

Международный Танцевальный Совет ЮНЕСКО
International Dance Council UNESCO

Saint-Petersburg Section of CID UNESCO
Секция CID UNESCO в Санкт-Петербурге

**36-ой Всемирный Конгресс CID UNESCO
по танцевальным исследованиям**

**36-th World Congress CID UNESCO
on Dance Research**

Proceedings of scientific-practical conference
Материалы научно-практической конференции

Санкт-Петербург, Россия
Saint-Petersburg, Russia

2013

Organizers: Saint-Petersburg Section of CID UNESCO
Chairlady of Organising Committee – Ms. Aelita Kondratova
Under the auspices: International Dance Council UNESCO,
Boris Eifman Dance Academy

Congress Committee:

Mr. Prof. Alkis Raftis (Greece / France) – President of CID UNESCO
Ms. Lambrini Raikou, Executive Secretary of CID
Mr. Thanasis Kalantzis, Management Assistant of CID
Ms. Alexandra Afanasieva, Management Assistant of CID
Mr. Ralif Shakirov, President of St. Petersburg Section of CID
Ms. Aelita Kondratova, Vice-President of St. Petersburg Section of CID
Ms. Dinara Meirbekova, PR manager of St. Petersburg Section of CID

Scientific Committee

Mr. Prof. Dr. Alkis Raftis (Greece / France) – President of CID UNESCO
Ms. Prof. Dr. Natalia Sokovikova (Russia/ Novosibirsk)
Ms. Prof. Dr. Karen Lynn Smith (USA)
Ms. Prof. Dr. Nadezhda Mosusova (Serbia / Belgrad)
Ms. Prof. Dr. Eleni Nina-Pazarzi (Greece / Athens)
Ms. Prof. Dr. Alessandra Ruiz Macías (Spain)
Ms. Prof. Dr. Margaret Musmom (USA)
Ms. Prof. Dr. Yael Nativ (Israel / Jerusalem)
Mr. Dr. Andrey Ipatov (Russia / St.Petersburg)
Ms. Dr. Larisa Morina (Russia / St.Petersburg)
Ms. Dr. Olga Rozonova (Russia / St.Petersburg)
Ms. Dr. Svetlana Rusinova (Russia / St.Petersburg)
Mr. Dr. Igor Eleferenko (Russia / Moscow) – *Chairman of the Editorial*

Committee

Организаторы: Санкт-Петербургская Секция Международного
Танцевального Совета ЮНЕСКО

Председатель организационного комитета – Кондратова А.Е.,
вице-президент Секции CID UNESCO SPb

При поддержке: Международного Танцевального Совета ЮНЕСКО
(International Dance Council UNESCO),

Академии танца Бориса Эйфмана (Boris Eifman Dance Academy)

Административный комитет Конгресса:

Mr. Prof. Alkis Raftis (Greece / France) – President of CID UNESCO /
Алкис Рафтис

Ms. Lambrini Raikou, Executive Secretary of CID / Ламбрини Раикоу

Mr. Thanasis Kalantzis, Management Assistant of CID / Фанасис
Калантзис

Ms. Alexandra Afanasieva, Management Assistant of CID / Александра
Афанасьева

Mr. Ralif Shakirov, President St. Petersburg Section of CID / Ралиф
Шакиров

Ms. Aelita Kondratova, Vice-President St. Petersburg Section of CID /
Аэлита Кондратова

Ms. Dinara Meirbekova, PR manager St. Petersburg Section of CID /
Динара Меирбекова

Научный комитет Конгресса:

Mr. Prof. Dr. Alkis Raftis (Greece / France) – President of CID UNESCO /
Алкис Рафтис

Ms. Prof. Dr. Natalia Sokovikova (Russia/ Novosibirsk) / Наталья
Соковикова

Ms. Prof. Dr. Karen Lynn Smith (USA) / Карен Лин Смит

Ms. Prof. Dr. Nadezhda Mosusova (Serbia / Belgrad) / Надежда Мосусова

Ms. Prof. Dr. Eleni Nina-Pazarzi (Greece / Athens) / Элини Нина - Пазарзи

Ms. Prof. Dr. Alessandra Ruiz Macías (Spain) / Алесандра Руиз Макиас

Ms. Prof. Dr. Margaret Musmom (USA) / Маргарет Масмом

Ms. Prof. Dr. Yael Nativ (Israel / Jerusalem) / Яли Натив

Mr. Dr. Andrey Ipatov (Russia / St.Petersburg) / Андрей Ипатов

Ms. Dr. Larisa Morina (Russia / St.Petersburg) / Лариса Морина

Ms. Dr. Olga Rozonova (Russia / St.Petersburg) / Ольга Розанова

Ms. Dr. Svetlana Rusinova (Russia / St.Petersburg) / Светлана Русинова

Mr. Dr. Igor Eleferenko (Russia / Moscow) / Игорь Елеференко –

Председатель научного комитета Конгресса

BBK 85.32 (0)
UDC 793.3+792.8+341.16:001
T-67

The 36-th World Congress CID UNESCO on Dance Research: Proceedings of scientific-practical conference from October 30-th to November 3-rd, 2013 in St. Petersburg / Ed's I. Eleferenko, A. Kondratova, S. Rusinova, D. Meirbekova. – St. Petersburg: International Dance Council of UNESCO, 2014. – 231 p.

This collection included articles of participants of the 36-th World Congress CID UNESCO on Dance Research from October 30-th to November 3-rd, 2013 in St. Petersburg.

