

ПРАКТИКА ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА

УДК 792.02+792:00+792.01

М. Б. Даксбури-Александровская

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ТЕАТРАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ЕВРОПЕ XX-XXI вв.: ПРОГРАММЫ, МЕТОДЫ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ

Размышляя о современном состоянии дел в театральном образовании и в евразийской культуре в целом, включая его антропологический аспект, попытаемся очертить круг проблем, связанных с профессиональной подготовкой актеров в системе театрального образования в Европе. Итак, в Европе (мы ограничимся территорией франкоговорящих учебных заведений), наряду с «официальными» (государственными) учреждениями, такими как консерватории, университеты, школы (первая группа), существуют «локальные» (частные) профильные учреждения: центры-лаборатории, ателье, семинары, летние стажы, фестивали, персональные мастер-классы и т. д. (вторая группа), а также частные школы, ателье, компании, ассоциации и летние стажы (третья группа).

Первую группу представляют учреждения, финансируемые государством и осуществляющие плановое трехлетнее образование. Список профессиональных учреждений по подготовке актеров во Франции возглавляет Высшая национальная консерватория драматического искусства в Париже.

Два других высших учебных заведения — Высшая национальная школа искусства и технологии театра и Высшая школа национального театра в Страсбурге — также готовят актеров-профессионалов.

Особое место занимают Высшая национальная консерватория музыки и танца в Париже и Лионе (CNSMD) и Высшая национальная консерватория драматического искусства в Марселе.

Во Франции в настоящий момент существуют шесть школ на «платформе высшей школы подготовки актеров»: Национальная консерватория в Бордо, Национальная консерватория в Монпелье, Национальная театральная школа в Бретани, Региональная школа актеров в Каннах, Высшая школа театрального искусства в Па-де-Кале, Школа Национального центра драмы в Сант-Етьене и Театральная школа в Рамсе.

Наибольший интерес для нас представляет одно из старейших профессиональных учебных заведений Франции — *Высшая национальная консерватория драматического искусства в Париже*. Короткий обзор истории развития Консерватории поможет нам

составить вполне конкретное представление не только об отдельных этапах развития системы подготовки актеров во Франции, но и о важнейших тенденциях, порой прямо противоположных, в отборе принципов воспитания будущих актеров.

Перед нами схема организации общей подготовки актеров с 1820 по 1977 г.

Эпоха основания Консерватории (1820–1945 гг.)

Шесть профессоров, входящих в Ассоциацию Комеди Франсез (Comédie-Française), организовывали работу в шести классах в течение трех лет. Целью обучения во всех классах была передача традиционных принципов актерского исполнения, сложившихся в старейшем театре Франции. Поэтому основными предметами были: курс мифологии, курс истории театра, курс французского языка, танец, выразительность.

Обучение проходило совместно (в группе). По окончании обучения ученики должны были пройти отборочный конкурс для поступления на сцену.

Рождение современной Консерватории (1946–1955 гг.)

Организационно обучение строится по принципу приоритета работы мастера с каждым отдельным учеником, в шести различных классах (уже известных мастеров сцены). Кроме того, существуют класс ансамбля, класс дикции, класс литературы и класс выразительности. Как и в предыдущие годы, по окончании трех лет обучения актеры проходили конкурс — выпускной экзамен.

Значительная педагогическая реформа под девизом: «Сохранить традиции и открыть широко окна для всего» (Директор — Роже Фердинанд) (1955–1968 гг.)

К уже существовавшим шести индивидуальным курсам и классам — ансамбля, литературы, дикции, танца и физической культуры, выразительности — присоединились курсы телевидения, радио, английского и испанского языков, права (юридическая ситуация актеров); было введено обязательное участие в совместном классе для ежемесячного участия в телевизионных спектаклях; предполагалось продлить обучение актеров до 4 лет по усмотрению администрации Консерватории [1, р. 21–46].

Настоящей реформой актерского образования в Консерватории стал 1977 год с приходом в нее руководителя **Жака Роснера**. Он впервые обратил внимание на подготовку актеров для современного профессионального театра с его усложнившимися формами и требованиями. В основу обучения были положены два принципа: «Новый подход к обучению актеров, связанный с работой в группе в течение всех трех лет обучения» и «Традиционные принципы подготовки актеров» (включая все известные уже компоненты: индивидуальную подготовку, практическую работу, классическую дикцию, выразительность, драматургию и литературу, а также конный спорт).

