, с некоторой долей скептицизма относился к нашим утверждениям об эффективности тренинга для репетиционного процесса, которую мы с В. М. Фильштинским, безусловно, видели.

Актриса, для которой тренинг стал своеобразным возвращением к творческой юности, как будто радостно сбрасывала с себя обручи всяких психологических защит. Она с упоением «танцевала сквозное действие», плакала и смеялась, отвечала от имени своей героини на всякие личностные опросники, предлагаемые мной.

Результат эксперимента по применению тренинга в профессиональном театре оказался очень интересным. Это связано не только с успешностью спектакля [74]. Главным образом, интерес вызывает то, что актриса почувствовала нерасторжимую связь упражнений с ролью, а актер, несмотря на безусловную успешность работы, не связывает успех с применением тренинга в работе над ролью. Более того, следующим этапом тренинга должны были стать систематические разминки актеров перед каждым спектаклем. Такой опыт имеется у актрисы и по школе, и по театру, в котором она работает постоянно, где разминки входят в обязательный ритуал жизни. У актера такого опыта не было. Далее возникли организационные проблемы: сцена оказывалась не готова к моменту начала разминок, актер «радостно» сообщал, что, если они повторят с партнершей текст в гримерке, это и будет лучшая разминка. Нужно признать, что на этом этапе нам не удалось обратить его в свою веру.

И все же рассмотрим направления тренировки, которые оказались необходимы в этой работе. Они связаны с «зерном» роли каждого, которое сформулировал режиссер.

Конечно, актерский тренинг в создании роли включает в себя не только работу над ролью, но и работу над собой, которая должна сопровождать артиста на протяжении всей профессиональной жизни. Поэтому в последующем описании каждое занятие начиналось с упражнений, более относящихся к работе над собой: это диапазон восприятия, реакций, эмоциональности, энергетики, внимания, мышечной свободы и т. д. Потом следовали упражнения в связи с ролью.

Сразу оговоримся: упражнения должны обдумываться каждый раз заново, нельзя, наверно, взять упражнения, рожденные в работе над Гибсоном, и применить их в работе над Мольером, но, перечитывая свои записи, понимаю, что, так или иначе, здесь образовался некий правильный стержень, «шампур», на который могут нанизываться бесконечно разные упражнения в работе над любой ролью.

В качестве примера приведем записи о восьми репетиционных днях: каждая репетиция начиналась с тренинга, границы между тренингом и репетицией не было. Репетиция вытекала из упражнений. Тренинг начинался с упражнений, разогревающих тело, внимание, воображение, сознание, затем в упражнениях возникали темы пьесы, роли. Мы не будем подробно описывать упражнения, большинство из них представлены в следующем опыте, здесь приводим только их названия и цели, чтобы стал осязаемым тот самый стержень.

*День первый*

Яблоко: тянуться вверх, с озвученным выдохом сбросить тело вниз, сбросить напряжение (напряжение — расслабление).

Надувной человек (расслабление в динамическом процессе).

Электрический ток, упали (напряжение — расслабление).

Лежа. Нарастает звук «М — М — М — М», нарастает мышечное напряжение (энергетический маятник).

Звучащее тело, любимые стихи, поднять себя энергией звука, докричаться до неба (эмоциональный маятник).

Общий «наговор» «Изменить жизнь» (тема связана с содержанием пьесы): от себя, про себя, про персонажей, бежать навстречу друг другу (маятник воображения).

Встреча: рассмотреть глазами, руками. Почему-то плакать, почему-то смеяться (внимание к партнеру, взаимодействие).

Представить себе сцену, которая должна репетироваться. Что хотите сказать друг другу? Скажите, начиная со слов «Когда я увидел Вас в первый раз…» (настройка).

*День второй*

Растирка. Уши (разогревающие упражнения).

Вместе бежать. Вместе остановиться. Общий ритм (настройка друг на друга).

Выплеск: гнев, счастье, ненависть, протест, согласие (эмоциональный маятник).

Упали, учащенное дыхание. В голове возникли какие-то картинки. Впустите картинки полного счастья — случай из жизни или мечта о полном счастье (тренинг сознания).

«Наговор» о счастье. Встреча по хлопку (упражнение с переходом в этюд).

Касание, импульс (внимание, взаимодействие).

Вглядеться, отыскать новое с любовью (партнерство). Если хочется, рассказать о своем полном счастье. Запомнить!

Телепатия (партнерство).

«Наговор»: она — о нем, он — о ней (маятник воображения).

Устроить скандал: тема — не хочу одиночества. Бег и прыжки до изнеможения (энергетический, эмоциональный маятник, настройка на сцену).

*День третий*

Электрический ток (напряжение — расслабление). Лежа, нет воздуха, вскакивать с вдохом. Вдыхать можно только на прыжке вверх, там чистый, прохладный воздух. Упасть — выдох и не дышать до следующей команды тренера.

Дышать в жаре: вдыхать горячий воздух, вспомнить остальные ощущения.

Дышать на ветру: короткое дыхание, звуки, кряхтение.

Дышать в духоте, выйти в холодок и вдохнуть. Что делает тело вслед за дыханием?

«Наговор» «Изменить жизнь, потому что иначе нельзя дышать».

*День четвертый*

Один хлопок — напрячь мышцы, два — расслабить, три — прыгнуть с криком. Внимание на внутренних ощущениях.

Гнев.

Парой с закрытыми глазами бегать, плакать, смеяться.

Слушать звуки: себя, театр, улицу, Невский, Московский вокзал, дом, дачу (лес), полет, увидеть поляну.

Оказаться в лесу с закрытыми глазами: дышать, видеть, слушать, осязать, обонять.

Встреча с собой (персонажем) в детстве на поляне. Вопросы ребенку: где родился, кто родители, что любит, что ненавидит, случаи из жизни про плохое, про хорошее, чего боится, от чего плачет, смеется, любимая игра.

«Наговор» «За десять минут до встречи», этюд «Встреча».

*День пятый*

Глина: до паха, до пояса, по грудь. Яблоко: тянуться вверх, с выдохом вниз сбросить напряжение.

Опять глина.

Найти руку партнера в глине. Склеились. Разорваться не получается.

Смех-плач, держась за руки, пытаясь освободиться. Сбросили.

Спина к спине на высоте 10 метров. Холод, ветер, полет вниз. Проснулись.

«Наговор»: «Если она (он) позовет, то я…».

*День шестой*

Пресс-конференция: «О Тесс» (Тесс — бывшая жена героя).

Вспомните, пожалуйста, на что обижалась Тесс,

что ела на завтрак,

что читала,

с кем дружила,

какие волосы,

как зовут маму,

когда последний раз плакала,

какая у вас была спальня,

к кому ревновали,

когда краснели как вареный рак,

от чего хохотали как безумный,

был ли у Тесс физический недостаток,

что любили в ее внешности,

как в первый раз увидели ее жениха,

о чем с ней было трудно говорить,

в чем Ваша вина перед Тесс и т. д.

Вопросы и ответы следуют один за другим (остановки и перерывы не допускаются) на протяжении не менее двадцати минут. Времени на обдумывание не дается. Получается фактически упражнение «наговор», только в данном случае тренер «подбрасывает» темы свободного фантазирования.

Очень важно слово «вспомните» в задании, оно программирует актера на личностное фантазирование, а не анализ обстоятельств автора пьесы.

Пластический текст:

Он — «Я люблю Тесс»,

Она — «Я не хочу тебя потерять».

Начали отдельно, по команде — соединились.

*День седьмой (после первого прогона)*

Оказаться под дождем. На мосту ночью, под дождем.

Войти с дождя в теплую комнату, прикурить воображаемую мокрую сигарету.

«Наговор»: «Некуда пойти» с переходом в первую сцену.

*День восьмой*

Ему: танцевать «последний день тридцать второго года жизни [75]» (моя заранее подготовленная фонограмма).

«Наговор»: «Начать новую жизнь» с переходом в первую сцену, думать вслух ДО и МЕЖДУ звонками Гитель (с закрытыми глазами).

Ей: танцевать «Мужчины в моей жизни».

«Наговор»: «Я люблю тех, кому я нужна, например…».

Все приведенные упражнения подробно описаны ниже в связи с работой над другими пьесами.

**Опыт второй**

Этот опыт применения тренинга в профессиональном театре был гораздо более продолжительным. Педагогический эксперимент был проведен в Самарском академическом театре драмы. Художественный руководитель театра В. А. Гвоздков. Педагогическая команда: В. М. Фильштинский — руководитель лаборатории, Л. В. Грачева — актерский тренинг, Ю. Х. Васильков — пластическое воспитание, Е. И. Кириллова — сценическая речь.

«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 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

Задание: 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

Задание: 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, а 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

Задание: 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

Задание: при ритмической ходьбе каждый шаг наполняет тело соком — оно расцветает, во второй фазе — увядает. Интенсивное дыхание на каждый шаг.

