

УДК 792.075  
ББК 85.330,75р

ЛЕВШИН К.Н.

## ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НА РЕЖИССЕРСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ. НЕКОТОРЫЕ УПРАЖНЕНИЯ АКТЕРСКОГО ТРЕНИНГА ПЕРВОГО КУРСА

В статье рассматриваются некоторые тенденции в развитии современного театра, а также проблемы, связанные с обучением актеров и режиссеров на одном курсе. Часто на актерско-режиссерском курсе оказываются студенты, уже учившиеся в других театральных заведениях год или более, а часто и вовсе — дипломированные актеры. Для таких ребят возвращение к основам школы рискует быть скучным и это неминуемо скажется на всей группе. В этой связи предлагается ряд упражнений, организованных, в первую очередь, как игра, а так же делающих акцент на присутствии в игре актерской индивидуальности и всячески эту индивидуальность стимулирующих.

*Ключевые слова:* современный театр, музыка, присутствие, актерская индивидуальность.

### Введение

Современный театр открывает новые возможности в исполнительском искусстве. Если в начале XX в. известные деятели театра, такие как Гордон Крэг например, ратовали за присутствие именно литературного образа на сцене в максимально возможной степени и сводили личностные особенности артиста к минимуму (знаменитая теория Гордона Крэга об актере — сверх марионетке), Михаил Чехов в пику Константину Сергеевичу Станиславскому говорил о необходимости при создании роли идти не «от себя», а «от образа» [6, с. 69], то сегодня мы видим в работах многих режиссеров открытое присутствие артиста, наблюдаем тенденции к максимально яркому проявлению его индивидуальности, существование как бы «по поводу персонажа». Характерность образа для многих сегодня лишь один из инструментов создания «существования» артиста на сцене.

В современном театре можно отчетливо проследить также тенденцию к событийности спектакля: во главу угла часто ставится не художественное совершенство спектакля как законченного сценического произведения, а степень его воздействия и зрительское эмоциональное подключение. Спектакль стремится все больше стать подлинным событием в жизни как зрителя, так и артиста. Подобная практика ставит перед школой новые задачи: артист сегодня не только художник, творец роли и театральной реальности, но и личность, которой верит, которой увлекается и за которой следует зритель. Собственные мысли по поводу исполняемой роли, спектакля (так Михаил Чехов, например, имел способность транслировать через свою роль смыслы всего спектакля) «про что» я исполняю свою роль, а не лишь передаю сюжет — и есть самое важное в театре, то, что вызывает подлинное сопереживание и требует художественной формы для организации встречи со зрителем [6, с. 154].

В режиссуре так же — замысел, художественная идея сегодня принадлежит уже не только спектаклю как сценической форме, но в большей степени *идее встречи*

*со зрителем:* то, ради чего режиссер собирает аудиторию. В этом смысле показательным является спектакль Томаса Остермайера «Враг народа» по пьесе Генриха Ибсена в Берлинском «Шаубюне». Спектакль имеет своим центром публичное выступление Доктора Штокмана, обращенное непосредственно в зрительный зал. В ходе спектакля, шедшего в Московском драматическом театре им. А.С. Пушкина, артисты предложили зрителям, согласным с позицией Штокмана, высказываться из зала в микрофон, а затем и вовсе выйти на сцену. В результате, на сцене оказалось более пятидесяти человек, а желающих подняться оказалось гораздо больше. Было абсолютно ясно, что такая зрительская реакция наблюдается артистами впервые и что делать дальше они — не знают. В результате артист, исполнитель роли Штокмана, предложил два варианта развития событий: завершить спектакль немедленно, либо его продолжить, но для этого зрителю необходимо занять места в зрительном зале. Трудно было сказать, кому в большей степени в это время симпатизировал зритель — артисту лично или его персонажу. Желая досмотреть пятый акт, зрители немедленно спустились в зал и спектакль продолжился. И главное — стало отчетливо ясно, что после пережитого вместе события и зритель и артисты значительно изменились.