Conference topics:

- 1 State and perspectives of development in choreographic teaching in the field of professional education (secondary and high);
- 2 State and perspectives of development in dance teaching in the field of additional education and amateur creativity;
- 3 Modern strategies in choreographic education;
- 4 Dance traditions in different national cultures;
- 5 Forms and ways of keeping and transfer of choreographic heritage;
- 6 Modern innovative methods of social and cultural integration of disabled children and youth with the aid of choreography and music;
- 7 Traditional and author's principles of teaching classical and folk dance basics;
- 8 Dance therapy for children and adults – state and features of development on the continents;
- 9 Development features of contemporary dance on the continents;
- 10 Problems of conceptual apparatus content of choreographic disciplines in educational institutions.

Editorial council:

Chairman of the Editorial council – Ph.D. in pedagogical sciences Igor Eleferenko
Editor-in-chief – Aelita Kondratova
Editors– Dr. Svetlana Rusinova; Dinara Meirbekova

ISBN 978-5-98709-813-4

© CID UNESCO / World Congress,
2014
© Authors, 2014

ББК 85.32 (0)

УДК 793.3+792.8+341.16:001

T-67

36-ой Всемирный Конгресс CID UNESCO по танцевальным исследованиям: Материалы научно-практической конференции от 30-го октября по 3-е ноября 2013 г., Санкт-Петербург / Ред. И.О. Елеференко, А.Е. Кондратова, С.А. Русинова, Д.К. Меирбекова. – СПб.: Международный Танцевальный Совет ЮНЕСКО, 2014. – 231 с.

В данный сборник включены статьи участников 36-го Всемирного Конгресса по Танцевальным Исследованиям, проходившего с 30-го октября по 3-е ноября 2013 г. в Санкт-Петербурге под эгидой Международного Танцевального Совета ЮНЕСКО.

Тематика конференции:

1. Состояние и перспективы развития хореографической педагогики в сфере среднего и высшего профессионального образования.
2. Состояние и перспективы развития танцевальной педагогики в сфере дополнительного образования и самодеятельного творчества.
3. Современные стратегии в хореографическом образовании.
4. Танцевальные традиции в различных национальных культурах.
5. Формы и способы сохранения и передачи хореографического наследия.
6. Современные инновационные методы социально-культурной интеграции детей и молодежи с ограниченными физическими возможностями посредством хореографии и музыки.
7. Традиционные и авторские методики преподавания основ классического и народного танца.
8. Танцевальная терапия для детей и взрослых – состояние и особенности развития на континентах.
9. Особенности развития танца contemporary на континентах.
10. Проблемы содержания понятийного аппарата хореографических дисциплин в образовательных учреждениях.

Редакционный совет:

Председатель Редакционного совета – докт. пед. наук И.О. Елеференко

Гл. редактор – А.Е. Кондратова

Редакторы – канд. пед наук, доцент С.А. Русинова; Д.К. Меирбекова

ISBN 978-5-98709-813-4

© CID UNESCO / World Congress,
2014

©Авторы, 2014

International Dance Council CID-UNESCO

CID is the official umbrella organization for all forms of dance in all countries of the world.

CID is recognized by UNESCO, national and local governments, international organizations and institutions.

It brings together the most important international, national and local organizations, as well as select individuals active in dance.

It is a non-governmental organization founded in 1973 within the UNESCO headquarters in Paris, where it is based.

Its members are the most prominent federations, associations, schools, companies and individuals in 155 countries.

Main characteristics

CID is an umbrella organization, in the sense that it evolves on a different level from its members. It is not connected to any particular dance school, company, federation or other institution. It does not organize festivals, workshops or competitions. Being strictly non-commercial, it sells no products or services. It is independent of any government, political ideology or economic interest. CID treats all forms of dance on an equal basis. It does not promote a particular view of dance, recognizing its universal character as an art form, as a means of education and as a research subject. It is non-discriminatory. Reflecting the principles of the United Nations and UNESCO, it is open to all approaches to dance, without prejudice for race, gender, religion, political affiliation or social status. CID is governed democratically – its leadership is elected every four years. Elected officers receive no emolument. Membership is increasing constantly; in 2011 it included more than 700 institutional members (federations, schools, companies, competitions, festivals etc.) and over 4,000 individual members (choreographers, educators, dance historians, administrators, critics and others) in 155 countries. It is open to membership, accepting organizations, institutions or persons with sufficient credentials.

International Dance Council CID Conseil International de la Danse
UNESCO 1 rue Miollis FR-75732 Paris, France tel. +33 1 4568 4953
www.cid-portal.org ExecSec@cid-portal.org

Международный Танцевальный Совет ЮНЕСКО (CID UNESCO)

Международный Танцевальный Совет (Conseil International de la Danse – CID – International Dance Council) является высшей организацией, объединяющей деятелей, связанных с любым из видов танцевального искусства на Планете.

CID – всемирная неправительственная и некоммерческая организация, созданная в 1973 году в Париже (штаб-квартира ЮНЕСКО).

Совет создан в целях объединения международных и национальных организаций, а так же отдельных лиц, занимающихся искусством танца и исследованиями в данной сфере деятельности.

CID UNESCO является экспертом в области танцевальной культуры и взаимодействует с ее представителями в разных странах мира.

Членами Совета являются федерации, общества, союзы, учебные заведения, танцевальные коллективы и отдельные лица, занимающиеся искусством танца и исследованиями в данной сфере деятельности во всем мире.