Цветок

Задание: 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

Задание: 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

Задание: 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

Задание 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**

***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 сантиметров. 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 псевдо-этюд, 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 не совместим 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

Цель: 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

Цель: расширение сознания, свободное воображение, спонтанное мышление.

Задание: 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» [76] — 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.

Потеря равновесия

«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.

Общее сознание

Цель: групповое внимание, концентрация на другого человека, общее воображение.

Задание: 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. Упражнение «наговор» уже описывалось ранее, сейчас оно используется так. 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 иным способом.

Участники продолжают хаотическое движение и рассказывают сами себе о событиях этого дня (не менее двадцати 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 необязательное 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

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

Цель: нерациональное постижение ситуации, роли, сцены, пьесы.

Подготовка: 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.

Задание: 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.

Задание: 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.

Пример: 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, психоэмоциональных состояний за пределами «средне-нормального сознания» и поведения.

Я и он (она)

Задание: 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.

Люблю и ненавижу

Задание: из положения лежа прыжки вверх с любым звуком, криком (напряжение — расслабление). Верх — любовь, низ — ненависть. Можно выбрать более конкретные темы в связи с ролью. Таким простым способом можно приблизиться к пониманию крайних проявлений роли и себя в роли. Осознание — почему именно «я» кричу и что именно «я» люблю и ненавижу — приходит после выполнения. Амплитуда психического маятника у каждого человека различна, но упражнение провоцирует приблизиться к ее крайностям в соединении актера и роли.

Проба пера

Задание: 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.

Задание: 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 [77]. 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.

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 другу 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» [78]. 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» — расслабленное 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. Бокс текстом. 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.

Задание: 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 [79].

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, 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 [80], 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

Задание: 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

Задание: 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

«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 не понятыми. 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. Опыт перехода тренинга в репетирование возник и в Самаре, ибо там репетированию предшествовала серьезная тренировочная работа.

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 мы отпустили 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 пятнадцать 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 по-разному. 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 выделенные 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 (ритмы подбираются тренером ассоциативно), например, после очень медленного следует быстрый ритм, оперную арию сменяет ритм барабанов или шум прибоя. 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 [81].

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, т. е. 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» [82]. 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.

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 психологическое 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 невозможно 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» [83], где самым непонятным является как раз «забывание» заданного текста.

Исследование жизни 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 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.

Психофизиологические подходы к роли

Еще ряд упражнений для перехода в сцену возник из так называемого «тренинга жары». Им посвящены следующие страницы.

Имеет ли отношение психофизиология к искусству театра? По нашему глубокому убеждению и полученным в экспериментальных психофизиологических исследованиях (наших и предшествующих) результатам — 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 психофизио-логических 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. И такие простейшие упражнения, как «фотограф» или «найти спрятанную вещь» и т. д., не заканчиваются на третьем месяце первого семестра. Если педагоги ищут действенные и индивидуальные для каждого студента упражнения, тогда можно говорить о психофизиологическом подходе к тренировке внимания.

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 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.

Контраст

Упражнение на провокацию эмоций ритмом приведем далее. Участники начали с «холода». Хаос, нужно куда-то идти, необходимость удесятеряется, надо бежать, несмотря на полное бессилие от долгого пребывания в жутком холоде, когда сводит судорогой все тело, а лицо застыло, как маска, можно «наговаривать» все, что приходит в голову. Через пять минут можно разрешить войти в теплое помещение. Постепенно с жуткой болью начинают отходить руки, ноги, лицо. В помещении становится все теплее, теплее, жарко, очень жарко. Некоторое время жару еще можно терпеть, но дышать становится все труднее, «озвереть» от жары. Нужно покинуть помещение, но, оказывается, выхода из него нет, дверь заперта. Нужно пытаться выбраться, звать на помощь, стучать в пол и в стены в надежде, что кто-нибудь услышит. Дышать все труднее. Открыть дверь, выйти на свежий воздух.

Вроде бы ни одного слова, связанного с эмоциями, не прозвучало, но контраст реальных холода — жары и «наговор» возымели действие. Выполнение упражнения оказалось остроэмоциональным, страх и негодование от осознания «запертости», радость освобождения возникли сами по себе.

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 тридцати 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 [84].

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 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 пятнадцати 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» [85], 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 десять — пятнадцать 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 [86]

Выбрать значимый монолог из роли или сочинить его самому (то, что персонаж не говорит, но мог бы сказать, 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.

Вешалка с костюмами

Тренер с помощью костюмеров должен приготовить вешалку с самыми разнообразными (не историческими!) костюмами разных размеров, для разных сезонов, разнообразной социальной принадлежности.

Задание: 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 «навязанному» 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 — Капулеттияненавижувсехмонтеккиихпредковатеперьихшавкипортятмнекровьсегодняутромкогдаявышелиздома…». 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**

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 [87], 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 написания этой и предшествующих книг.

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?

Нужна ли теория в структуре столь практической работы? Мне кажется, необходима как теория, так и приведенное в приложении описание наших исследований, связанных с проверкой психофизиологической эффективности отдельных упражнений. Такое обрамление «сердцевины» — части книги, названной «Практика», — 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 нашей 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. Только талантливые актеры способны на эксперимент и желают его. Наверное, это и есть один из важных критериев актерской одаренности и выучки — жажда нового, даже непонятного с первого взгляда. Они сделали ЭТО. Что осталось в творческой копилке? Анкетирования не было. Остались нежные и теплые отношения. Знаю, что студию при театре воспитывают в духе необходимости и востребованности тренинга в профессиональной жизни.

А теперь вернемся к сказочке, с которой мы начали изложение. Мы описали здесь опыт работы с профессиональными актерами, но дальнейший опыт применения этих же упражнений с группами не актеров [88] под названием «Тренинг внутренней свободы» 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.

**Приложения**

***Динамика психофизиологических изменений в процессе обучения актеров***

десь представлены результаты исследований Лаборатории психофизиологии исполнительских искусств Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства [89].

*Цели и задачи Лаборатории психофизиологии исполнительских искусств*

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. Мы представляем второй выпуск нашего отчета о работе, выполненной в 2006–2010 гг.

Поскольку тираж первого выпуска (отчет о работе 2004–2006 гг.) был очень маленьким, мы позволим себе напомнить некоторые его положения, чтобы очевидной стала сквозная линия нашего интереса и «сквозное действие» нашей работы.

Лаборатория психофизиологии исполнительских искусств (ПИИ) начала свою деятельность в стенах Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства в 2004 г. 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, Е. Е. Колчина и других. Главное отличие современного этапа деятельности лаборатории заключается в привлечении к нашей работе уже не отдельных ученых психофизиологов, 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.

Исследование мозговой организации когнитивной деятельности и мозгового обеспечения творческого процесса является одной из наиболее сложных и фундаментальных проблем в современной науке. В последние годы открылись принципиально новые возможности изучения высших форм мозговой деятельности человека. В особом состоянии сознания (в акте актерского существования) сочетаются и вступают в оригинальные связи различные элементы сознания и бессознательного — понятийные и образные, элементы осмысленного опыта, интуиции и фантазии, сложной ассоциативности, а также словесно-логической, зрительной и эмоциональной памяти.

*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. Изучение изменений пространственно-временной организации мышления в мозге человека при проживании сценической ситуации. 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 предшествующего периода (2004–2006 гг.) связана с выявлением психофизиологических особенностей актерского воображения, восприятия, реактивности в творческом самочувствии. В данном отчете мы часто будем обобщать полученные данные и результаты, так как некоторые эксперименты были начаты в 2004, а закончены в 2007 г.

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 (курс С. И. Паршина). Далее в работе на всех последующих курсах (В. М. Фильштинского, Л. В. Грачевой — В. Э. Рецептера, С. Я. Спивака, А. Р. Байрамкулова, Г. М. Козлова) мы получили подтверждение: у испытуемых студентов-актеров при открывании глаз начинается мозговая реакция восприятия, 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 коррелирующих 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.

В связи с этим предпринято исследование механизма воздействия воображаемых раздражителей, как физических, так и психологических, на пространственно-временную организацию мышления и психоэмоциональное состояние, а также изменения мозгового обеспечения при выполнении определенных упражнений, тренирующих «эффект присутствия». Задача данного проекта состоит в изучении изменений, которые происходят в мозговой организации мышления при воздействии определенных упражнений актерского тренинга, связанных с развитием воображения, внимания, расширением восприятия, самоиндукцией эмоций.

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»), 2 — воздействие воображаемого физического раздражителя (холодное, горячее), сравнение с реальным воздействием, 3 — выявление межполушарных связей при воздействии двух противоположных воображаемых и реальных раздражителей, 4 — воздействие упражнения «речевая регуляция»). По некоторым данным, дестабилизация межполушарных отношений в деятельности мозга предположительно связана с обретением особого состояния сознания, «именуемого вдохновением» [90].