Сегодня задачи школы можно определить как воспитание артиста, способного существовать в абсолютно различных театральных и кино эстетиках. Огромный интерес вызывают мысли, изложенные в переводных источниках, в частности в книге Эрики Фишер-Лихте «Эстетика перформативности», вышедшей на русском в 2015 году. Особое внимание автора статьи привлекла теория «перформативности», изложенная в книге, а в особенности глава «Новое о волшебстве мира» [7, с. 280]. Предельно упрощая, здесь можно описать теорию перформативности как присутствие в каждом артисте его неповторимых, личных особенностей, которые воздействуют на зрителя вне зависимости от исполняемой роли. Вследствие произошедшего в третьей четверти XX в. «перформативного поворота» [7, с. 2] театр предпринимает попытки создания

новой реальности и подлинной событийности. Другими словами, зритель отныне не просто наблюдает за развитием сюжета спектакля, но непосредственно включается в его течение, и все усилия создателей таких спектаклей направлены именно на такое преобразование («волшебствование») и зрителя и мира.

Описанные в книге Лихте механизмы создания новейшей театральной реальности было решено проверить на практике, непосредственно в работе с первокурсниками. Основной заслугой автора статьи является отбор упражнений, их адаптация, развитие и организация цикла тренинга по обнаружению признаков «перформативности», а также «оволшебствования» мира — в нашем случае — сценического пространства. Так, описанное Лихте понятие «перформативности» — некоего личного, «телесного» присутствия артиста вне персонажа, или «по поводу персонажа» рифмуется в понимании автора статьи с необходимостью развития у первокурсников их индивидуальных способностей наряду с обязательными профессиональными навыками: вниманием, эмоциональной подвижностью и другими составляющими психофизического аппарата актера.

Мастерская режиссерского факультета Российского университета театрального искусства (ГИТИС) профессора Олега Львовича Кудряшова (где проходило данное исследование) в работе с первым курсом во многом опирается на живопись и музыку, как на четко структурированные виды искусства. Так, в классической музыке легко выделить тему, развитие, кульминацию; в живописи — портретное предложение автора становится темой для работы первокурсников. Таким образом идет подготовка студентов к встрече с драматургическим материалом. Задачей автора статьи, таким образом, стал поиск в багаже школы упражнений и игр актерского тренинга, которые помогли бы актуализировать процесс обучения в русле новейших эстетических открытий мирового театра.

Некоторые трудности в подборе упражнений начального уровня возникают, если в числе набранных студентов первого курса есть ребята, перешедшие из других театральных вузов и уже успевшие чему-то научиться. Они наряду с совершенными новичками в профессии составляют группу людей, которые должны начинать обучение вместе. Здесь и приходит идея развивать как в новичках, так и в людях с определенным сценическим опытом, личностные качества, относящиеся в большей степени к игровому самочувствию, а также к проявлению личного отношения к происходящему в упражнении [4, с. 75]. Идея эта подкрепляется, во-первых, особенностью мастерской профессора О.Л. Кудряшова, в которой с первых дней огромное внимание уделяется роли музыки и живописи в формировании художественного языка студентов [2, с. 24], а во-вторых, направленностью большинства разделов обучения первого курса на существование «я в предлагаемых обстоятельствах».

В основе предлагаемых упражнений лежат тренинги Ю. Альшица, П. Попова, С. Клубкова, А. Имамовой, этюды, придуманные автором статьи, а также задания, происхождение которых установить не представляется возможным,

поскольку они переходят от педагога к педагогу, изменяются и развиваются.

### **«Вдохнуть и выдохнуть пространство»**

*Автор упражнения Ю.Л. Альшиц [1, с. 22], адаптация и развитие автора статьи.*

Упражнение, которое можно проводить в начале занятия. Группе предлагается внимательно осмотреться в классе, проникнуть вниманием во все его укромные уголки, «побывать» в них. При этом можно свободно перемещаться по классу. Затем студентам предлагается расширить спектр восприятия и стараться удерживать во внимании как можно больший объем пространства, те его зоны, которые выпадают из восприятия в силу того, что просто не видны и (или) находятся за спиной. Теперь, когда внимание удерживает объем класса, попросить вдохнуть пространство таким образом, чтобы оно моментально вошло в студента, а при выдохе вернулось в класс, но уже согретое дыханием, освоенное и прирученное таким образом. Скорее всего (как и было в практике автора статьи на актерско-режиссерском курсе профессора О.Л. Кудряшова), ребята перестанут перемещаться и внимательно станут следить за тем, чтобы пространство «помещалось» в один вдох и «возвращалось» во время выдоха. Вскоре абсолютно все справляются с этим. Тогда можно переходить к следующему этапу упражнения — напомнить студентам, что в этом классе есть партнеры и теперь при вдохе нужно принять во внимание и их присутствие. Внимание таким образом делает качественный скачок — к неодушевленному пространству добавляется присутствие людей. Теперь при вдохе и выдохе осваивается живое пространство, имеющее определенную «атмосферу». Атмосфера была и раньше, однако теперь, когда мы сознательно обращаем на это внимание ребят, она возникает для них и, что очень важно, меняет их восприятие и рождает определенное отношение. Теперь можно предложить им вновь перемещаться свободно в освоенном таким образом пространстве.