Принципы деятельности CID UNESCO:

- CID поддерживает научные исследования в области танцевальной культуры, учитывает значение танца в мире искусства, его роль в системе образования и жизнедеятельности в целом.

- CID отражает основные принципы деятельности ООН и ЮНЕСКО, открыт к международному диалогу.

Международный Танцевальный Совет
International Dance Council – CID – Conseil International de la Danse
UNESCO, 1 rue Miollis, batiment 7, bureau 205
FR-75732 Paris 15, France
Tel. +33 1 4568 4953; fax +33 1 4568 4931
www.cid-portal.org ExecSec@cid-portal.org

Секция CID UNESCO в Санкт-Петербурге
The Saint-Petersburg Section of CID
www.cidunesco-spb.ru
cidunescospb@yandex.ru



To the organizers, participants and guests
of the 36th World Congress of International Dance Council UNESCO
(Saint-Petersburg, October 30 – November 3, 2013)

Dear friends!

With a great pleasure I welcome you to the 36th World Congress of International Dance Council UNESCO!

Dance is a unique form of expression of human creativity, which connects music and plastic. Dance represents the culture and tradition; it is an essential part of classic and folk arts.

It is gratifying, that the World Congress of International Dance Council is held in the northern capital of Russian Federation. Just over a year ago, the 36th session of the World Heritage Committee under the Russian presidency was held for the first time in St. Petersburg – the cradle of cultural and historical heritage of our country. Holding such forum contributes to maintaining international prestige of Russia as one of the foremost cultural powers.

I wish all the participants and organizers of the World Congress successful and productive work, further creative growth, prosperity and well-being.

Ambassador,
Permanent Delegate
of the Russian Federation to UNESCO,
Chairperson of the 36th session
Of the World Heritage Committee
Eleonora Mitrofanova

Организаторам, участникам и гостям
36-го Всемирного конгресса
Международного танцевального совета ЮНЕСКО
(Санкт-Петербург, 30 октября – 3 ноября 2013 г.)

Дорогие друзья!

С большим удовольствием приветствую вас по случаю 36-го Всемирного конгресса Международного танцевального совета ЮНЕСКО!

Танец является особой формой проявления творческого начала Человека, соединяющей музыку и пластику. В танце отражается культура и традиция, он является неотъемлемой частью классического искусства и народного творчества.

Отрадно, что очередной Всемирный конгресс Международного танцевального совета проходит в Северной столице Российской Федерации. Чуть более года назад 36-я сессия Комитета всемирного наследия под российским председательством также впервые прошла в Санкт-Петербурге – городе-колыбели культурного и исторического наследия нашей страны. Проведение такого рода форумов способствует поддержанию международного авторитета России как одной из передовых культурных держав.

Желаю всем участникам и организаторам Всемирного конгресса успешной и плодотворной работы, дальнейшего творческого роста, процветания и благополучия!

Посол,
Постоянный представитель
Российской Федерации при ЮНЕСКО,
Председатель 36-й сессии
Комитета всемирного наследия
Э. Митрофанова

Dear friends!

Congratulations to the organizers, participants and to the guests of the 36th World Congress on Dance Research CID UNESCO with the great dance holiday!

Significantly, that the opening of this forum is held in the new Boris Eifman Dance Academy in Saint-Petersburg. Let this event be significant milestone in the development of world dance movement! Good health, success and pleasure for all of you!

Nikolay Burov,
Chairman of the Saint-Petersburg Chamber,
People's artist of Russia,
Professor of Saint-Petersburg State University of Culture and Arts

Дорогие друзья!

Поздравляю организаторов, участников и гостей 36 Всемирного Конгресса CID UNESCO по танцевальным исследованиям с замечательным праздником танца!

Знаменательно, что открытие этого форума проходит в новой Академии Танца Бориса Эйфмана в Санкт-Петербурге. Пусть это событие станет значимой вехой в развитии мирового танцевального движения! Крепкого здоровья, успеха и удовольствия всем вам!

Николай Буров
Председатель Общественной Палаты
Санкт-Петербурга,
Народный артист России,
профессор СПбГУКИ

Colleagues! Friends!

I am extremely glad, that the meetings of researchers in the field of choreography are becoming more regular and take on a meaning it never had before - scientific meaning!

Now we have an opportunity to share dance culture experience, gained at the international level and in the famous dance schools of different countries.

Thanks to our meetings, we get acquainted with the variety of dance forms, thus enriching each other, the world and dance science, because the art of the dance is clear to everyone, it brings happiness and joy, gives friendship to people all around the world!

Igor Eleferenko,
Ph.D. in pedagogical sciences,
Chairman of the Scientific
Committee of the Congress

Коллеги! Друзья!

Я бесконечно рад тому, что встречи исследователей в области танца становятся регулярными и приобретают то значение, которого не было ранее никогда, – научное!

Отныне мы имеем возможность делиться полученным опытом танцевальной культуры, принятой на международном уровне и в прославленных хореографических школах отдельных стран.

Благодаря нашим встречам, мы знакомимся со всем разнообразием танцевальных форм и средств, обогащая тем самым друг друга, мировое сообщество и танцевальную науку, потому что искусство танца понятно каждому, несет счастье и радость, дарит дружбу людям во всех уголках земного шара!