Эти задачи определили деятельность лаборатории в последний период. Кроме того, мы продолжили эксперимент, связанный с внутренней самоиндукцией психоэмоционального состояния. С него и начнем.

***Тема 1 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. Тест на изучение динамики развития воображения был основан на сравнении характеристик ЭЭГ, полученных при проживании в воображении автобиографических обстоятельств (эмоционально-положительных и эмоционально-отрицательных) и предлагаемых обстоятельств (авторских или этюдных) с соответствующим знаком «горе» и «радость».

Начало эксперимента относится к 1999 г., когда мы впервые провели исследование со студентами 4-го курса на материале пьесы «Дядя Ваня». Была обнаружена существенная эмоциональная мозговая и вегетативная реакция на проживание в воображении предлагаемых обстоятельств у актеров 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 курсе 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 г. мы провели первый этап эксперимента (второй этап проведен в 2007 г.) со студентами-актерами уже с самого начала обучения — с первого курса (мастерская С. Я. Спивака). Поскольку на первом 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 третьем курсе (2007 г.) 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 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 1-м этапе сменяется более интенсивной перестройкой электрической активности коры мозга при переживании сценических положительных эмоций на 2-м этапе (т. е. 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 г.) общую тенденцию к изменению соотношения корковых коррелят личных и сценических положительных эмоций в процессе профессиональной подготовки актеров — возрастание относительной выраженности сценических эмоций.

На основе всей совокупности приведенных фактов можно констатировать, что 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 воображаемых обстоятельств). На старших курсах возрастает интенсивность релевантной мозговой деятельности при сценических переживаниях, которая на младших курсах была меньше, чем при переживании личных ситуаций. Вместе с тем проявившаяся вариабельность результатов в группах указывает на возможность достаточно существенного влияния факторов, которые в настоящем исследовании не рассматривались.

Факторы относятся, в частности, к динамике мощности ЭЭГ в диапазонах гамма и бета 2, т. е. тех показателей, которые, как показано в настоящей и предшествующих работах, наиболее воспроизводимым и достоверным образом связаны с внутренней индукцией положительных и отрицательных эмоций. Поэтому есть основания предполагать, что они отражают профессиональное развитие именно эмоциональной сферы студентов-актеров.

В исследовании также выявлен ряд проявлений статистически значимой курсовой динамики мощности ЭЭГ в других частотных диапазонах. Так, индукция эмоций в группе НА сопровождается устойчивыми множественными уменьшениями мощности ЭЭГ в передних и центральных зонах в диапазонах тета и дельта. В группе А в этих же условиях имеет место либо отсутствие эффекта, либо единичные и множественные увеличения мощности. В группе НА при всех видах индукции на 1-м курсе проявляются множественные увеличения мощности ЭЭГ в диапазоне альфа 2, которые также при всех видах индукции сменяются на 3-м курсе слабо выраженными единичными значимыми различиями. В группе А и на 1-м, и на 3-м курсе можно видеть в этом диапазоне при разных видах индукции существенные паттерны активации. Можно предположить, что таким, достаточно случайным, образом проявляются внеэмоциональные факторы, например, специфические способы мобилизации внимания, авторегуляции уровня возбуждения-торможения («arousal») и т. п. Внесение ясности в эти аспекты проблемы требует, по-видимому, специальных соответствующим образом организованных исследований.

Полученные на основании оценок когерентности ЭЭГ [91] результаты в целом характеризуются множественными статистически значимыми различиями [92] в различных частотных диапазонах. Сопоставление результатов, полученных в группах А и НА, а также сопоставление их с результатами других исследований, применявших показатель когерентности при исследовании мозговых коррелят эмоций (Tucker, Dawson, 1984), и с нашими результатами, полученными ранее с другими группами испытуемых-актеров, показывает, что воспроизводимая по своим основным характеристикам динамика когерентности под влиянием внутренней эмоциональной индукции тестами личных воспоминаний и переживаний сценической ситуации имеет место в частотных диапазонах бета 2 и гамма. В других же диапазонах, аналогично ситуации для динамики мощности ЭЭГ, сопоставление различий, статистически значимых по применяемым критериям в отдельных группах испытуемых, не дает возможности выявить однозначных тенденций, коррелирующих с характером заданий или сроками обучения.

В диапазоне бета 2 в разных группах испытуемых, в том числе и в исследованных группах А и НА, индукция положительных эмоций сопровождается выраженным увеличением когерентности. В некоторых случаях, наряду с увеличением когерентности ЭЭГ, проявляется и значимое уменьшение когерентности с фокусами в средневисочных зонах. Такое уменьшение когерентности хорошо выражено в результатах группы НА на 3-м курсе и при личной, и при сценической индукции. В результатах на 1-м курсе такое уменьшение либо отсутствует, либо проявляется единичными случаями. Таким же образом для группы НА можно охарактеризовать и динамику когерентности в диапазоне гамма. В результатах группы А такое уменьшение проявляется относительно слабым образом только при сценической индукции на 3-м курсе.

Можно было бы предположить, что именно это уменьшение можно трактовать как проявление курсовой динамики когерентности. Однако к этому предположению следует относиться с большой осторожностью. В полученных ранее результатах подобное уменьшение когерентности наблюдалось у студентов 2-го курса при личной индукции и не наблюдалось у студентов 4-го курса при сценической индукции (разные группы, в каждой применялся только один вид внутренней индукции эмоций). Поэтому нельзя исключить, что отмеченный феномен может отражать и особенности природных дарований контингента группы — и появляться или не появляться в процессе обучения в зависимости от сочетания особенностей применяемых методик обучения и природных способностей. Об этом же может говорить и разная степень проявления феномена в группах А и НА.

При индукции отрицательных эмоций в настоящем исследовании подтверждено их менее выраженное влияние на когерентность ЭЭГ в диапазонах бета 2 и гамма по сравнению с индукцией положительных эмоций, что наблюдалось нами и ранее в других группах испытуемых. Сравнивая результаты, полученные при индукции отрицательных эмоций в группах А и НА на разных этапах обучения, можно указать, что в обеих группах на 3-м курсе в результатах увеличивается число пар, в которых когерентность при выполнении основного задания в сравнении с референтным возрастает. Такое увеличение имеет место и при личной, и при сценической индукции приблизительно в равной степени. Возможно, это явление не связано непосредственно с профессиональным развитием, а соотносится со знаком эмоции.

Проведенный эксперимент имеет некоторое отличие от предшествующих («Дядя Ваня», «Ромео и Джульетта» — мастерская В. М. Фильштинского). Во-первых, в нем приняли участие студенты другой мастерской (другая методика обучения), во-вторых, авторские предлагаемые обстоятельства заменены этюдными, в-третьих, эксперимент начался на первом году обучения. Первое отличие позволило вынести выявленные результаты за скобки частной методики. Другое — позволило выявить этап обучения, когда выявленные изменения («телесное воображение» — физиологическая реактивность на предлагаемые обстоятельства) начинают проявляться в сценической ситуации на 3-м курсе; ранее мы обнаружили различия в проживании автобиографических и сценических обстоятельств на 2-м и 4-м курсах. Теперь можно полагать, что это явление существует уже на третьем курсе.

*Выводы*

1. Выраженная множественная динамика мощности и когерентности ЭЭГ в гамма и бета 2 диапазонах, воспроизводимая в разных группах испытуемых и на разных этапах актерского обучения, убедительно подкрепляет ранее выдвинутые представления об общекорковом системном характере мозговых механизмов реализации эмоционально-окрашенных состояний при внутренней индукции последних.

2. На новых контингентах испытуемых подтверждено, что внутренняя индукция положительных эмоций связана со значительно более выраженными изменениями как мощности, так и когерентности ЭЭГ, чем внутренняя индукция отрицательных эмоций.

3. В разных группах студентов-актеров младших курсов направленность динамики мощности ЭЭГ при личных воспоминаниях и сценических переживаниях сходна, однако эффекты индукции эмоций значимо более выражены при личных воспоминаниях.

4. В разных группах студентов-актеров старших курсов различия между динамикой мощности ЭЭГ в состояниях личных воспоминаний и сценических переживаний сглаживаются, достигая у большей части испытуемых актеров реверсии соотношений, имевших место на младшем курсе. Внутренняя индукция сценических эмоций более выражена, чем личные воспоминания.

5. Результаты сравнения динамики параметров ЭЭГ при переживании сценических ситуаций группами студентов-актеров разных курсов свидетельствуют в пользу предположения об изменении мозговых механизмов реализации сценических эмоционально-окрашенных состояний в процессе обучения.