Упражнение имеет далекие вариации в своем развитии. Например, можно предложить студентам представить себя прибором, способным менять климат в помещении — делать его свежим, сухим, жарким, влажным и т. д. Можно включать музыку и предлагать «дышать» ею.

Одновременно с вниманием в этом упражнении развивается способность входить в пространство «режиссерской» атмосферы, которую часто называют «воздухом» спектакля, и здесь достаточно наглядно студенты получают такой опыт.

### **«Дождь»**

*Упражнение записано автором статьи на мастер-классе режиссера и педагога Л. Левинсон.*

В этом упражнении группа находится на площадке. Ребятам предлагается занять любое подходящее на их взгляд место и закрыть глаза. Теперь они все вместе долж-

ны будут представить себе, что они — капли дождя. Падение капли будет выражено в небольшом прыжке вверх. Студентам необходимо напомнить, что дождь начинается с одной упавшей капли, затем капля за каплей их число растёт и дождь в какой-то момент «льет стеной», затем постепенно ослабевает и уходит так же — капля за каплей, пока последняя не упадет на землю. Кто именно и когда начнет выполнение упражнения, специально оговаривать не стоит, хотя это и возможно.

Скорее всего, в первом исполнении упражнение и начнется и завершится достаточно скоро и результативно. Тогда участникам нужно посоветовать не спешить, напомнить, что дождь часто идет часами. Нужно обратить внимание также на необходимость слышать друг друга, реальность происходящего вокруг, обратить их внимание на то, что образ и атмосфера дождя подлинны и развиваются «по собственной» воле, необходимо лишь дать этому произойти — прожить, потратить время всем вместе. Таким образом, и начало и завершение «дождя» будут проживаться гораздо подробнее.

При проведении упражнения на курсе профессора О.Л. Кудряшова студенты во втором и третьем исполнении упражнения учитывали замечания и реальность дождя, возникала его особая атмосфера. При обсуждении многие ребята обращали внимание на необходимость существования в ансамбле, а также на реальность возникновения образа дождя.

В этом упражнении ребята знакомятся с основными законами композиции: начало, развитие, кульминация и финал. Автор статьи не исключает возможность исполнения этого упражнения под музыку.

#### **«Вспомнить пространство»**

*Автор упражнения П.Г. Попов [4, с.75].*

Сидя на стуле перед группой однокурсников, ведущий должен представить себе, что находится в хорошо известном ему пространстве, подробно, во всех деталях восстановить его в памяти и воспроизвести. Группа в «зале», внимательно наблюдая, должна угадать общие признаки предлагаемого пространства: открытое оно или закрытое, тесное или просторное, людное или безлюдное, приятно там находиться их однокурснику или нет и т. д. Чем интереснее и необычнее пространство, чем подробнее и детальнее оно будет транслироваться студентом, тем интереснее предположения и само течение упражнения. Зрительские предположения делаются после завершения задания, время течения упражнения регулирует сам ведущий, находящийся на площадке.

В нашей практике первокурсники профессора О.Л. Кудряшова достаточно точно определяли характер пространства, назывались очень неожиданные и точные эмоционально-чувственные характеристики состояния человека, «находящегося» в определенном пространстве. После завершения упражнения студенты, работавшие на площадке в общении с однокурсниками, неожиданно для себя открывали особенную способность к прочтению их

образов пространства, делились впечатлениями. Ребята вспоминали такие пространства, как железная дорога над берегом моря, одинокий домик посреди поля, больничная палата, свадебный фуршет в огромном зале средневекового замка, длинный тоннель в пещере и т. д. Студентам со стула напротив удавалось передавать (транслировать), а группе узнавать и впоследствии при обсуждении отмечать не только сам факт, например, звучания музыки (на свадебном фуршете), но и ее характер, а также то, что она звучала негромко и с определенной стороны зала. Были узнаваемы такие признаки, как окружающий холод, замкнутость пространства, присутствие людей в определенном самочувствии, синее небо с облаками и т. д.