Каждые полгода студенты должны были предъявлять творческие работы курса, а в конце обучения проходить Выпускной конкурс (Concours de Sortie).

Пример программы набора 1977–1978 гг.

Первый год

Мастера: Мишель Буке, Жан-Пьер Микель, Пьер Виал; дикция — Мишель Бернарди; вокальная подготовка — Жан-Пьер Ромон; пластический тренинг — Мишель Нададь; история театра — Жильбер Сиго; выразительность — Пьер Лаказ.

Второй и третий годы

Новая программа: Марсель Блювар, Пьер Дебош, Жан-Поль Русийон, Антуан Витез (на работе последнего в дальнейшем остановимся более подробно).

Традиционная программа: Лиз Деламар, Жан Мейер, Роберт Манюэль; танец — Мишель Надаль; дыхание и звук — Жан-Пьер Ромонд.

Начиная с 1968 года в Парижской консерватории преподает один из известнейших профессоров-реформаторов **Антуан Витез**, бывший ученик Тани Балашовой. Сначала он преподавал в Школе Жака Лекока (1966–1970), затем руководил театром «Картье Иври» и Ателье театра в Иври (1972).

На счету Антуана Витеза более 100 поставленных спектаклей, среди которых — французская классика: «Андромаха» и «Федра» Расина; «Тартюф», «Школа жен», «Мизантроп», «Дон Жуан» Мольера; «Фауст» Гете, «Чайка» А. Чехова; современная драматургия: «Дракон» Шварца, «М равно М» Х. Поммерета, «Пикник Кларетты» Р. Калиски, «Встреча Жоржа Помпиду с Мао Цзедунем», а также опера Моцарта «Женитьба Фигаро».

Для Антуана Витеза «Театр — это все время спрашивать себя, как можно упрочить цитадель, не имея для этого средств... Это каждый раз возобновляемая война». Когда он ставил «Ревизора» Гоголя, то сократил количество персонажей с 24 до 12, при этом предложив каждому актеру сыграть две роли, одну — свою, а другую — марионетку, что позволило выразить идею «зоологического сада, в котором люди теряют свою человечность».

Прочитав одну из книг К. С. Станиславского по-русски, Антуан Витез был вдохновлен его системой, открывавшей, например, возможность работы с подтекстом или наблюдения за процессом «проживания» актером роли.

Но он сразу же признал, что эта техника позволяет лишь войти в мир Чехова, Ибсена, Стриндберга. Некоторые формы театра, например античный театр или театр Мольера, «не могут быть реализованы с позиций психологического реализма». Поэтому в сознании Антуана Витеза произошел почти революционный переворот, когда он познакомился с труппой Берлинер Ансамбля и знаменитой формулой остранения Б. Брехта (*Verfremdungseffekt*).

Антуан Витез в своих последующих опытах исходил из того, что театр — это условность, «правдоподобие не может быть ничем иным, как собственно самой игрой, иллюзией (подобием)», спектакль реализуется с помощью многочисленных последовательно повторяющихся кодов, что репрезентация реальности и есть сама реальность, что работа над формой репрезентации всегда является и одновременно ее разрушением. Текст, произносимый актером, не может быть ни от первого, ни от второго, а всего лишь от третьего лица, что неминуемо создает дистанцию между произносимым текстом и тем, кто его произносит, хотя театр пытается нас убедить, что текст исходит от первого лица. То же самое касается сценических объектов, которые в контексте сцены приобретают совершенно иной смысл: так, ширма может играть роль лошади, туннеля, комнаты, женщины...

Антуан Витез ищет в своей работе со студентами, каким образом «показать мир с помощью разрывающихся форм... показать реальность через игру актера, но без натурализма». Антуан Витез провозглашает «символический реализм», которому должны учиться актеры [1, р. 139–143].

Школа Жака Лекока

4 сентября 1956 г. в Париже была создана Школа «Мим — Движение — Театр» (частное учреждение).

Система подготовки актера, разработанная **Жаком Лекоком**, имеет статус международной школы. Форма отбора будущих студентов свободная: все желающие кандидаты 20-ти лет проходят 3-месячный отборочный период, в течение которого набираются группы для дальнейшего обучения. Поступающие должны уже иметь базу театрального обучения или работы в театре. Для иностранных студентов желательно знание французского языка.

Обучение длится два года, однако не все первокурсники проходят аттестацию для второго года обучения по физическим или даже психологическим критериям и вынуждены покинуть Школу (нередко остается одна треть студентов) [2].