*Заключение по теме*

Основным итогом выполненной темы следует считать продвижение в решении актуальной проблемы изучения пространственно-временной физиологической организации и механизмов мозгового обеспечения эмоциональных реакций и состояний человека. 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 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 [93], изучать же это явление с точки зрения психофизиологии стоит.

***Тема 2 Эмоциогенная и неэмоциогенная направленная модуляция состояния мозга в процессе обучения с применением актерского тренинга (упражнения «речевой наговор» и «пластический наговор»)*** [94]

*Исследование динамики локальной и пространственной синхронизации ЭЭГ в основных частотных диапазонах при выполнении упражнений «речевой наговор», «пластический наговор» в группе актеров (А)*

В октябре 2006 г. мы получили новый прибор, разработанный в ИМЧ РАН, который позволяет регистрировать характеристики мозгового обеспечения в движении (упражнения, этюды).

В эксперимент были взяты два упражнения «речевой наговор» и «пластический наговор».

Упражнение «речевой наговор» описано нами ранее, однако здесь представляется необходимым повторить это описание для понимания смысла, порядка и результатов нашего эксперимента.

Цель: тренировка непрерывности мышления на заданную тему, воображения, концентрации внимания, энергетики, эмоциональности.

Есть три темпа движения: 1 — замедленная ходьба; 2 — нормальная ходьба; 3 — бег. Темп движения задает ведущий. Кроме темпа движения, 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 хлопку 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) и темп движения. Участники начинают броуновское движение в заданном темпе и «наговор» самим себе, 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 три — пять минут после начала. В какой-то момент, обычно спустя 5–10 минут, ведущий может прекратить переключения. В оставшиеся двадцать-тридцать 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, даже если проживаемые обстоятельства драматические или трагические (после тренинга, где участник рыдал в обстоятельствах вымысла, он ощущает, что у него получилось настоящее 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 самоконтроль. Хотя упражнение, в том числе, и помогает избавлению от лишнего самоконтроля.

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, всем дается возможность что-то обдумать, вспомнить, «наговорить» на выбранную тему заранее, впрочем, это необязательно. 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 сорока 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 тридцати 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.

Ранее эффективность «речевого наговора» проверялась при помощи прибора «Корона ТВ», разработанного в ЛИТМиО петербургским ученым К. Г. Коротковым. Этот прибор регистрирует свечение вокруг тела человека, называемое «аурой». Были обнаружены существенные и закономерные изменения в результате выполнения базовых упражнений, в частности «речевого наговора», но фундаментальная наука пока не имеет полных ответов на вопросы, связанные с природой этого свечения, поэтому, прежде чем опираться на полученные тогда результаты, требуется найти корреляты данного явления с изменениями мозговой активности, регистрируемыми традиционными методами ЭЭГ.

Проведенная в 2006–2008 гг. работа была направлена на выполнение первого этапа (1-й курс А и НА) запланированного проекта — проверки эффективности упражнений. В результате проделанной работы впервые получены данные о характере непосредственного влияния выполнения упражнений тренинга на состояние коры головного мозга по показателям локальной и пространственной синхронизации ЭЭГ в основных частотных диапазонах, а также уточнены методические проблемы регистрации и анализа ЭЭГ в свободном поведении испытуемых.

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 [95]:

1) состояние покоя с закрытыми глазами (2 мин);

2) состояние покоя с открытыми глазами (2 мин);

3) движение по помещению в избранном испытуемым темпе (далее — простая ходьба) (1 мин);

4) простая ходьба со счетом вслух (1 мин);

5) ходьба молча в задаваемом переменном темпе (5 мин);

6) простая ходьба (1 мин);

7) «речевой наговор» — непрерывная словесная импровизация вслух на заданную тему (10 мин);

8) простая ходьба (1 мин);

9) простая ходьба с прослушиванием музыкальных фрагментов (5 мин);

10) простая ходьба (1 мин);

11) «пластический наговор» без музыки — непрерывный телесный отклик в мышлении на заданную тему (10 мин);

12) простая ходьба (1 мин);

13) «пластический наговор» при звучании музыкальных фрагментов (15 мин);

14) простая ходьба (1 мин).

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 мин.

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 120x40x40 мм, весом З60 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 DxSxZ, где D — фактор частотного диапазона, S — фактор состояния, Z — фактор зоны (отведения). Для анализа параметров когерентности ЭЭГ использовались планы SxZ 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 1-го курса.

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. Большое количество явных и потенциальных артефактов в переднелобных отведениях Fpl и Fp2 заставило исключить ЭЭГ в этих отведениях из дальнейшего рассмотрения.

Ввиду этих обстоятельств на первом этапе анализа 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 (р = 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 А 2, 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» [96].

Десинхронизация в высокочастотных диапазонах также может рассматриваться как указание на «anti-binding effect», т. е. 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» [97].

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 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» [98].

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, т. е. 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 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, 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» [99]. Исследователи установили, что даже кратковременное воздействие внешнего ритма выявляет феномен усвоения ритма — внешние колебания становятся водителем ритма биоколебаний [100]. В результате возникает их синхронизация. Если «волновые процессы возбуждения лежат в основе, по-видимому, всех актов самоуправления» [101], 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» [102]. «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. Все внешние воздействия влияют на ритм жизнедеятельности человека. Реакция есть синхронизация внешнего и внутреннего ритмов» [103]. 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» [104]. 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, полученном 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 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» [105].

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 работам Н. Н. Даниловой [106], доминирование ПС у новорожденных способствует созреванию нервных элементов и формированию нервных связей, что достигается, в частности, за счет высокого уровня активности в ретикулярной системе. По мнению И. П. Павлова, 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 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 [107].

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. Н. Н. Данилова утверждает: «Большое распространение получило представление о мотивационных функциях ПС. Основываясь на новых данных, оно во многом созвучно положению 3. 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» [108].

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.

Когерентность ЭЭГ также показывает значимые изменения при сравнении состояний 3 и 14. Достоверность влияния взаимодействия факторов частот и зона для когерентности различаются в зависимости от диапазона частот. Наиболее высокие показатели достоверности в диапазоне бета 2 (В 2) (р = 0,03 с учетом поправки Хьюна — Фелдта). В некоторых других диапазонах показатели достоверности граничные или близки к граничным с учетом поправки Хьюна — Фелдта (р = 0,05 в диапазоне А 2, р = 0,065 в диапазоне гамма (G), р = 0,09 в диапазоне В 1). Рассмотрение динамики когерентности между отдельными парами отведений показывает, что в высокочастотных диапазонах В 2 и G безусловно доминирует увеличение когерентности. Сочетание локальной десинхронизации ЭЭГ (уменьшение мощности) в этих диапазонах с увеличением пространственной синхронизации (когерентности) в известных нам исследованиях не отмечалось. Если такой характер динамики ЭЭГ найдет свое подтверждение в дальнейшей работе, его можно будет рассматривать как весьма специфический признак изменения состояния коры мозга в результате исследуемого вида тренинга.

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 1-го курса Академии театрального искусства неактерских специализаций (5 мужчин, 17 женщин).

Последовательность заданий и упражнений та же, что у А.

*Результаты*

На настоящем этапе исследований результаты проанализированы применительно к следующим состояниям: покой, стоя с закрытыми глазами (ПГЗ), покой, стоя с открытыми глазами (ПГО); ходьба перед выполнением упражнений тренинга (ХПУ); ходьба в произвольном темпе после состояния 7 — ходьбы с «речевым наговором» (ХПН); ходьба в произвольном темпе после выполнения всех упражнений тренинга (ХПТ).

*Мощность ЭЭГ*

Влияния всех факторов на мощность ЭЭГ высокодостоверны, в т. ч. с учетом поправки Гринхауза — Гайзера (р = 0,000002), что делает корректным применение постериорного анализа (post hoc analysis) различий мощности ЭЭГ в отдельных диапазонах, состояниях и зонах.

Сравнение контрольных состояний ПГО (глаза открыты) и ПГЗ (глаза закрыты) предназначено для контроля правильности выполнения технологии регистрации и обработки ЭЭГ, поскольку в настоящее время мы располагаем результатами сравнения таких состояний в различных группах испытуемых. Полученные в нашем эксперименте результаты сравнения мощности ЭЭГ в состояниях ПГО и ПГЗ соответствуют ранее выявленным закономерностям.

Сравнение состояния ХПУ с состоянием ПГО показывает, что в состоянии ХПУ во всех рассмотренных диапазонах мощность ЭЭГ значимо больше во всех отведениях. Поэтому мощности ЭЭГ в состояниях ХПН и ХПТ сравниваются с мощностью ЭЭГ в состоянии ХПУ. Видно, что после выполнения упражнения «речевой наговор» проявляются изменения мощности ЭЭГ различного уровня значимости в ряде отдельных зон коры. В гамма-диапазоне уменьшение мощности имеет место в 7 отведениях, при этом 5 отведений относятся к левому полушарию.