В упражнении необходимо следить за органичным существованием студента, находящегося на площадке. Вначале, и достаточно часто, новички немного нервничают и это заметно всем, однако впоследствии, когда воспоминание удается восстановить, существовать на стуле перед однокурсниками становится просто, а наблюдать — интересно. Навык восприятия развивается в этом упражнении также вполне органично и действенно.

#### **«Преобразовать пространство в воображении»**

*Упражнение записано на занятиях А. Имамовой — актрисы, преподавателя режиссерского факультета ГИТИСа.*

Это упражнение имеет более действенный и импровизационный характер. Группа находится в «зале». Студентам по одному предлагается, выходя на площадку, «оказаться» и сделать зримым для остальных определенное пространство. Оно может быть реальным, а может быть придуманным. Действия по его «созданию» так же могут быть любыми, например память физических действий. Важно перенести внимание с себя, занимающегося каким-либо делом, на пространство в полноте его объема. Действие не должно ограничиваться малым кругом внимания, а максимально раскрывать особенности и возможности пространства.

При первых пробах студенты «воссоздают» хорошо известные друг другу пространства: спальня, кухня, школьный класс и т. д. Однако после происходит качественный поворот в упражнении, и к восприятию предлагаются берег моря, пустыня, горная экспедиция, вечер в театре, прогулка с аквалангом по морскому дну и т. д. Воображение и фантазия начинают работать активнее, и предложения студентов провоцируют друг друга на более смелые пробы.

В развитии и при более подробной работе в упражнении предлагаемые пространства становятся все более необычными и интересными, поскольку стереотипы быстро исчерпывают себя и студенты на примерах однокурсников видят преимущество, заразительность существования в остром, необычном предложении (пространстве).

Здесь важно напоминать ребятам о необходимости переносить внимание с себя, занимающегося определенным делом, на окружающее пространство.

Впоследствии в этом упражнении также можно использовать музыку и предлагать студентам представлять

в зрительском восприятии пространство конкретной музыки, а также транслировать необходимую ее атмосферу.

В этом упражнении можно просить ребят существовать также до определенного логического завершения ситуации, которая неизбежно будет возникать. Таким образом, уже на первых порах обучения воспитывается способность завершать мысль, доводить действие до логического финала.

#### **«Преобразовать пространство с подсказкой»**

*Упражнение записано на занятиях А. Имамовой — актрисы, преподавателя режиссерского факультета ГИТИСа.*

Это упражнение является импровизационным развитием предыдущего. Студентам также предлагается преобразовать пространство в зрительском воображении, однако теперь существует небольшая подсказка, например, — линия на полу. Линию можно нарисовать мелом или приклеить малярный скотч на пол, который без труда отстанет после. Для начала линия располагается параллельно «авансцене». Воображение ребят действует, но часто в начале работы в упражнении пространство бывает локализовано непосредственно вокруг линии, она превращается в нашем воображении, например, в гриф штанги или в стартовую полосу беговой дорожки на стадионе. Однако вскоре, вслед за самой полосой, возникает и сам стадион, студент вспоминает задачу в задании и переносит наше внимание на то, что его окружает. Студенты курса профессора О.Л. Кудряшова превращали пространство аудитории в оживленную улицу, на которую опасно ступить с бордюра тротуара, в край вышки в бассейне, в доску для катания со снежной горы. Затем произошел ожидаемый качественный поворот в воображении ребят, и пространство изменило свою геометрию: то, что до этого было полом, в один миг превратилось в вертикальную плоскость. Стали появляться проткнутые копьём рыцари, как бы продолжающие бежать (фактически находясь на полу и перебирая ногами) и умирая прямо на бегу, цирковые фокусники, держащие на ладони длинный шест и балансируя им, глотатели шпага, каскадеры, висающие на самом конце веревки и рискующие сорваться вниз, а затем спасительно взбирающиеся по этой же веревке вверх.

Таким образом, подсказка стимулирует придумывание пространства, в котором легко заниматься целенаправленным действием, оно возникает само собой, естественно. Важно и то, что студенты, находящиеся в зале, также активно работают — воспринимают и достраивают в воображении необходимые подробности. Их фантазия буквально выталкивает их на площадку.

В развитии на полу (или стене) могут появиться две-три полосы, которые, в свою очередь, могут расположиться параллельно или как-либо еще. Студенты с разрешения преподавателя могут сами наносить такие линии-подсказки.