Первый год обучения называют годом «познавания профессии и себя». *Второй год* связан с непосредственным творческим процессом актера и включает в себя программу занятий акробатикой, техникой и уровнями игры, маской комедии дель арте, текстом и древнегреческими трагедиями.

Школа уверенно следует традициям воспитания актеров эпохи Просвещения, сохраняя принцип руководства группой одним Мастером. Жак Лекок считал, что Мастер воспитывает не только актера-профессионала, но и актера-человека (из интервью Жака Лекока).

Вот почему в Школе, наряду с подготовкой актеров, ведутся занятия по обучению режиссеров и актеров театров, а также педагогов. Жак Лекок считал, что актеры готовятся не только к творчеству и работе в театре, но и «к жизни в обществе, защищаясь от него» [2].

Основной целью подготовки актера Жак Лекок считал «формирование отношений тела человека с пространством всего человечества и отражение этих отношений в театре» [2].

Лекок противопоставляет существование актера в театре тому, как пытались адаптировать человека к обществу психоаналитики. Для него важнее создавать пространство вокруг себя, а не для себя. Он сравнивал поведение актеров с игрой «древнегреческого хора» или со смотрением «на луну всем вместе».

Но главной задачей педагога-Лекока было восстановление утраченного современным человеком исторического «большого жеста», лежавшего в основе конфронтации человечества с материальным миром. «Маленький жест» без твердой опоры, легкий, ничего не означающий, для Лекока не является предметом искусства актера.

Даже в спорте можно обнаружить эти «жесты прошлого», дающие возможность соединить в движениях актера время — прошлое и настоящее.

Поэтому программа одного года обучения включает в себя три основных раздела:

- экономия движения;
- анализ движения;
- импровизация (элементы, нейтральная маска, материалы, животные).

На этих занятиях студенты открывают собственные телесные возможности, вызывающие в них доверие, чувство уверенности, индивидуальный взгляд на движения своего тела в различных пространствах (упражнения: рыболов, гребец, дровосек, классический дискбол).

Экономия движения. Лекок считал этот принцип движения наиважнейшим в подготовке актера. «Надо изучить один шаг, чтобы лучше понять процесс ходьбы». Надо изучить отдельные акты движения человека, чтобы затем деформировать их в процессе игры, требующей «экономии» (ни одного жеста, который бы не был связан с тем или иным создаваемым образом, ни одного жеста-«паразита»).

Экономия движения требует регулирования игры, уточнения жестов, «очищения» образа, который воплощается актером на сцене через жест. Экономия движения учит, каким образом одно «положение» тела в пространстве (*attitude*) переходит в другое, оформляя тем самым «чистое» движение, а также движение в заданной драматической ситуации.

Анализ движения позволяет студенту сначала «разложить» на составляющие элементы, проследить логику построения их в пространстве, а затем создать новую схему движения, точно так же, как из слов складываются отдельная фраза и высказывание (как это делается в лингвистике). Зная, как строятся отдельные слоги и слова, можно создавать на их универсальной основе другие тексты. Именно в этом смысле можно говорить о «языке тела», где базовой основой является «положение», отношение тела к пространству в каждую единицу времени.

Импровизация включается сразу же, как только установлено отношение тела и пространства, и развивается в соответствии с «драматическим намерением». Например, в упражнении «Дискобол», когда рука поднята *вверх* при броске диска, тут же подключается *высокое* «драматическое намерение» (трагедии). Это «намерение жеста» вырастает до ситуации действительно трагической, как мольба, страх перед Богом и т. д.

Не этот ли момент связи движения и дальнейшего развития драматической ситуации интересовал Вс. Э. Мейерхольда в аналогичном упражнении «Бросок камня», а М. Чехова в упражнениях с «Психологическим жестом», точнее, «прообразным жестом» Р. Штайнера? Исследователи французского театра также проводили эту параллель Мейерхольд — Лекок и сходились во мнении, что контекст упражнений Мейерхольда и Лekoка был разным: «биомеханика» Мейерхольда исходила из задач построения движений актера — «машины», управляемой им же извне; Ж. Лекок, используя те же принципы построения движения («опора жеста в соответствии с положением центра тяжести тела, экономия движения, ритм...»), переносил их в контекст *поэтический*: «Никогда тело не существовало отдельно от психики, и мы формируем их одновременно: в поэтическое тело актера... Только в молчащем теле человека, исходя из него, может родиться скачок в экспрессивность и, особенно, в драматическую экспрессивность, а позже — в само драматическое творчество» [2].