Можно предположить, что это коррелирует со снижением логического контроля (левое полушарие более связано с анализом и дискретной обработкой информации) за состоянием и поведением. Некоторые из полученных ранее фактов допускают такое истолкование.

В диапазоне бета 2 в 3-х зонах правого полушария проявляется увеличение мощности. В диапазонах альфа и бета 1 достигшие уровня значимости изменения мощности разнонаправлены.

Ранее полученные факты показывали, что при быстром поведении динамика изменений такова: увеличивается мощность быстрых ритмов (гамма и бета) и уменьшается мощность медленных (альфа и тета). Динамика изменений в нашем эксперименте противоположная.

Общая тенденция такова, что в передних областях коры проявляется уменьшение мощности, а в задних — увеличение. При этом изменения мощности в диапазоне альфа 1 в большей степени проявляются в передних зонах коры, а в диапазоне альфа 2 — в задних.

Передние зоны — зоны сознательного контроля и регулирования психоэмоциональной жизни — демонстрируют нисходящие влияния корковой деятельности. В отличие от восходящих влияний, связанных с получением информации из внешней среды, нисходящие влияния коррелируют с состоянием, когда человек может смотреть и не видеть, то есть его сознание и восприятие подчинены внутренней логике, заданной в нашем случае темой «наговора». Это же подтвердили наши давние эксперименты [109] с исследованием «ауры» методом ГРВ [110], тогда мы назвали полученный эффект «отсекание от реальности». В каком-то смысле можно предположить, что впервые обнаружены некие корреляты ЭЭГ и ГРВ.

Переход от состояния ХПН в состояние ХПТ отражается в еще более интенсивной динамике ЭЭГ. Значимые изменения во всех частотных диапазонах однонаправлены — уменьшение мощности — и проявляются во многих зонах коры в каждом из диапазонов, суммарно охватывая всю поверхность коры.

Ранее полученные данные свидетельствовали, что подобное явление связано с переключением ресурсов мозга на внешние, а не на внутренние объекты. Однако в нашем случае объективное поведение испытуемых разрушает имеющиеся истолкования — некоторые испытуемые во время выполнения упражнения «наговор» не слышат команды «Стоп» даже при первом выполнении упражнений в группе НА.

Относительно более слабыми изменения выглядят в диапазоне альфа 2, где сосредотачиваются преимущественно в левом полушарии (7 отведений в левом и 2 в правом).

Соответственно, паттерн значимых различий мощности ЭЭГ между состояниями ХПТ и ХПУ (результирующая динамика тренинга) во многом совпадает с паттерном различий ХПТ — ХПН. Интенсивность изменений при переходе из состояния ХПН в состояние ХПТ достаточно велика, чтобы в большинстве случаев перекрыть увеличение мощности в ряде зон задней части коры при переходе из состояния ХПУ в состояние ХПН и привести к результирующему значимому уменьшению мощности ЭЭГ в результирующей динамике ЭЭГ для этих зон и частотных диапазонов. Исключение представляет динамика мощности в частотном диапазоне альфа 2, где в задних отделах коры имеет место взаимная компенсация изменений в переходах из ХПУ в ХПН и из ХПН в ХПТ, что приводит к отсутствию значимых изменений в этих областях в результирующей динамике ХПТ — ХПУ.

*Когерентность ЭЭГ*

Основные эффекты различий средних значений абсолютной когерентности ЭЭГ, обусловленных рассматриваемыми факторами S (состояние испытуемых), Z (пары отведений — зоны) и их взаимодействием для всех диапазонов частот высоко достоверны, в т. ч. с учетом поправки Гринхауза — Гайзера, во всех частотных диапазонах (р<0,0004). Это делает корректным применение постериорного анализа (post hoc analysis) различий когерентности ЭЭГ для отдельных пар зон.

Сравнение состояния ХПУ с состоянием ПГО показывает, что в состоянии ХПУ во всех рассмотренных диапазонах когерентность ЭЭГ значимо больше во всех парах отведений в частотных диапазонах бета и гамма и почти во всех парах отведений в альфа-диапазоне. В последних наблюдаются и уменьшения когерентности в отдельных парах отведений.

Выполнение упражнения «речевой наговор» приводит к хорошо выраженным значимым изменениям когерентности ЭЭГ. В диапазоне бета 2 множественные увеличения когерентности имеют место практически на всей поверхности коры. В гамма-диапазоне также проявляются множественные увеличения когерентности, но их количество несколько меньше, в частности, они не захватывают затылочные зоны. В других диапазонах проявляются как увеличения, так и уменьшения когерентности, их соотношение и локализация различны в различных диапазонах.

Переход от состояния ХПН в состояние ХПТ дает совершенно другую картину динамики когерентности ЭЭГ. Если переход ХПУ — ХПН (после «речевого наговора») в диапазонах бета 2 и гамма характеризовался возрастанием когерентности во многих парах отведений, то переход ХПН — ХПТ (после «пластического наговора») в этих диапазонах столь же однозначно характеризуется уменьшением когерентности. Уменьшение когерентности в рассматриваемом переходе преобладает и в других частотных диапазонах. Можно видеть также, что это уменьшение более выражено в задних отделах 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 у людей, а увеличение когерентности отмечено при активном поведении животных. Приведем в пример одно из таких исследований. Задача эксперимента — выявление изменений когерентности при выполнении разнонаправленных умственных задач: 1 — связана с запоминанием иностранных слов, 2 — с 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.

Соответственно, паттерн значимых различий когерентности ЭЭГ между состояниями ХПТ и ХПУ (результирующая динамика когерентности после прохождения тренинга) отражает наложение этих двух разнонаправленных и топографически различно представленных эффектов этапов тренинга. При завершении тренинга мы видим как значимые увеличения когерентности в передних областях коры, наиболее хорошо выраженные в диапазонах бета 2 и гамма, так и уменьшения когерентности в других областях.

*Обсуждение*

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.

Проведенные в 2007 г. 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.

Таким образом, выполнение данного раздела работы позволило подтвердить адекватность примененных методов задачам исследования, установить воспроизводимость основных показателей динамики ЭЭГ в процессе тренинга и выявить межгрупповые различия, возможно обусловленные спецификой состава групп. Также показано наличие качественных особенностей характера динамики ЭЭГ на разных стадиях тренинга.

*Заключение*

Приведенные результаты свидетельствуют, как мы полагаем, что работа по теме в целом соответствует намеченным планам по достижению цели исследования, направленной на изучение пространственно-временной топографической организации и физиологических механизмов мозгового обеспечения изменения состояний человека методами специальных тренингов. На настоящем этапе работы получен ряд существенных результатов.

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.

***Тема 3 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.

*Исследование динамики локальной и пространственной синхронизации ЭЭГ в основных частотных диапазонах при выполнении упражнений «воображаемые физические воздействия»*

*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 сидя с закрытыми глазами. Длительность каждого состояния 2 мин.

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 (р = 0,005 с учетом поправки Хьюна — Фелдта) и при совокупном рассмотрении состояний покоя и состояний воображаемого воздействия (р = 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 (р = 0,000004) с учетом поправки возрастает до р = 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 вода) зонах, при этом в большинстве зон значения мощности больше при бинарном воздействии, за исключением средневисочных зон ТЗ 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 бинарные ощущения воображаемые.

*Когерентность ЭЭГ*

Основные эффекты различий средних значений когерентности ЭЭГ, обусловленных рассматриваемыми факторами S (состояние испытуемых), Z (пары отведений — зоны) и их взаимодействием достоверны при совокупном рассмотрении состояний покоя и состояний реального воздействия (вероятность ошибки варьирует от 0,04 до 0,000001 для различных диапазонов частот с учетом поправки Хьюна — Фелдта) и при совокупном рассмотрении состояний покоя и состояний воображаемого воздействия (вероятность ошибки варьирует от 0,01 до 0,000001 для различных диапазонов частот с учетом поправки Хьюна — Фелдта), что делает корректным применение постериорного анализа (post hoc analysis) различий когерентности ЭЭГ в отдельных состояниях и зонах. При совокупном рассмотрении состояний реального и воображаемого воздействия исходная достоверность влияния взаимодействия факторов (р = 0,000004) с учетом поправки возрастает до р = 0,1 и несколько превышает установленный порог значимости. Поэтому непосредственные сравнения этих состояний приводятся с целью иллюстрации соответствующих тенденций.

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 средних 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 [111].

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. В диапазоне гамма более выраженной динамикой в условиях простых воздействий характеризуются воздействия воображаемые, а в условиях сложных воздействий — воздействия реальные. В диапазоне же альфа 2 более выражена динамика в ситуации реальных воздействий как для простых, так и для сложных воздействий. Намеченное в проекте сравнение полученных результатов с результатами аналогичных исследований в группе испытуемых не актеров и в группе тех же студентов-актеров после обучения в течение двух лет позволит более обоснованно судить о физиологической сущности наблюдаемых эффектов.