Игорь Елеференко
доктор педагогических наук,
Председатель научного
комитета Конгресса

Contenc

<i>Section: Heritage of the world ballet</i>	16
Mosusova N. Mikhail Fokine’s choreographic heritage in Yuugoslavia	16
Smith K. In the russian tradition: five native american ballerinas	25
Kovalenko E.I. Preservation and development of traditions of ballet mastery in the Kiev National Opera (anniversary of the ukrainian ballerina Valentina Kalinovskaya)	30
<i>Section: Historical and household and ancient dances</i>	42
Eremina-Solenikova E.V. Country dances: ancient and national dance in the modern word	42
<i>Section: Preservation of dance traditions in various national cultures. History and present</i>	44
Sokovikova N.V. The russian ritual dance – heritage of a kult of Svaroga	44
Saribekyan A.A. Forms and ways of preservation and transmission of armenian choreographic heritage	55
Patil V. State and perspective of development in dance teaching in the field of additional education and amateur creativity	65
<i>Section: Modern strategy in choreographic education</i>	69
Afanasyeva L.O., Porechnaya E.A., Aparina E.K. St. Petersburg Boris Eifman Dance Academy: unicity and novelty	69
Nativ Y.A Practice for Trust: Dance Improvisation Actions in Choreography Classes for Adolescent Girls in Israeli High School Dance Programs	73
Monachas S. The art of harmony in ...Motion as experience	78
Vieira N. Improvise not to automate: an encounter between conemporary dance and improvisation in phenomenology	87
Fomin A.S., Fomin D.A. System of dance research: researcce of education and culture in the XXI century	94
Biryukova T.V. Concerning self-education as condition of professional development of the ballet dancer (example: regional theatre)	106
<i>Section: Dance therapy.</i>	113
Courmont F. La dance de l’etre dancer et celebrer la beaute	113
Borgo A. Modern tibetan dances. Values of deep and ancient tibetan culture as the evolution basis in our modern word	116
Angot M.B. From death to life: dance to survive, dance with your energies to live, dance with your life to blossom	119
Sokolova U. Vajra dance as dance therapy	123
Sadykova D.A. Dance movement therapy	127
<i>Section: Sports choreography</i>	133
Morgan E. Beyond the poms: the value of professional sports entertainment	133

Eidelman L.N. Problems of introduction of dancing art in system of physical training of children	138
<i>Section: Pedagogical and psychological methods of formation of the creative person</i>	144
Rusinova S.A. Personal development and professional formation of student, studying creative professions based on pedagogical diagnostics	144
Makarova V.G. The theoretical analysis of essence and the content of empathy and its applicability in choreographic art	155
Chang B. Pedagogical principles of choreographers (ballet-masters) training, example of the department of ballet stage directing of the Rimsky-Korsakov St. Petersburg State Conservatory	164
Ipatov A.V., Shishigina T.R. Psychological and pedagogical readiness for training ballet art	110
<i>Section: Theoretical research in the field of dance art</i>	184
Dwyer Barclay de Tolly A. Presentation for: «The Small Voice»	184
Krasnova I.A., Lanina M.V. Concerning interaction of semiotics systems: translation of literary texts to the language choreography	188
<i>Proceedings of the III International scientific and practical congress in the field of choreography (November 1-2, 2012)</i>	194
Atanesyan L.A. The working model of an all-recovery tantseterapiya and social choreography on the basis of St. Petersburg Rehabilitation Academy of culture and arts for disabled people at ROO of disabled people of «AREVIK»	194
Karchevskaya N.V. Features of representation of choreographic works in specialized mass media	197
Kuldysheva S.V. Formation of an artistic image by improvisation in professional choreographic education	202
Petrova A.V. Improvisation in the Russian national dance	209
Chistyakova M.A. Dance as an element of identity and embodiment of national spirit of Spain	213
Sokovikova N.V. Psychology of works of the ballet master	222

Содержание

<i>Секция: Наследие мирового балета</i>	16
Мосусова Н. Хореографическое наследие Михаила Фокина в Югославии	16
Смит К. В русской традиции: пять индейских балерин	25
Коваленко Е.И. Сохранение и развитие традиций балетного исполнительского мастерства в Киевской национальной опере (юбилей украинской балерины Валентины Калиновской)	30
<i>Секция: Историко-бытовые и старинные танцы</i>	42
Еремина-Соленикова Е.В. Контрдансы: старинные и народные танцы в современном мире	42
<i>Секция: Сохранение танцевальных традиций в различных национальных культурах. История и современность</i>	44
Соковицова Н.В. Русский ритуальный танец – наследие культа Сварога	44
Сарибекян А.А. Формы и способы хранения и передачи армянского ... хореографического наследия	55
Патил В. Состояние и перспективы развития преподавания танца в области дополнительного образования и любительского творчества	65
<i>Секция: Современные стратегии в хореографическом образовании</i>	69
Афанасьева Л.О., Поречная Е.А., Апарина Е.К. Санкт-Петербургская Академия танца Бориса Эйфмана: уникальность и новизна	69
Натив Я. Практика доверия: танцевальные импровизации в классе хореографии для девочек подростков в израильской старшей школе танцевальных программ	73
Монэчес С. Искусство гармонии ... Движение как опыт...	78
Виейра Н. Импровизируйте, чтобы не автоматизировать: столкновение между современным танцем и импровизацией в феноменологии	87
Фомин А.С., Фомин Д.А. Системное исследование танца – ресурс образования и культуры в XXI веке	94
Бирюкова Т.В. К вопросу о самообразовании как условия профессионального развития артиста балета (на примере регионально театра)	106
<i>Секция: Танцевальная терапия</i>	113
Курмон Ф. Танец бытия. Танцевать и праздновать красоту	113
Борго А. Современные тибетские танцы. Ценности глубокой и древней тибетской культуры как основа эволюции в нашем современном мире	116
Анго М.Б. От смерти к жизни: танец, чтобы выжить, танцуйте с вашими энергиями, чтобы жить, танцуйте с вашей жизнью, чтобы расцвести.	119
Соколова У. Танец Ваджры как танцтерапия	123
Садыкова Д.А. Танцевально-двигательная терапия	127
<i>Секция: Спортивная хореография</i>	133
Морган Э. Вне англичан: ценность развлечения профессионального спорта	133