В конечном счете целью работы над телом для Ж. Лekoка является «обновленное», улучшенное тело актера такой свободы движений и состояния души, чтобы производимый жест возникал сам по себе, без волевого усилия и напряжения, а искусство становилось не целью, но «действительным присутствием» [3, p. 207].

Упражнения с маской — это особый раздел программы школы Жака Лekoка. Они являются продолжением традиций Жака Копо в театре «Старой голубятни», когда мастер предложил актерам закрыть лица «нейтральной маской», дабы прекратить постоянную «игру лицом» и заставить актеров активизировать работу тела. Для Лekoка это были не только упражнения — «запреты», но и упражнения — «выражения внутренних процессов», протекающих в актере, поскольку в «нейтральной маске» нет никакого «выражения» эмоций. Она демонстрирует лишь состояние «быть», «присутствие»

напряжения или покоя, состояние открытости в мир. С помощью «нейтральной маски» Лекок предлагал актерам заново открыть базовые, вечные универсальные элементы «бытия человека», общие для всех людей и легко узнаваемые во всем мире.

«Обрести покой» в маске означает для актера «переход» через «бытие культуры» к «бытию природы»: «покой природы» противопоставлен «страсти маски». Для Лекока здесь важно диалектическое противоречие — противостояние природе (быть в покое) и культуре (усилие творчества, страсть). В то же время «нейтральная маска» для Лекока является средством, помогающим актеру-студенту передать возникающий обобщенный образ, не привлекая при этом «личные переживания». «Посмотрите на покой дерева... передайте с помощью нейтральной маски тот же вселенский покой человека», — пишет он. «Маска — это ужасный мистический инструмент. Он давал мне и продолжает давать ощущение ужаса. В маске мы оказываемся на пороге Средневековой мистерии, когда вновь возникают демоны с “незыблемым” и “неподвижным” лицом, это же “корни” театра. И сразу становится очевидным, что актер в маске не может делать обычные (привычные) жесты (руку ко лбу, пальцы к глазам или поглаживание лица). Жест становится абсурдным, нечеловеческим, мягко говоря, дурацким. Чтобы найти свою выразительность, актер должен привлечь совсем иные жесты, чем в повседневной жизни. Маска, по большому счету, не терпит реалистической конкретности жеста. Маска — это ритуал» [2].

Использование «нейтральной маски» означает отказ от «психологизма», «реализма», оно предполагает поиск ритуальных театральных жестов. Возникает необходимость обнаружить «чрезвычайные» движения, привлечь жесты — архетипы, жесты, не зависящие ни от истории, ни от конкретной культуры, а лежащие в глубинах «неизменной» человеческой общности. Например, в упражнении «*Пробуждение мира*» актер-студент должен отбросить свои индивидуальные психологические жесты и попытаться найти всего-навсего «просыпающееся тело»: он пробуждает свое любопытство, новые взгляды и отношение к миру, который он должен принять или отказаться от него.

Ряд упражнений с «нейтральной маской» на тему «*Встречи*», «*Расставания*» (мужчины и женщины) потребует той же страстности в поисках архетипических движений в точно заданной ситуации.

В конечном счете все эти упражнения можно объединить в один цикл: работа тела в различных «материальных средах» — воде, земле, воздухе, огне, ветре, каждая из которых должна вызвать в теле актера определенные вибрации, ритмы, микро- и макро-движения, ощущения этих «материальных элементов». Лекок сознательно разделяет два этапа работы со «средами»:

1) «мимирование телом воображаемой материи», т. е. нахождение эквивалента поведения тела в воде, в огне, в воздухе и т. д.;

2) постепенная трансформация, «бытие» актера, становящегося одним из этих элементов.

И снова здесь речь не идет о «проживании» или «переживании», к которым причащают в русском театре со школьной скамьи. Две стадии упражнения направлены на создание диалектического противовеса: открытие тела как материи (первый этап) и затем материи как тела (второй этап).