Как и в предыдущем упражнении, студентам необходимо напоминать о необходимости завершения действия в рождающейся небольшой истории.

#### **«Преобразовать предмет в воображении зрителя»**

*Автор упражнения М.О. Кнебель — кандидат искусствоведения, режиссер, профессор ГИТИСа.*

Упражнение имеет развитие и соединяет в себе несколько известных. Группа располагается в зале, а на площадке находится любой доступный предмет, например стул. Студентам предлагается по одному выходить и делать с предметом все, что приходит в голову. В начале работы в упражнении задания достаточно просты: сидеть, а потом встать за чем-то (оправдание физического действия), встать на стул, чтобы вкрутить лампочку или достать что-либо с верхней полки, фотографироваться в различных позах и т. д. Затем стул превращается в объект детской игры и становится машиной или пулеметом.

Наступает следующий этап, и теперь студентам предлагается делать со стулом то, что совсем предмету не свойственно, производить такие действия, которые нельзя делать со стулом. На этом этапе, обычно, он становится едой, им забивают гвозди, делают из него предмет одежды и т. д. Когда предложения студентов, исчерпываются им предлагается следующее развитие упражнения: представить себе, что у одного из наблюдающих в руках волшебная палочка или специальный пульт, который способен превращать стул во все что угодно. Этот этап в упражнении самый интересный и непредсказуемый: стул может стать телефоном, феном для сушки волос, собакой, с которой необходимо идти на прогулку, книгой и даже мыслью, которую необходимо обдумать.

При выполнении последнего описанного этапа студентам нужно также напоминать о необходимости доводить начатое дело до логического завершения. Отношение к предмету должно быть самое искреннее и оправданное. Время на подготовку не требуется, наоборот, необходимо следить за тем, чтобы исполнитель включался в работу как можно скорее.

В этом упражнении одновременно воспитываются умение спонтанно включаться в партнерское предложение, восприятие и отношение к предмету в заданном ключе, а также наивность, которая всегда является залогом успешного существования артиста на сцене.

#### **«Мельница»**

*Упражнение записано на занятиях С. Клубкова — кандидата искусствоведения, режиссера и педагога Московского государственного института культуры, развитие автора статьи.*

Это упражнение крайне эффективно в формировании веры в исключительные способности актерского аппарата. Оно воспитывает острое внимание, причащает существовать в постоянной партнерской сцепке.

Группа делится на тройки. Один находится в центре и располагается таким образом, чтобы оба его партнера находились постоянно в поле его бокового зрения справа и слева от него на расстоянии вытянутой руки. Рука

каждого из партнеров должна свободно дотягиваться до противоположного плеча студента, находящегося в центре. Партнеры по очереди начинают проводить вытянутой рукой в направлении центрального (ведущего). Создается определенная угроза быть «разрезанным» рукой-жерновом. Движение необходимо начинать с определенного расстояния и делать по очереди с партнером, находящимся с противоположной от ведущего стороны. Направление и темп движения вытянутой рукой задается в начале и не меняется по ходу выполнения. Ведущий, уходя от угрозы, может плавно отклоняться, однако сходить с места ему нельзя, его ноги, расположенные чуть шире плеч, как бы приклеены к полу. Его движения не должны быть резки, освоившись, он найдет определенный ритм и станет органично переносить внимание с одного партнера на другого. Темп и направление движений партнеров-жерновов регулируется в зависимости от того, насколько ловко справляется их партнер-ведущий. Жерновом можно «резать» или «колоть», угрожая проткнуть голову, грудь или ноги партнера. Место воображаемой угрозы жерновом рекомендуется разнообразить: если один из них угрожал голове, то логично другому выбрать ноги или часть корпуса ведущего. Направление движений по ходу исполнения менять нельзя — ведущий должен четко понимать заданную траекторию руки партнера.

В развитии упражнения ведущий закрывает глаза. Его восприятие предельно обостряется. Партнерам нужно быть крайне внимательными как к ведущему, так и к себе: импульс к движению руки не должен двоиться, он с самого своего начала и до конца должен быть внятн. Тогда ведущий безошибочно будет уклоняться от руки-жернова. В том случае, если рука партнера-жернова подошла вплотную к телу ведущего, но он не отклоняется, не «слышит» — партнеру нужно замедлить движение и какое-то время не касаться ведущего своей рукою, в то же время попытаться (но без всякого мышечного напряжения) усилить влияние необходимого импульса — сигнала для ведущего. Если и это не помогает, тогда возможно слегка коснуться рукой тела ведущего, давая понять ему, в каком направлении тому необходимо уклониться.