Итак, воображаемое «замерзание» и «пот в воображаемой бане», как показал первый этап нашего эксперимента, подлинные, потому что по изменениям психофизиологических характеристик сходны реальные и воображаемые воздействия. Особенно отметим тот факт, что упражнение выполнено студентами 1-го курса.

*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.

***Тема 4 Модуляция состояний мозга при специальных видах речевой деятельности*** [112]

В настоящем отчете 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 (СПбГАТИ) по специальности «актёр», 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.

Некоторую путаницу в психологию и физиологию эмоций вносит неопределенность объекта изучения. Эмоция (например, «страх») — и чувство, и аффект, и ощущение. 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 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*

Испытуемые

В исследовании приняли участие 28 здоровых испытуемых — студентов актёрского 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 ГО и ГЗ, 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.

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, усреднённых 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=logX (для оценок мощности) и Y=log(X2/(1– X2)) (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 DxSxZ, где D — фактор частотного диапазона, S — фактор состояния, Z — фактор зоны (отведения). Для анализа параметров когерентности ЭЭГ использовались планы SxZ 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 [113]

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;

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, выражающих либо 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*

Результаты интонационного анализа речевой деятельности испытуемых

Среднее время чтения текстов составило: нейтральный текст — 131 с; литературный эмоционально-положительный текст — 235 с; литературный эмоционально-отрицательный текст — 260 с; личный эмоционально-положительный текст — 180 с; личный эмоционально-отрицательный текст — 215 с; нейтральный текст по методике «речевой регуляции» — 215 с.

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

Личные воспоминания в реализации большинства дикторов характеризуются большей степенью эмоциональной насыщенности, чем тексты литературные. Показательным в этом отношении является высокая степень эмоциональной насыщенности личностного воспоминания с отрицательной эмоционально-смысловой доминантой и средний уровень — литературного текста со сходной эмоционально-смысловой доминантой. Вместе с тем, индивидуальные различия более ярко выражены при чтении эмоционально маркированных литературных текстов, чем личностных воспоминаний.

Результаты анализа ЭЭГ

На настоящем этапе исследований результаты могли быть 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).

Локальная синхронизация ЭЭГ

Влияния всех факторов, а также интересующего нас взаимодействия DxSxZ на мощность ЭЭГ высокодостоверны, в т. ч. 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.

Динамика показателей мощности ЭЭГ в сравнениях между состояниями ЛТП, ЛТО и РРН отображена на рис. 1.

Где:

• РРН — эмоционально нейтральный деловой текст;

• ЛТП — ЛТО — литературный текст с выраженной эмоциогенностью различной валентности — положительной (ЛТП) или отрицательной (ЛТО).

— значение больше в первом из сравниваемых состояний,

— значение больше во втором из сравниваемых состояний.

• Плотность заполнения стрелок возрастает при увеличении степени достоверности.

Рис. 1. Статистически-значимые различия мощности ЭЭГ по частотным диапазонам между состояниями чтения по методу «речевой регуляции»

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 показателей мощности ЭЭГ в сравнениях между состояниями ЛЧП, ЛЧО и РРН отображена на рис. 2.

Где:

• РРН — эмоционально нейтрального делового текста;

• ЛЧП — ЛЧО — личный автобиографический текст с выраженной эмотивностью различной валентности: положительной (ЛЧП) или отрицательной (ЛЧО);

• Остальные обозначения как на рис. 1.

Рис. 2. Статистически-значимые различия мощности ЭЭГ по частотным диапазонам между состояниями чтения по методу «речевой регуляции»

Эта динамика сходна с динамикой, представленной на рис. 1, 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 (рис. 1). 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 (рис. 3) подтверждают вышесказанное. Наряду с этим можно более чётко видеть, что эффекты эмоциональной окрашенности текстов в высокочастотных диапазонах гамма и бета 2 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.

Где:

• личный автобиографический текст с выраженной эмотивностью различной валентности: положительной (ЛЧП) или отрицательной (ЛЧО);

• литературный текст с выраженной эмоциогенностью различной валентности: положительной (ЛТП) или отрицательной (ЛТО);

• остальные обозначения как на рис. 1.

Рис. 3. Статистически-значимые различия мощности ЭЭГ по частотным диапазонам между состояниями чтения по методу «речевой регуляции»

А) Пространственная синхронизация ЭЭГ.

Динамика показателей когерентности ЭЭГ в сравнениях между состояниями ЛТП, ЛТО и РРН отображена на рис. 4.

Где:

• РРН — эмоционально нейтральный деловой текст;

• литературный текст с выраженной эмоциогенностью различной валентности: положительной (ЛТП) или отрицательной (ЛТО);

• черные линии — значение больше в первом из сравниваемых состояний, серые линии — во втором.

Рис. 4. Статистически-значимые различия когерентности ЭЭГ по частотным диапазонам между состояниями чтения по методу «речевой регуляции»

Можно видеть, что эта динамика имеет место во всех сравнениях и частотных диапазонах, хотя характер и интенсивность её 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 распределённые 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 бета2 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.

Динамика показателей когерентности ЭЭГ в сравнениях между состояниями ЛЧП, ЛЧО и РРН отображена на рис. 5.

В этих сравнениях 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 (рис. 6) 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 (рис. 6) 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 взаимодействия коры и подкорковых структур. Снижение когерентности в затылочной области, по-видимому, указывает на снижение функциональной активности зрительной коры.

*Обсуждение*

Выполнение первого этапа проекта позволило подтвердить адекватность применённых методов задачам исследования. 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., 2003а, 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.

Существенное значение для понимания мозговых механизмов индукции эмоций имеет факт разной доминирующей направленности динамики мощности ЭЭГ в бета 2 и гамма-диапазонах для разных валентностей эмоций (рис. 1, 2, 3). Этот факт соответствует результатам, полученным в работе (Шемякина, Данько, 2004). Объединяет ту и настоящую работу то обстоятельство, что испытуемые в основной и референтной ситуации выполняли когнитивно однотипные задания, но либо с индукцией эмоционального состояния той или иной валентности, либо без неё. В упомянутых же выше исследованиях внутренней индукции эмоций не представлялось возможным использовать в качестве референтного задания переживание вызываемой из долговременной памяти эмоционально-нейтральной ситуации ввиду известных свойств эпизодической памяти, т. е. имела место когнитивная диссоциация между основными заданиями и референтным заданием внутреннего счёта, затрудняющая интерпретацию результатов.

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».

Вместе с тем, психофизиологический анализ некоторых фактов, полученных при анализе ЭЭГ и интонационном анализе речевой деятельности испытуемых, в частности относящихся к более выраженной динамике одних показателей при использовании личных текстов-воспоминаний, и других показателей при использовании литературных текстов, на настоящем этапе не представляется своевременным. По-видимому, такой анализ будет более эффективным при подключении к анализу результатов, которые, согласно плану проекта, должны быть получены на следующем этапе исследования.

*Заключение*

Приведенные результаты свидетельствуют, как мы полагаем, что работа по теме в целом соответствует намеченным планам по достижению цели исследования, направленной на изучение пространственно-временной топографической организации и физиологических механизмов мозгового обеспечения изменения состояний человека методами специальных тренингов. Уже на настоящем этапе работы получен ряд существенных результатов.

Проведенное исследование динамики параметров ЭЭГ при выполнении упражнения «речевая регуляция» позволило впервые получить прямые статистически-достоверные доказательства изменения состояний коры мозга непосредственно в условиях речевой деятельности испытуемых. Также впервые практически подтверждена возможность сопоставления ЭЭГ-характеристик и психолингвистичского интонационного анализа речевой деятельности человека. Наблюдаемые различия между параметрами ЭЭГ в различных ситуациях указывают на специфическое влияние конкретных факторов эксперимента, в 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 приступим к решению крайне важных для сценической педагогики и психокоррекции задач, в том числе к выявлению способов регуляции психоэмоционального состояния и выявлению психофизиологических механизмов саморегуляции.

Вызванные эмоциональные состояния составляют особый психофизиологический феномен, связанный с актерским самочувствием в процессе сценического переживания. Специфическое состояние сознания, называемое «актерским присутствием», до сих пор остается малоизученным явлением и представляет существенный интерес как для психологии и психофизиологии, так и для науки о театре. 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.

**Список использованной литературы**

Бердяев Н. А. Проблема человека. К построению христианской антропологии. // Ступени. Философский журнал. 1991. № 1.

Библер B. C. Идея культуры в работах Бахтина // Одиссей: Сб. ст. М., 1989.

Биомедицинская информатика и эниология (проблемы, результаты, перспективы): Сб. трудов. СПб., 1995.

Валькман Ю. Р. Контексты в процессе образного мышления: определения, отношения, операции // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Казань, 2004. С. 46–47.

Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М., 1998.

Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1934.

Высоков И. Е. Индивидуальные различия в сценариях рутинной активности // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Казань, 2004. С. 61–62.

Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М., 1988.

Грачева Л. В. Актерский тренинг: Теория и практика. СПб., 2003. (а)

Грачева Л. В. Тренинг внутренней свободы. СПб., 2003.

Грачева Л. В. Тренинг участия: Методические рекомендации. СПб., 1992.

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

Данилова H. H., Крылова А. Л. Физиология высшей нервной деятельности. М., 1997.

Демидов Н. В. Искусство жить на сцене // Демидов Н. В. Творческое наследие: В 3 т. СПб., 2004. Т. 2.

Дорохов В. Б. Концепция «presence» и нарушение деятельности при засыпании // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Казань, 2004. С. 81–82.

Казаковская В. В. Когнитивное развитие и семантическая типология вопросо-ответных единств: данные речевого онтогенеза (на материале русского языка) // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Казань, 2004. С. 100–102.

Как рождаются актеры: Книга о сценической педагогике: Коллективная монография / Под ред. В. М. Фильштинского, Л. В. Грачевой. СПб., 2001.

Кибрик А. Е. Лингвистическая реконструкция когнитивной структуры // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Казань, 2004. С. 110–111.

Лебедев Е. А. Мой Бессменов. М., 1973.

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

Лурия А. Р. Язык и сознание. Ростов н/Д., 1998.

Налимов В. В. Спонтанность сознания. М., 1989.

Нейрофизиологические механизмы внимания / Под ред. Е. Д. Хомской. М., 1979.

Овчинникова И. Г. О коннекционистском моделировании речевой деятельности // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Казань, 2004. С. 189–190.

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

Пиотровская Л. А. Перспективы исследования эмотивной интонации и эмоциональной просодии // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Казань, 2004. С. 199–200.

Прохоров А. О. Смысловая детерминация психических состояний // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Казань, 2004. С. 203–204.

Психофизиология / Под ред. Ю. И. Александрова. СПб., 2003.

Рерих Н. К. Человек и природа. М., 1994.

Салямон Л. О физиологии эмоционально-эстетических процессов // Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. К. В. Сельченок. Минск, 1999.

Сатпрем. Шри Ауробиндо, или Путешествие сознания. Л., 1989.

Смелянский A. M. Профессия — артист // Станиславский К. С. Собр. соч.: В 9 т. М, 1989. T. 2.

Смолянинов В. В. Локомоторная теория относительности. М., 1984.

Станиславский К. С. Собрание сочинений: В 8 т. М., 1957. Т. 4.

Станиславский К. С. Театральное наследие. М., 1955.

Сэпир Э. Введение в изучение речи// Сэпир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М., 1993. С. 36, 193.

Фильштинский В. М. Открытая педагогика. СПб.: «Балтийские сезоны», 2006.

Хайкин Б. Э. Беседы о дирижерском ремесле: Статьи. М., 1984.

Чехов М. А. Литературное наследие: В 2 т. М., 1986. T. 2.

Шведерский А. С. Внутренняя речь в работе над ролью: Методическая разработка. Л., 1988.

Штайнер Р. Как достигнуть познания высших миров. Ереван, 1992.

Щепкин М. С. Записки крепостного актера М. С. Щепкина. М., 1928.

Якимович А. К. Магическая вселенная. М., 1995.

Loven A. Bioenergetics. London, 1976.

**Примечания**

1. Чехов М. А. Литературное наследие: В 2 т. М., 1986. T. 2. С. 65.

2. В ответах сохранена авторская стилистика.

3. Грачева Л. В. Актерский тренинг: Теория и практика. СПб., 2003.

4. От англ. afford — быть в состоянии, позволить себе что-либо, affordance — возможность. См.: Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М., 1988.

5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. С. 292–293.

6. Сатпрем. Шри Ауробиндо, или Путешествие сознания. Л., 1989. С. 73.

7. Как рождаются актеры: Книга о сценической педагогике / Под ред. В. М. Фильштинского, Л. В. Грачевой. СПб., 2001.

8. Смелянский A. M. Профессия — артист // Станиславский К. С. Собр. соч.: В 9 т. М, 1989. T. 2. С. 20–21.

9. Библер B. C. Идея культуры в работах Бахтина // Одиссей: Человек в истории. М.: Наука, 1989. — С. 39.

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

11. Подробно отчет об этом и других экспериментах лаборатории представлен в Приложении.

12. Чехов М. А. Литературное наследие. Т. 2. С. 82.

13. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М., 1998. С. 601.

14. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. С. 606.

15. Там же. С. 604.

16. Штайнер Р. Как достигнуть познания высших миров. Ереван, 1992. С. 123.

17 Налимов В. В. Спонтанность сознания. М., 1989. С. 189.

18. Биомедицинская информатика и эниология (проблемы, результаты, перспективы): Сб. трудов. СПб., 1995. С. 12–32.

19. Лурия А. Р. Язык и сознание. Ростов н/Д., 1998. С. 135.

20. Станиславский К. С. Собрание сочинений: В 8 т. М., 1957. Т. 4. С. 177.

21. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. С. 613–614.

22. Чехов М. А. Литературное наследие. Т. 2. С. 129.

23. Этюды с точным текстом» мы делаем по принципу демидовских этюдов: из текста сцены выбираем две-три ключевые фразы, которые должны «всплыть» в этюде к сцене.

24. Лурия А. Р. Язык и сознание. С. 137–138.

25. Бердяев Н. А. Проблема человека. К построению христианской антропологии // Ступени. 1991. № 1. С. 95.

26. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. С. 612.

27. Лурия А. Р. Язык и сознание. С. 145–146.

28. Цит. по: Там же. С. 171.

29. Лебедев Е. А. Мой Бессеменов. М., 1973.

30. См.: Posner M. I., Rotbart M. K. Constructing neuronal theories of mind // High Level Neuronal Theories of the Brain. Cambridge, 1994. P. 183.

31. Психофизиология: Учебник для вузов / Под ред. Ю. И. Александрова. СПб., 2003. C. 214.

32. Штайнер Р. Как достигнуть познания высших миров. С. 124.

33. См.: Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1934.

34. Библер B. C. Идея культуры в работах Бахтина // Одиссей: Сб. ст. М., 1989. С. 43.

35. Там же. С. 44.

36. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. С. 578.

37. Пиотровская Л. А. Взаимодействие эмоционального и интеллектуального в процессе познания // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. Казань, 2004. С. 199.

38. Там же.

39. Нейрофизиологические механизмы внимания / Под ред. Е. Д. Хомской. М., 1979. С. 10.

40. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. С. 60.

41. Валькман Ю. Р. Контексты в процессе образного мышления: определения, отношения, операции // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. С. 46.

42. Дорохов В. Б. Концепция «presence» и нарушение деятельности при засыпании // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. С. 81.

43. Дорохов В. Б. Концепция «presence» и нарушение деятельности при засыпании // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. С. 81.

44. Высоков И. Е. Индивидуальные различия в сценариях рутинной активности // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. С. 100.

45. Казаковская В. В. Когнитивное развитие и семантическая типология вопросо-ответных единств: данные речевого онтогенеза (на материале русского языка) // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. С. 101.

46.  Там же. С. 102.

47. Казаковская В. В. Когнитивное развитие и семантическая типология вопросо-ответных единств: данные речевого онтогенеза (на материале русского языка) // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. С. 101.

48. Сепир Э. Введение в изучение речи // Сепир Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии. М., 1993. С. 36, 193.

49. См.: Кибрик А. Е. Лингвистическая реконструкция когнитивной структуры // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. C. 110.

50. См.: Овчинникова И. Г. О коннекционистском моделировании речевой деятельности // Там же. С. 189.

51. Прохоров А. О. Смысловая детерминация психических состояний // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. С. 204.

52. См. Приложение.

53. Грачева Л. В. Тренинг внутренней свободы. СПб., 2003; Грачева Л. В. Актерский тренинг: Теория и практика. СПб., 2003; Грачева Л. В. Эмоциональный тренинг: Искусство властвовать собой. СПб., 2004.

54. Якимович А. К. Магическая вселенная. М., 1995. С. 52.

55. Как рождаются актеры: Книга о сценической педагогике: Коллективная монография / Под ред. В. М. Фильштинского, Л. В. Грачевой. СПб., 2001.