Лекок приводит простой пример с «работой бармена, взбивающего коктейль»: сначала он показывает — «мимимирует», что бармен берет яйцо, разбивает его, смешивает с другими ингредиентами; затем он «интегрирует», «входит в состояние бытия» каж-

дого из этих объектов, говоря: «беру себя», «разбиваю себя», «смешиваюсь с остальными». Иными словами, после подробного, «холодного», рационального, внешнего анализа движений актер начинает «играть» с элементами, открывшимися ему при анализе, т. е. «играть с самим собой», внутренне сосредоточенно и продуктивно (с новым качеством энергии). Актер таким образом через найденный ритм и микродвижения, характеризующие данное действие, создает структуру нового действия, каждый раз заново воспроизводя все элементы этой структуры, — так намечается путь «построения персонажа».

«Конструкция персонажа» — третий, заключительный этап обучения актера в Школе Жака Лекока. Изначально «персонаж» для него не имел никакого отношения к «индивидуальному психологизму» актера, его интересовал в первую очередь человеческий тип или, если хотите, архетип (см. [4; 5]).

Мы уже говорили о первом и втором этапах построения «персонажа-огня», «персонажа-воды» и т. д. Как продолжение, в импровизациях появляются простейшие обстоятельства: *пробуждение* от сна «персонажа-огня»; *встреча* «персонажа-воды» с «землей» (на их основе устанавливаются определенные отношения антипатии или симпатии, например). Эти импровизации становятся базой для дальнейшей работы над «персонажем» в драматической ситуации.

Например, «персонаж-огонь» находится в зале ожидания на железнодорожном вокзале, а «персонаж-вода» встречается с «персонажем-воздухом» в банке, на природе и т. д. (ситуация дается простая, точная и конкретная). Задача актеров-студентов состоит в том, чтобы адекватно (*equivalents*) «перевести на язык тела» те качества, которые заложены в «материи»: «прожорливый огонь», «страстный ветер», «мягкая вода».

В дальнейшем Лекок строит работу на *типах*, имеющих в основе те элементы, о которых говорилось ранее, но они обогащены другими качествами, взятыми из упражнений с животными, растениями, цветовой палитрой.

Нетрудно угадать, что за основными элементами огня, воздуха, воды, земли скрываются общеизвестные типы характеров: сангвиники, холерики, меланхолики, флегматики. По мысли Лекока, актер должен в своей творческой, *поэтической* работе опираться на очень конкретные *материальные* элементы.

Опираясь на четыре элемента, актер-студент, во-первых, избегает обращения к своим личным эмоциям, а во-вторых, находит в персонаже наиболее характерные, универсальные черты, ритуал. Таким образом, устанавливается *дистанция* между актером и персонажем, которая помогает актеру-студенту не создавать «иллюзию» собственной реальности, а «рисовать» воображаемую реальность с помощью больших, чистых и точных движений-жестов. Игра — больше «подсказка», чем «дефиниция» (определение). Ибо конечным результатом творческого акта актера Лекок считал пробуждение воображения у зрителя. То, что помогало актеру в создании персонажа, «отсутствует», и именно это отсутствие вызывает состояние «присутствия» актера — снова диалектический «парадокс». Не случайно Лекок в своих лекциях все время упоминал классические японский и китайский театры: когда актер смотрит вдаль, он просто смотрит, хотя и нет видимого горизонта; когда актер шьет — он шьет воздух (все его микродвижения совершаются в соотношении с пространством), а зритель сам уже «допрашивает» картинку: вот иголка с ниткой пошла вверх, вот спустилась вниз и пронзила ткань, выйдя с другой стороны и т. д. Со стороны кажется, что действия актера «холодны», но на самом деле актер не делает, а «репрезентирует вещи», сознательно

их воспроизводит в соответствии с индивидуальной схемой движений, выражающих определенные обобщенные образы. «Возникает особая форма магнетизма вокруг актера, которая создает впечатления отсутствия самого актера» [6, p. 182–183].

Небольшой комментарий

Может создаться впечатление, что Жак Лекок в работе с актерами-студентами опирается на известный ряд клише, которые потом тиражируются актерами в театре. Здесь мы опускаем многие подробности, «профессиональные тонкости», которые снимают вопрос клише. Актер-студент не работает с чем-то абстрактным, неуловимым, он изучает себя, а значит, его реакции, его микродвижения никак не могут стать клише для других. К тому же есть «азбука», которую могут прочитать только профессионалы.