Эйдельман Л.Н. Проблемы внедрения танцевального искусства в систему физического воспитания детей	138
<i>Секция: Педагогические и психологические методы формирования..... творческой личности.</i>	144
Русинова С.А. Развитие личности и профессиональное становление обучающихся творческих специальностей на основе педагогической диагностики	144
Макарова В.Г. Теоретический анализ сущности и содержания эмпатии и ее применимости в хореографическом искусстве	155
Чан Б. Педагогические принципы подготовки хореографов (балетмейстеров) на примере кафедры режиссуры балета Санкт-Петербургского ордена Ленина государственной консерватории имени Н.А. Римского-Корсакова	164
Ипатов А.В. Шишигина Т.Р. Психолого-педагогическая готовность к обучению искусству балета	171
<i>Секция: Теоретические исследования в области танцевального искусства</i>	184
Двайер Барклай-де-Толли А. Презентация фильма: «Тихий голос»	184
Краснова И.А., Ланина М.В. К вопросу о взаимодействии семиотических систем: перевод литературного текста на язык хореографии	188
<i>Материалы III Международного научно-практического конгресса в области хореографии (1-2 ноября 2012 год)</i>	194
Атанесян Л.А. Действующая модель общевосстановительной танцтерапии и социальной хореографии на базе Санкт-Петербургской реабилитационной Академии культуры и искусств для инвалидов при РОО инвалидов «Аревик»	194
Карчевская Н.В. Особенности репрезентации хореографических произведений в специализированных СМИ	197
Кулдышева С.В. Формирование художественного образа средствами импровизации в профессиональном хореографическом образовании	202
Петрова А.В. Импровизация в русском народном танце	209
Чистякова М.А. Танец как элемент идентичности и воплощение национального духа Испании	213
Соковикова Н.В. Психология творчества балетмейстера	222

Section: Heritage of the world ballet
Секция: Наследие мирового балета

Mosusova Nadezhda

Belgrade, Serbia

MIKHAIL FOKINE'S CHOREOGRAPHIC HERITAGE IN YUGOSLAVIA

Abstract

Mikhail M. Fokine (1880-1942), the well-known Russian ballet reformer, once the leading dancer of the Maryinsky theatre and Russian Seasons of Sergei Diaghilev, choreographer of both institutions and other world famous operas and ballet companies, never visited the Balkan states. In spite of this fact, twelve ballets from the rich Fokine opus were seen first in Yugoslavia, thanks to Diaghilev's dancers and Fokine's followers, Elena Poliakova and Margarita Froman. Among Fokine's twelve "Yugoslav" ballets, there are ten creations conceived for Diaghilev's Ballets Russes, one independent, The Dying Swan, choreographed in 1907 for Anna Pavlova, entering subsequently the Maryinsky's repertoire, and The Golden Cockerel composed for the Ballets Russes de Colonel de Basile in 1937.

Мосусова Надежда

Белград, Сербия

Хореографическое наследие Михаила Фокина в Югославии

Аннотация

Михаил Фокин (1880-1942), известный российский реформатор балета, ведущий танцор и балетмейстер Мариинского театра и «Русских Сезонов» Сергея Дягилева и других знаменитых оперных и балетных компаний, никогда не посещал Балканские государства. Несмотря на это, двенадцать балетов Фокина впервые были увидены в Югославии, благодаря танцорам Дягилева, последователям Фокина, Елене Поляковой и Маргарите Фроман. Среди двенадцати "югославских" балетов Фокина десять произведений были задуманы для «Русских Сезонов» Дягилева, одно независимое – «Умиравший Лебедь», поставленный в 1907 для Анны Павловой, впоследствии вошел в репертуар Мариинского театра; и «Золотой Петушок», созданный для «Русских Балетов» полковника де Базиля в 1937 г.

1. Introduction

Regarding ballet and the situation in the period before the First World War, there was a small theatrical dance tradition in the South Slav countries under the Austro-Hungarian rule, including centers as Zagreb, Ljubljana and Sarajevo. However, at the same time there was not even a trace of ballet to be seen or to be practiced in the Kingdom of Serbia.

At the beginning of the 1920's in the newly established Kingdom of Serbs, Croats and Slovenes (later called Yugoslavia), Ljubljana and Zagreb kept their modest dancing tradition going, while Belgrade, ruined in the Great War, had to start many cultural activities from scratch.