В этом упражнении необходимо обратить внимание ребят на то, что их тройственная партнерская сцепка не должна ослабевать ни на секунду. Они поддерживают бессловесное общение постоянно. Особенно важно не прерывать течение «перемалывания» для партнеров-жерновов: их попеременная угроза ведущему, их импульсы воздействия должны подхватывать друг друга, сменяя характер перетекания энергии в упражнении.

Партнеры в течение упражнения меняются ролями несколько раз. Настраиваясь, налаживая такое бессловесное общение, студенты очень скоро начинают безошибочно и с большим доверием друг к другу выполнять это упражнение. Осваиваясь, они сами увеличивают скорость движения рук-жерновов. Важно также и то, что весь корпус, все тело ведущего становится как бы приемником тончайших импульсов, которые, однако, достаточно скоро крепнут. Для этого ребятам так же необходимо напоми-

нать, что движение руки рождается от импульса, который, в свою очередь, и предваряет движение. Этот импульс и нужно постоянно транслировать ведущему, следить за тем, чтобы он «слышал» и понимал партнерское предложение.

В течение упражнения можно предлагать тройкам по очереди работать, а остальной группе наблюдать за тем, как с заданием справляются их однокурсники.

### «Зримая музыка»

*Упражнение записано на занятиях С. Клубкова — кандидата искусствоведения, режиссера и педагога Московского государственного института культуры, развитие автора статьи.*

Группа из 10—15 человек садится в круг таким образом, чтобы их руки располагались свободно перед собой. Звучит музыка, студенты внимательно ее слушают, обращают внимание на ее характер, темп, ритм, тембральную и эмоциональную окраску инструмента, на смену музыкальных фраз и т. д. (В работе над упражнением звучали фортепианные этюды Ф. Шопена, фрагменты из музыкального цикла С. Губайдулиной.) Затем при повторе музыкального фрагмента группе предлагается руками наиболее полно передать пластически музыкальный образ — сделать музыку зримой, пользуясь лишь руками. Это не должна быть буквально игра на музыкальном инструменте и не дирижирование, скорее, это передача впечатления от восприятия музыки.

Вначале группа работает одновременно. Затем можно поделиться впечатлениями, обратить внимание на динамику пластического выражения, на движение музыки от фразы к фразе и их (фраз) взаимообмен и перетекание.

На следующем этапе упражнения: студентам предлагается с повторным включением музыки существовать пластически по одному, и, придерживаясь музыкальной фразировки, передавать роль ведущего свободно, на собственное усмотрение одному из круга. Здесь можно посоветовать ребятам при передаче музыкально-пластической фразы некоторое время существовать одновременно, для того чтобы зримый образ был в точности воспринят и в дальнейшем развит с добавлением собственных впечатлений. Таким образом, «зримая музыка» звучит то в одних, то в других руках студентов, соответствуя музыкальной фразировке, а возможно несколько иначе — соответствуя собственной, найденной в ходе исполнения «пластической» логике.

Вновь можно поделиться впечатлениями, поскольку теперь к личным музыкальным впечатлениям ребят добавились пластические выражения партнеров: до этого студенты звучали все вместе и, скорее всего, не видели отчетливо, что происходило вокруг, теперь же они получили возможность воспринимать исполнение солирующего.

Далее можно включить музыку другого характера, а можно сразу перейти к следующему этапу упражнения: предложить группе исполнить (сделать зримой) музыку, которой не существует. Можно договориться, кто начнет первым, а можно оставить выбор студентам. На наших занятиях со студентами профессора О.Л. Кудряшова роль первого исполнителя не оговаривалась специально.

После первого исполнения группа делится впечатлениями, а преподаватель может обратить внимание на композиционное построение музыки и в следующем задании попросить, например, выделить кульминацию, тему или проследить динамику развития музыкальной композиции к коде.

Развивая упражнение, можно организовывать дуэты, трио и квартеты, передавать роли исполнителей непосредственно в ходе исполнения «произведения».

Следующим этапом упражнения может быть вслед за руками участие всего тела. Студентам предлагается «втянуть» в пластическую фразу тело вслед за руками и, существуя в кругу, передавать роль ведущего одному или более партнерам. Здесь также могут существовать дуэты и трио, может быть импровизационно организованы соло, исполненные фортиссимо или пиано, острые споры или согласное развитие главной темы в группе.