Вторую группу театрально-образовательных учреждений составляют школы и театральные центры, которые, как правило, финансируются общественными организациями и частными лицами. Их деятельность осуществляется по принципу коллективных образований, базирующихся на специально выбранной территории, с постоянным штатом сотрудников и профессоров и четко определенной профессиональной направленностью (Школа Этьена Жакак-Далькроза, Интернациональная школа театральной антропологии — ИСТА/ISTA Э. Барбы, Международный центр театральных исследований П. Брука, Школа Лекока в Париже, Школа клоунов И. Димитрия в Швейцарии, Центр Рудольфа Штайнера в Дорнахе, Центр Е. Гротовского в Понтедере (Италия) и др.).

Характерными особенностями данной группы являются экспериментальный подход и непосредственная связь с практикой того или иного центра.

В этой связи можно было бы подробно проанализировать деятельность ведущих центров Европы: Центра Е. Гротовского в Понтедере (руководитель Т. Ричардс), ИСТА под руководством Э. Барбы или МЦТИ, возглавляемого П. Бруком. Но мы предлагаем читателям самим обратиться к материалам на эту тему, поскольку они переведены на русский язык.

В третью группу театрально-образовательных учреждений входит огромное количество частных школ, ателье, компаний, ассоциаций и летних стажей: Театральные курсы «Аладин» (Нанты), Школа сценического искусства и науки в Лионе, Ателье театральной экспрессии Радки Пьясковой, Ателье Театра Фредерика Жако, Театральное ателье Гише (Монпарнас-Париж), Театральная школа Жана Перемони и многие другие.

В последнее время во Франции активно начали работать постоянно действующие (в течение всего года) *стажи*, организующие обучение актеров на различных уровнях: дающие базовое образование для начинающих и интенсивные курсы для актеров, уже прошедших театральную практику, от одной недели до одного месяца, например, Интернациональный «Актинг» (Acting International), Ателье театрального творчества (Atelier de la Creation théâtrale) в Париже.

Летние стажы — довольно новый и прогрессивный тип работы как с начинающими актерами, так и с актерами-практиками; эта форма возникла почти одновременно с «компьютерной революцией» (начало 80-х годов XX в.).

Способы организации работы стажей различны: от постоянно-действующих в течение 1–2 лет (летние, осенние, зимние, весенние сессии) до однодневных вечерних ателье или двухдневных мастер-классов, названных “Weekend” (см. [7, p. 236–242]).

Приведем лишь несколько примеров подобных стажей в 2007 г.:

— театральные курсы **Антонио Ривуара**, Париж («Техника конструкции персонажа: индивидуальные и коллективные занятия по импровизации; упражнения

- с дыханием, голосом, концентрацией энергии; работа с текстом — современным и классическим; работа с «камерой» — импровизации, записанные на видео, просмотр и анализ записей);
- *ателье по понедельникам* предлагает работу по комплексному включению тела актера в процесс интерпретации текста на основе особых тренингов, поисков основополагающих моментов в интерпретации текста;
- *Weekend*. «Путь к театру» (Париж) предлагает углубленную работу над соединением движения тела актера с голосом и их слияние с основами современного танца;
- *трехмесячные курсы-ателье* для актеров-профессионалов (Париж). Целью занятий является подготовка актеров к вступлению в профессиональный коллектив (Театр, Компанию); занятия включают работу над произведениями Б. Брехта (стиль театра-кабаре);
- монолог, соло, солист, сценическая энергия — **Стефан Варите** и **Марианна Пишо** предлагают поиски в области «сценической игры» и дыхания в течение коротких «сессий» на протяжении 6 лет (Париж);
- *стаж танца* и театра на тему «Танец со своим двойником» предлагает **Широ Даймон**;
- *играем Гамлета* под руководством **Ангуана Кампо**, режиссера драматического театра и оперы, директора театра «Магический Ангел» (Париж);
- *стаж импровизации* и т. д.

Принципами построения стажей и мастер-классов являются:

- доступность для всех желающих получить практические навыки в той или иной области театральной подготовки актера;
- мобилизация сил на решении основных проблем актерской профессии: работы над телом, голосом, дыханием, текстом; овладение основами «игры с маской» и импровизации;
- четкость в разработке тренингов, эффективность в отборе и построении упражнений, с помощью которых достигается максимальный эффект (результат);
- занятия платные.

Завершая рассмотрение театрально-образовательных учреждений Европы, стоит обратить внимание на дискуссию о путях развития театрального образования начала XXI века, развернувшуюся в 2000–2003 гг. во Франции.

Результатом ее стал сборник статей различных деятелей театра, участвовавших в дискуссии [8] (перевод отдельных статей осуществлен автором настоящей статьи).