56. Метод газоразрядной визуализации (ГРВ) разработан на основе известного во всем мире эффекта Кирлиана, названного в честь открывателя, краснодарского изобретателя С. Д. Кирлиана. Эффект Кирлиана — это эффект свечения объектов в электромагнитном поле высокой напряженности. Данное свечение образуется за счет газового разряда, возникающего в процессе прохождения импульса тока между электродом и объектом. По картине свечения, которая остается на фоточувствительном материале, можно оценить состояние объекта, выявить какие-либо его особенности. В настоящее время известно множество модификаций приборов для получения эффекта Кирлиана. В основном это приборы, использующие для фиксации свечения фотобумагу, фотопленку или рентген-пленку. Прибор «Корона ТВ», разработанный К. Г. Коротковым и используемый нами, дает возможность фиксировать свечение и сразу передавать его на экран компьютера, что, в свою очередь, дает возможность отслеживать состояние человека в реальном масштабе времени. Создан специальный программный пакет для обработки ГРВ-грамм, который намного упрощает оценивание психофизиологического состояния испытуемых. Следует особо остановиться на том факте, что пока не найдены корреляты данного метода регистрации психофизиологических изменений с традиционно известными способами (ЭЭГ, ЛМК и т. д.). Однако для нас важно, что метод биоэлектрографии помогает зафиксировать тончайшие изменения в психофизиологическом состоянии в процессе выполнения динамических упражнений, что возможно только этим способом. Поэтому не будем «пугаться» неполноты описанного явления, а воспользуемся им уже сейчас, чтобы характер изменений параметров в нашем исследовании, возможно, подсказал пути поиска коррелятов.

57. Грачева Л. В. Тренинг участия: Методические рекомендации. СПб., 1992.

58. Хайкин Б. Э. Беседы о дирижерском ремесле: Статьи. М., 1984. С. 39.

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

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

61. Психофизиологическое воздействие этого упражнения исследовалось в одном из экспериментов лаборатории. Подробности в Приложении.

62. Шведерский А. С. Внутренняя речь в работе над ролью: Методическая разработка. Л., 1988. С. 14.

63. «Доминантой» мы стали называть главные обстоятельства, определяющие уклад жизни в доме.

64. Напомню: в каждом доме хозяин предлагал несколько мест действия, использовались не только аудитория, гримерки, лестница, но и двор.

65. Следует пояснить, что уже после первого тренинга «На уклад до-ма» студенты предложили начинать с «наговора» на тему «В это утро…» или «В этот день…». Именно о таком «зачине тренинга» упоминает студентка.

66. Задание выполнялось раз в неделю, по субботам. Субботу студенты ждали и любили особенно.

67.  Упражнение «пластический наговор» мы делаем с первого курса, а оно подразумевает движение в заданном музыкальной партитурой ритме.

68.  «ОР вызывает не только поведенческие проявления, но и целый спектр вегетативных изменений. Отражением этих генерализованных изменений являются различные компоненты ОР: двигательный (мышечный), сердечный, дыхательный, кожно-гальванический, сосудистый, зрачковый, сенсорный и электрофизиологический. Как правило, при предъявлении нового стимула повышается мышечный тонус, изменяется частота дыхания, пульса, возрастает электрическая активность кожи, снижаются сенсорные пороги. В электроэнцефалограмме в начале ориентировочной реакции возникает генерализованная активация, которая проявляется в блокаде (подавлении) альфа-ритма и смене его высокочастотной активностью. Одновременно с этим возникает возможность объединения и синхронной работы нервных клеток не по принципу их пространственной близости, а по функциональному принципу. Благодаря всем этим изменениям возникает особое состояние мобилизационной готовности организма. <…> Механизм возникновения и угасания ОР получил толкование в концепции нервной модели стимула, предложенной Е. Н. Соколовым. Согласно этой концепции, в результате повторения стимула в нервной системе формируется „модель“, определенная конфигурацией следа, в которой фиксируются все параметры стимула. Ориентировочная реакция возникает в тех случаях, когда обнаруживается рассогласование между действующим стимулом и сформированным следом, т. е. „нервной моделью“. <…> По некоторым представлениям, факторы, провоцирующие ОР, можно упорядочить, выделены 4 уровня или регистра: стимульный peгистр (в нашем упражнении музыка — Л. Г.), регистр новизны (смена ритмов — Л. Г.), регистр интенсивности (продолжительность выполнения упражнения — Л. Г.), регистр значимости (тема — Л. Г.). <…> ОР, традиционно рассматриваемая как реакция на новый раздражитель, представляет частный случай ориентировочной деятельности, которая понимается как организация новых видов деятельности, формирование активности в изменяющихся условиях среды»

69. Станиславский К. С. Театральное наследство. М., 1955. С. 239–240.

70. Рерих Н. К. Человек и природа. М., 1994. С. 90.

71. Станиславский К. С. Театральное наследство. С. 238.

72. Цит. по: Щепкин М. С. Записки крепостного актера М. С. Щепкина. М., 1928. С. 236.

73. Щепкин М. С. Записки крепостного актера. С. 240–241.

74. Лауреаты премии «Золотой софит» в номинации «Актерский ансамбль».

75. Пьеса начинается со сцены дня рождения героя, ему исполнилось 33 года.

76. Обе строки из пьесы У. Шекспира «Ромео и Джульетта» в переводе Б. Пастернака.

77. Грачева Л. В. Эмоциональный тренинг: Искусство властвовать собой. С. 39–44.

78. 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.

79. 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» (режиссер спектакля А. А. Иванова). 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.

80. См.: Грачева Л. В. Актерский тренинг: Теория и практика.

81. См.: Чехов М. А. О технике актера // Чехов М. А. Литературное наследие. T. 2. С. 189–220.

82. Из монолога Клавдия в пер. Б. Пастернака.

83. Демидов Н. В. Искусство жить на сцене // Демидов Н. В. Творческое наследие: В 3 т. СПб., 2004. Т. 2.

84. См.: Loven A. Bioenergetics. London, 1976.

85. Формулировка В. М. Фильштинского.

86. Психофизиологическое воздействие этого упражнения исследовалось в одном из экспериментов лаборатории. Подробности в Приложении.

87. 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».

88. В стенах Санкт-Петербургской государственной академии театрального искусства существует программа тренинга для не актеров — для всех, кто нуждается в решении внутренних конфликтов, проблем с коммуникацией, расширением сознания, других личностных проблем.

89. Соавторы приложения: С. Г. Данько, ведущий научный сотрудник Института мозга человека РАН, Е. А. Кошевая, научный сотрудник лаборатории ПИИ СПбГАТИ.

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

91. Характеристика ЭЭГ, указывающая на синхронизацию деятельности зон коры головного мозга.

92. Термин «различия» означает разницу (изменение) картин мозга в исходном состоянии и в состоянии теста, в данном случае «переживания» — внутренней индукции эмоций.

93. Степун Ф. А. Природа актерской души // Искусство: Журнал Российской Академии.

94. Поддержано грантом РГНФ 06-06-00348.

95. 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.

96. Дорохов В. Б. Концепция «presence» и нарушение деятельности при засыпании // Первая российская конференция по когнитивной науке: Тезисы докладов. С. 81.

97. Данилова H. H., Крылова А. Л. Физиология высшей нервной деятельности. М., 1997. С. 267

98. Данилова H. H., Крылова А. Л. Физиология высшей нервной деятельности. С. 220.

99. Салямон Л. О физиологии эмоционально-эстетических процессов // Психология художественного творчества: Хрестоматия. С. 242.

100. См.: Охнянская Л. Г., Мишин В. П. Ведущее значение колебатель-но-волновых процессов в жизнедеятельности организма. М., 1983.

101. Смолянинов В. В. Локомоторная теория относительности. М., 1984. С. 20.

102. Там же.

103. Грачева Л. В. Психотехника актера в процессе обучения в театральной школе: Теория и практика: Дис. … д-ра искусствоведения. СПб., 2005. С. 40.

104. Данилова H. H., Крылова А. Л. Физиология высшей нервной деятельности. С. 259.

105. Там же. C. 262.

106. Данилова H. H., Крылова А. Л. Физиология высшей нервной деятельности. С. 269.

107. Там же. C. 272.

108. Данилова H. H., Крылова А. Л. Физиология высшей нервной деятельности. С. 275.

109. Грачева Л. В. Психотехника актера в процессе обучения в театральной школе: Теория и практика. С. 309–325.

110. Свечение вокруг тела человека, называемое «аурой», регистрируется методом газоразрядной визуализации (ГРВ).

111.  «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.

112. Тема поддержана грантом РГНФ N 09-06-00225а

113.  Анализ речевой деятельности выполнен Л. А. Пиотровской

[**Продолжение I**](http://lib.vkarp.com/2014/01/07/%d0%b3%d1%80%d0%b0%d1%87%d0%b5%d0%b2%d0%b0-%d0%bb%d0%b0%d1%80%d0%b8%d1%81%d0%b0-%d0%b6%d0%b8%d0%b7%d0%bd%d1%8c-%d0%b2-%d1%80%d0%be%d0%bb%d0%b8-%d0%b8-%d1%80%d0%be%d0%bb%d1%8c-%d0%b2-%d0%b6%d0%b8-2/)