Достоинством упражнения можно считать спонтанный характер существования, следование законченности пластического высказывания, а также тренировку партнерского взаимодействия.

#### «Бочка в воде»

Автор упражнения Ю. Альшиц [4, с. 26],  
развитие автора статьи.

Упражнение одновременно развивает умение зримо передавать пространство, самочувствие, а также является подходом к перевоплощению и характерности. Студентам предлагается представить себе, что помещение заполнено водой, а сами они — бочки, которые свободно перемещаются в воде. У бочки нет ни дна, ни крышки, поэтому вода может свободно проходить сквозь тело, не встречая никакого сопротивления, однако стенки бочки могут испытывать на себе как давление воды, так и удары волн. Вначале упражнения предлагается освоить в воде, проверить возможности тела в новой среде. Затем можно включить музыку (на занятиях звучал вальс И. Штрауса «Голубой Дунай»), тогда предложенная партитура организует ребят, «волны» и «течения» обретут конкретику музыкального построения — композиции.

Таким образом, в игровой, яркой форме студенты незаметно для себя втягиваются в импровизацию. Пространство становится зримым, ребята в подавляющем большинстве находятся в легком и заразительном самочувствии.

В завершение упражнения проводится обязательное обсуждение, студенты рассказывают о том, что их окружало по ходу действия, без труда выясняется, что кто-то терпел кораблекрушение, а кто-то находился в разрушенном стихией портовом складе. Часть «бочек» была изготовлена из дерева, часть — металлические. В рассказах звучат даже упоминания об эпохе происшедших событий.

Здесь важно обратить внимание студентов на то, что вначале упражнения никаких подобных фактов и подробностей не было, и предлагаемые обстоятельства и драматургия возникли непосредственно по ходу выполнения

упражнения (игры). Таким образом можно стимулировать их будущую работу в этюдах, объясняя, что оправдание действий приходит также и в процессе выполнения: воображение и фантазия активно включаются и появляется сюжет — всегда личный и ни на что не похожий при схожих предлагаемых обстоятельствах.

#### Заключение

Перечисленные упражнения — лишь часть возможных способов работы над присутствием — тем, что в последнее время все чаще называется перформативностью [7, с. 17], «оволшебствлением» [7, с. 280] пространства. По мнению автора статьи, по-прежнему игровое начало в упражнениях определяет рост студентов. Именно игра переводит обыденность аудитории в новое, «волшебное» пространство. Качества, необходимые артисту, такие как заразительность, наивность, развитое многоуровневое внимание, способность управлять зрительским вниманием — легко тренируются [3, с. 70]. Разная подготовленность студентов нивелируется, поскольку в данных упражнениях преобладает игровое начало. Кроме того, проведение упражнений предполагает не только исполнение, но и наблюдение за действиями однокурсников. Таким образом, менее подготовленные студенты получают дополнительный стимул к личному росту и «подтягиваются» до лидеров, и наоборот, более подготовленные ребята, прошедшие обучение в течение года или более в других театральные заведениях, видя необремененность «знаниями» новичков, также возвращаются к себе, к убедительности собственного присутствия в действии.

Необходимо соблюдать выбранный вектор в отборе упражнений актерского тренинга для формирования не только художественного языка студентов, но и способности этически менять зрительскую аудиторию. Именно такое разделение эстетического и этического опыта [7, с. 295] в восприятии спектакля лежит в основе новейших театральных теорий, в том числе «эстетики перформативности».

#### Список источников

1. Альшиц Ю. Тренинг Forever / Ю.Л. Альшиц — М., 2010. — 256 с.
2. Кудряшов О. Кое-что о живописи, театре и молодых людях, рассматривающих картины и слушающих музыку / О. Кудряшов. — М., 2013. — 148 с.
3. Лисецкий В. Актерский тренинг. История. Практика. Дифференцированный подход при проведении / В. Лисецкий. — М., 2013. — 195 с.
4. Попов П.Г. Театральная педагогика / П.Г. Попов. — М., 2005. — 160 с.
5. Толшин А. Импровизация в обучении актера / А. Толшин. — СПб., 2011. — 132 с.
6. Чехов М. Уроки для профессионального актера / М. Чехов. — М., 2011. — 162 с.
7. Фишер-Лихте Э. Эстетика перформативности / Э. Фишер-Лихте. — М., 2015. — 375 с.