В дискуссии обсуждались проблемы профессиональной подготовки актеров в учебных заведениях Франции, Италии, Бельгии, Германии, Дании, Швейцарии, Англии, Америки, Канады, России, такие как основные цели образования: что значит играть; какое место имеет игра в образовании; каковы основные цели современного образования; какова основная модель образования; сильные и слабые стороны современного образования; вопросы отбора будущих актеров, критерии таланта, что необходимо развивать у студентов в процессе обучения; каковы технические средства и методы обучения, какова роль упражнений для студентов-актеров и какова их связь с другими смежными дисциплинами (танцем, фехтованием, пением, пантомимой, уличным театром, цирком); какова роль параллельных форм обучения актеров; роль

педагога в творческом процессе обучения актеров; каковы перспективы профессиональной деятельности актеров после обучения; для какого театра готовить будущих актеров и многие другие.

В дискуссии приняли участие Э. Барба (руководитель Один-театра, Дания), Филипп Андриен (Парижская консерватория, Франция), Ричард Армстронг и Клив Баркер, Анн Богарт (США), Джон Башфорд (Лондонская Академия музыкального и драматического искусства), Даниэль Бенуан, Жан-Луи Бессон, Марсель Бозонне, Стефан Брауншвайг, Роберт Кантарелла, Жан-Габриэль Гарассо, Жан-Франсуа Дуссин, Жерар Люран, Макс Парфондри, Томас Пратки, Поль-Андре Сагель (Франция), Брайен Мишель, Томас Остермайер, Маргарет Шулер (Германия), Андре Штайгер, Клод Стратц (Швейцария) и др.

В целом поднимаемые ими проблемы можно сконцентрировать на трех направлениях:

1. Организация современного профессионального образования актеров: цели, программы, педагогические принципы.

2. Базовые основы сценической техники актера: методы, формы, практические модели подготовки актеров к работе в театре.

3. Параллельное обучение, рынок труда, перспективы профессионального роста актеров.

На первом направлении многие авторы выделяют пять основных этапов:

1) отбор талантливой молодежи, способной полноценно реагировать на предлагаемые обстоятельства роли, эмоционально откликаться в каждый момент сценического существования, способность творчески мыслить и передавать свои мысли через различные формы внешнего реагирования;

2) организация занятий в группе, когда индивидуальность каждого студента не подавляется остальными, а развивается в тесном контакте с группой; важнейшим из принципов в обучении актера выдвигается принцип «быть в действии», а не «знать, как делать»; в обучающие программы все чаще включаются методы «кодированного искусства», присущие классическим японским и китайским театрам, когда персонаж не проживается актером, не имитируется, а демонстрируется с помощью выразительных средств, таких как «кодированные» движения, танец, пение, ритм; при этом сама индивидуальность актера остается неизменно целостной, его «присутствие» на сцене «здесь и сейчас» тотально;

3) особая форма диалога, выдвигаемая педагогическим принципом, в которой педагог делится своими знаниями и опытом, предоставляя актеру максимальные условия личного выбора, творческой заинтересованности и активности; на смену дидактическим авторитарным методам в современной театральной педагогике приходит «совместный поиск максимальной выразительности студента-актера в творческом процессе, в пределах его личности, культуры, потенциальной креативности» [7, с. 210];

4) программа обучения, рассчитанная на трехлетнее постоянное участие студентов-актеров в занятиях «базового характера»: тренинг телесной выразительности — модерн-танец, работа с голосом и вокал; импровизации и «творческие ателье» — импровизации, анализ, конструкция и реконструкция драматического текста, мизансцена тела и текста в сценическом пространстве; опыты с различными театральными стилями — трагедией, комедией, театром маски, уличными театрами, театрами-кабаре, работа перед кинокамерой и т. д.; теоретическая подготовка ограничивается препода-

ванием истории мирового театра и кинематографа, различных театральных стилей и темами профессионального трудоустройства и дальнейшего продвижения актера на рынке труда;

5) особое место занимают проблемы повышения квалификации актера, система ангажемента, параллельного образования, летних стажей и т. д., естественно выходящие за рамки непосредственного обучения актера.

На втором направлении наиболее важную проблему составляют методы обучения актеров, формы и средства «навигации».