Enormous changes had come to the Serbian as well as Slovenian and Croatian (also Bosnian and Macedonian) parts of Yugoslavia after the Russian October overturn in 1917. In 1920 a great wave of refugees from all over Russia inundated both eastern and western countries of Europe, coming to the Balkans via the Black or Adriatic seas. Many of them were artists of drama, opera, or ballet, so theatres in the three main cities of Yugoslavia, as well as other centers such as Sarajevo or

Skopje, invited the newcomers to join them in cooperation. Among them were two Diaghilev's stars, ballet artists Elena Poliakova (1884-1973) and Margarita Froman (1896-1970) (followed by the brother Maksimilian) all three dancing in Mikhail Fokine's productions.

2. Productions and Reproductions

From the lists in the appendix we see that the Fokine's work in Yugoslavia was represented in general by his output created before the First World War, mainly for the famous company of Sergei Diaghilev, in which Poliakova and Fromans participated. Thanks to them, Yugoslavia was able to see ten of Fokine's choreographies, staged for Diaghilev's Ballets Russes, *Les Sylphides*, *Scheherazade*, *Polovtsian Dances*, *Specter de la rose*, *Le Carnaval*, *Les Papillons*, *Firebird*, *Petrushka*, *Tamara*, *Daphnis and Chloe*, and one independent *The Dying Swan*. *The Golden Cockerel*, created for Colonel de Basil Ballets Russes de Monte Carlo stays apart. Seven of those ballets were, in the opinion of some, among Fokine's chef d'oeuvres. According to John Martin, who "after Fokine's death in August 22, 1942, categorized *Le Coq d'or* as one of the ten masterpieces of Fokine's seventy creations, along with *Les Sylphides*, *Petrouchka*, *Prince Igor*, *Le spectra de la rose*, *Carnaval*, *Scheherazade*, *Firebird*, *Don Juan* and *Paganini* [3, p. 199].

When following Yugoslav performances, we exempt Ljubljana after premieres of *Sylphides* and *Scheherazade* because after 1921 there were no more of Fokine's "children" or "grandchildren", remaining in that city, Poliakova having left the Slovenian capital in 1922 to be installed in Belgrade. Margarita Froman and her artistic family (one sister and three brothers) settled in Zagreb in 1921. They organized ballet schools in Zagreb and Belgrade respectively, and being engaged in national theatres started immediately to mount ballets from the Fokine heritage. It was a great "hit" in Zagreb in 1923 to have Stravinsky's *Petrushka* performed by Maksimilian, Margarita and Valentin Froman, with stage and costume designs by Pavel and piano played in the orchestra by Olga Froman.

Often Fokine's ballets appeared in Yugoslavia under different names: *Visions of Night* instead *Sylphides*, *Invitation to the Dance* or *Deceived Pierrot* instead of *Specter de la rose*. Looking at programmers from both cities, Zagreb and Ljubljana, we observe that the ballets made by two illustrious ladies or other choreographers are sometimes labeled "after Fokine", but it could happen that the name of Fokine was omitted. There is no information about these lady choreographers being in contact with Fokine after their emigration to Yugoslavia, or being in a position to ask Fokine's permission to stage or change the titles (or scenarios) of his ballets. In any case, there was no possibility in Belgrade or Zagreb to compare local productions with original choreographies, taking also into account that Fokine himself changed his choreographic conceptions over the years, some of his early works being constantly revived by him for various dancers and companies.

Compositions of Chopin contained in *Les Sylphides* were to be orchestrated anew by Czech composer Antonin Balatka (conductor of the Ljubljana Opera) for local purposes in Ljubljana and Belgrade. In Ljubljana and Belgrade *Les Sylphides* had seven parts. In Zagreb, Margarita Froman mounted a mini-Chopiniana containing only three pieces, whereas Fokine's first Chopiniana (renamed *Les Sylphides* by Diaghilev) consisted of five pieces, to which he later added more of Chopin's music, depending on possibilities. How can one talk about authenticity after so much differences? What to say about *Les Papillons*, *Le Carnival* or *Daphnis and Chloe*? It is only known that when visiting Yugoslavia in 1935, Chaliapin praised Margarita Froman for following a genuine Fokine choreography in his *Polovtsian Dances*, made by her for Zagreb and Belgrade when the entirely Borodin's opera was staged. Fedor Chaliapin remembered Fokine's spectacle of Diaghilev's *Ballets Rousses* in Paris (which was left preserved for years in the repertoire of Maryinsky Theatre, within Borodin's opera).

Fokine's choreographic achievements in emigration were not mounted in the Balkans but from his late creative period the ballet version of Rimsky-Korsakov's opera *The Golden Cockerel* performed in Belgrade deserves a special mention.

3. The Golden Cockerel/Le Coq d'Or by Nikolai Rimsky-Korsakov:

Previous History

The opera was composed during 1906 and 1907, to a versed libretto by Vladimir Bel'sky after Aleksandr Pushkin's tale in verse about the golden cockerel (*Skazka¹ pro zoology petushka*, 1834). While Pushkin's fairy-tale contains a hidden allusion to the tsarist regime of the epoch. Belsky's libretto is a very open satire on the tsarism of his time, reflecting the actual situation of the Russian government, who could not cope with the Japanese war in 1904 and domestic uproars in 1905. The opera was premiered in Moscow by Zimin's private company on October 7 1909 in the Solodovnikov Theatre, conducted by Emil Cooper, directed by Petr Olenin, with set and costume design by Ivan Bilibin.

The *Cockerel* is conceived in three acts with prologue and epilogue. The title role is performed by a soprano, mainly singing behind the scene. Vladimir Bel'sky in his libretto depicted what the scene and costumes should look like, suggesting precisely their shape and colures. Ivan Bilibin who was the first to create sets for the performance did not however pay attention to the visual details given by Bel'sky in his stage remarks.