При видимом однообразии в построении программ обучения в европейских школах актеров каждый мастер в отдельности имеет свою точку зрения на методы обучения. Спектр их достаточно многообразен. **Филипп Адриен** — автор-сценарист, режиссер и профессор Парижской консерватории так описывает три этапа обучения актеров: «Я начинаю с упражнений, которые, как я называю, не служат ничему. Чаще всего это коллективные игры или индивидуальные упражнения из серии: ходьба, бег, ритм, распределение в пространстве — то, что называется системой работы в структуре — акция, реакция, вокализация, крики и т. д. В любом случае важно обрести техническую свободу “мускулов” в сочетании с сопротивлениями тела и пространства. Мы думаем о том, чтобы быть вместе, что положит начало будущему хору.

Второй этап составляют необходимые упражнения: то, что мы хотим сами в себе открыть, честно и творчески. И почему бы не обратиться к Брехту? После того, как студенты определяют основную “канву” произведения, они могут начать рассказы — импровизации о текущей жизни, экспериментируя при этом с позицией “демонстратора”. Но чтобы при этом развивать и другие способности актера, мы рассказываем свои сны, чтобы затем воплотить их на площадке.

Я почему-то верю, что наряду с чисто логическим построением игры на сцене нужно приобретать опыт в своих бессознательных проявлениях.

Третий этап, который меня привлекает больше всего, — это работа над отрывком из драматического репертуара. Я исхожу из того, что конечной целью подготовки актера является его вступление в роль, спектакль, театр, т. е. интерпретацию текста. Но, говоря об интерпретаторе, “Мэтре” с большой буквы, мы задаем себе вопрос: кто он — “передающий знания” или “передающий свои сомнения, вопросы”. Луи Жюве очень не любил слово “мэтр” и говорил студентам: “Если я стану мэтром, я вам скажу об этом...”» [7, р. 309].

На третьем направлении существенным является рынок труда, или так называемая система «Ангажемента»: приглашение актеров для участия как в долгосрочных, так и краткосрочных проектах, связанных с постановкой спектакля, мюзикла, шоу, спектакля-экспозиции, кино и т. д. Эта форма деятельности европейских актеров остается за рамками школы, хотя и тщательно прогнозируется в период обучения студентов. Мы предпочитаем также оставить эту тему для рассмотрения специалистов по «Ангажементу».

Выводы

Размышляя о будущем русской театральной школы сегодня, мы невольно обращаемся к опыту других стран Запада и Востока в этом направлении. XXI век не случайно входит в историю как век высоких технологий, которые охватывают все сферы жизнедеятельности человека, включая и театр.

Театральные учебные заведения Европы составляют широкую сеть как художественных взглядов, идей, направлений, так и различных методических установок. Опыт многочисленных театральных школ, центров, студий, стажей показывает, что, наряду с традиционными методами обучения, возникают новые практические подходы к воспитанию творческой личности, с учетом базовых качеств самой личности и потенциальных возможностей учебной группы.

Интегральный подход в обучении современного актера предполагает не только расширение культурно-исторического взгляда на искусство и театр, но и глубокое погружение в процесс самоидентификации личности, позитивной оценки окружающего мира, использование тактики кооперирования, полемического равновесия и сотрудничества с партнерами по цеху, а не конфронтации и конфликта.

Пристальный взгляд на то, что раньше считалось «чуждым» и «чужим», возможно, откроет для современной русской театральной педагогики новые пути совершенствования форм обучения и творческого прогресса.

Литература

1. *Banu G. Exercices d'accompagnement d'Antoine Vitez a Sarah Bernhardt. Saint-Jean-de-Védas: L'Entretemps, 2002.*
2. *Lecoq J. L'Article paru dans // Le journal du Théâtre de la Ville. 1972. N 15. Janvier.*
3. *Linssen R. Le Zen. Sagesse d'Exstrêm-Orient: un nouvel art de vivre? Verviers: Marabout Université, 1969.*
4. *Юнг К.-Г. Архетип и символ. М.: Ренессанс, 1991.*
5. *Юнг К.-Г. Человек и его символы. М.: Серебряные нити, 1997.*
6. *Henri M. Un Barbare en Asie. Paris: Gallimard. Revue, 1967.*
7. *L'école du jeu. Former ou transmettre... les chemins de l'enseignement théâtral. Ouvrage publié avec le concours du Centre National sous la direction Josette Féral. Saint-Jean-de-Védas: L'entretemps, 2003.*
8. *Школа игры. Формировать или передавать... пути театрального образования: сб. ст. Париж: Антрегам, 2003.*

Статья поступила в редакцию 12 апреля 2011 г.