Following the suggestions of Mikhail Fokine [2, p. 173], Sergei Diaghilev included the work in his *Ballets Rousses*, transforming Rimsky-Korsakov's scenic composition into an opera-ballet of a special kind with a double cast of singers and dancers, organized by Aleksandr Benois. The choreographer was Fokine with the

¹ *Tale* - Прим. ред.

same singers as in Zimin's production, stars of the St. Petersburg Maryinsky. The cockerel was presented as a string puppet, with the voice heard off stage. Natalya Goncharova's stage design and costumes were a "revelation of brilliant color and primitive fantasy". She was also led by her own vision, not taking into account Bel'sky's suggestions for costumes and colors. The premiere took place in Paris Grand Opéra on May 24 1914, "and this at once became the chief feature of the season", to quote Diaghilev's director Sergei Grigoriev [1, p.99], who staged the piece with Charles Wallts and Orest Allegri [1, p. 208].

The dancer-protagonists in the opera-ballet were Tamara Karsavina as Shemakhan Empress, Aleksei Bulgakov as Tsar Dodon, his sons Afron and Gvidon played by Sergei Grigoriev and Maksimilian Froman, with Enrico Cecchetti as the Astrologer. Disregarding the triumph of Fokine and his stars the work was opposed by the Rimsky-Korsakov family as was the case with Fokine's Scheherazade. Diaghilev was compelled to drop *The Cockerel* from the repertory in France, but not in other places. Thus the opera-ballet was shown in London and elsewhere without arguments about the Bern convention on copyrights.

4. The Fokine's Ballet in London 1937

After the death of Diaghilev, Fokine revived *The Golden Cockerel* with the company Ballet Rousses de Colonel de Basil as a ballet piece only. For Fokine's purpose, the two-hour Rimsky-Korsakov's opera was deprived of vocal parts and condensed by Nikolai Tcherepnin into a forty five minute orchestral composition i. e. ballet music (the limited time requested by de Basil). Three acts with an introduction and epilogue from Rimsky-Korsakov's work were reduced to three ballet scenes with prologue and epilogue.

Presented in Covent Garden on September 23 1937, conducted by Efrem Kurz, with sets and costumes by Natalya Goncharova, *The Golden Cockerel* was praised as a masterpiece of both choreography and design, its sets executed by Prince Aleksandr Shervashidze and its costumes by Barbara Karinska [3. p.189] No less enthusiasm was shown for the ballet's interpreters. This time, in London, the golden bird (after the artificial one used in the opera and opera-ballet production for Paris) really came into focus through the splendid performance by Tatiana Riaboushinska. Irina Baronova was a gorgeous Empress of Shemakhan.

"This was to be de Basil's most costly production so far, with three changes of scene and one hundred fifty costumes" [3, p. 193]. If one counts *The Cockerel's* participants on the performing list it becomes evident that fifty six dancers had to change costumes three times. It is worth mentioning that the curtain was designed and created by Goncharova. In fact she "recreated her curtain and other design from the original 1914 production, especially in second scene. However, the 1937 version was more elaborate" [3, p. 193]. In addition to the facts and data quoted above, one is to be informed that Goncharova was helped in her great work both

times by the colleague and partner Mikhail Larionov [3, *ibidem*]. As in the opera-ballet the costumes of the King and his court were made in Russian way, while those of the Empress and her entourage were presented in a free Eastern stylization. Marquez who relied in his quoted book on “oral history” told by Diaghilev’s and de Basil’s étoiles (see his acknowledgments), tells us about the choreography performed in two ways:

“Russian folk for Dodon’s court and Eastern-Hindou style for the Queen of Shemakhan and her people. The balletic highlights were provided by the Golden Cockerel and the Queen, the only roles danced on pointe. The Cockerel’s steps were performed in turn-in position, with the exception of some pirouettes and rapid promenades in attitude back...The choreography for the Queen was an attempt to convey the Oriental atmosphere through balletic technique. It was one of Fokine’s most intricate virtuoso parts and its continuity in the second scene made it more exhausting. Even when not dancing the Queen was rarely off her points” [3, p.194].

To conclude the report with the most important statement: “The ballet impressed its audience as the most magnificent spectacle since the war (the First World War – NM), a return to the early works of Diaghilev, romantic in its exoticism, color, emotion, fantasy, and legend”. The ballet was on the repertoire of the company Colonel de Basil Ballets Russes’ until 1948 [3, p.200].

5. The Fokine / Joukowsky’s Cockerel in Belgrade (1939)

It is a pity that one cannot depict in this way the choreography, stage and costume design of the Cockerel in Yugoslavia, presented on June 2 1939 in Belgrade. The foregoing history shows what kind of art and glamour the Belgrade ballet had to compete with.

The new production of Rimsky-Korsakov’s opera 1937 instrumental version consisted of four scenes and epilogue. It was choreographed after Fokine by Anatol Joukowsky (1905-1998), artist and leader of the Belgrade Opera ballet ensemble. He had seen the performance in London and asked Fokine for permission to reproduce the ballet in Belgrade. This is the first time we learn about somebody from Yugoslavia asking Fokine for his permission.

Joukowsky claimed in his letter written to the author of this paper in April 1993, that he received Fokine’s permission, with notes, contrary to rumors saying that he had not. Whatever the truth, how did Joukowsky manage to obtain the score and orchestral material? The score had not been published and de Basil needed it for his own performances, so Fokine could not have given the score for the Cockerel to Joukowsky. The librettist Bel’sky, living in Belgrade as an émigré, considered he was also to be asked for permission concerning Rimsky-Korsakov’s music. Bel’sky was – in the words of L’udmila Barsova – against the Rimsky-Korsakov opera in Tcherepnin’s ballet version (which he did not see) [7, p.41; 5].

Following Joukowsky's testimony (of which printed proof is also to be found in Barsova's writings quoted above, concerning correspondence between Bel'ski and the composer's son Mikhail Rimsky-Korsakov) the Serbian composer Stevan Hristich conceived the shortened orchestral arrangement of the Rimsky-Korsakov's opera for the Belgrade performance. This score was not printed, either. Scenery by Vladimir Jedrinsky made after Goncharova (Joukowsky's information) contributed to the splendid creation of the choreographer and the dancing team of the Belgrade troupe: Natasha Boshkovich was Empress of Shemakhan, The Cockerel was played by Elena Korbé, Tsar Dodon was performed by Anatol Joukowsky himself, Prince Afron by Aleksandr Dobrohotov, Prince Gvidon by Slavko Erzhen, Polkan by Vladimir Lebedev, the Astrologer by Oleg Grebenshchikov, and Amelfa was Zora Markovich.

For *The Cockerel* the choreographer brought to the stage thirty eight dancers of high quality, but we do not know how much he could or wanted to follow Fokine's style. There were two virtuoso female dancers in the Belgrade ensemble, Boshkovich and Korbé who could cope with the very demanding roles of Empress and Cockerel.

The Cockerel was also a seemingly costly enterprise for the Belgrade Opera which was warmly applauded by the local audience. Jedrinsky saved money, but with modest means he made the production glow in gold and bright colors. There were only five performances in June 1939. Some critics were not enchanted. They did not want "naïve fairy tales" but rather some drama with contemporary meaning, thus ignoring the original and actual message of the composer and his librettist: a warning against idle and shortsighted leaders closing their eyes to increasing danger, failing to notice the menacing war, which was actually to start by the Nazis in Europe within three months.

For Yugoslavia, the Second World War began in April 1941 when Belgrade was bombed by the Germans, its National Theatre with the Opera and Ballet destroyed. Nothing remained of the beautiful Jedrinsky sets and costumes, and – which is most regrettable – the ballet score. Bel'sky himself left Serbia during the war, his home destroyed by American bombs in 1944, together with his precious archives and memoirs, which could tell us a lot about the musical and theatrical life in Belgrade, also about the performance of *Golden Cockerel* in Belgrade which, according to Russian sources, upset him very much because of his disapproval of Hristich's musical arrangement [3, p. 200]. Was this the only reason to be upset?

6. Epilogue

In 1942 a notice appeared in the Serbian press announcing the death of Mikhail Fokine. The event would not normally be unusual, but it was war – a war against Slavic and other European peoples. Like the Soviet Union in June, Yugoslavia and Greece were attacked by the Germans on the same day, 6th April 1941.

The Kingdom of South Slavs no longer existed, Serbia was occupied by Germans (Austrians), Hungarians, Bulgarians and Albanians. In the ruined country cultural life did not cease to exist, theatres were working, concerts and other musical performances continued in Serbia. The opera and ballet of the Belgrade (once Royal) National Theatre continued to run, albeit with a limited repertoire. There were no Russian operas to be seen, but Russian music was heard in excerpts from Tchaikovsky's ballets, performed in numerous divertissements. From Fokine's opus *Chopiniana*, *Le spectra de la rose* survived, often performed, and *Le Carnaval* was premiered.

The end of the war brought heavy turbulences, also to Belgrade Ballet. Many dancers mostly Russians, left Serbia during the war, among them outstanding choreographers like Poliakova and Joukowsky. The latter mounted several of his pieces in the capital of Bulgaria after living Belgrade in 1943, but not the *Golden Cockerel*. Emigrating to the Western world, via Vienna and finally reaching the United States, Joukowsky ended his career in San Francisco as teacher of ethno dances with no opportunity to continue the work he had led so successfully in Belgrade. Thus some exquisite choreography made for the Belgrade ensemble was lost forever.

Several Fokine achievements were reconstructed after the Second World War in Belgrade, so that the repertoire lived on *Scheherazade* for several years, with impoverished stuff, revived by Marina Olenina, who danced in the first Belgrade *Scheherazade* by Poliakova, also *Polovtsian Dances* together with the opera to which they belong. *Les Sylphides* and other pieces of Fokine were sometimes also to be seen. Post-war Zagreb saw Margarita Froman again, working on remnants of her pre-war Fokine repertoire, the last being *The Polovtsian Dances*, until she left for the United States in 1955.

When in 1950 the ballet in Novi Sad was established, some Fokine choreographies like *Scheherazade* were mounted by Marina Olenjina, but *The Cockerel* was never again to be seen in the Balkans before or after the War II, except in Serbia. It is remembered as a daring but unique event of the Belgrade National Theatre's dancing company.

7. APPENDIX

Ljubljana

Elena Poliakova 1920 *Les Sylphides*, 1921 *Scheherazade*

Zagreb

Margarita Froman 1921 *Visions of Night* (Chopin), *Deceived Pierrot* (Weber)

1922 *Scheherazade*, *Les Papillons*, *Polovtsian Dances*
(when the opera "Prince Igor" was premiered)

1923 *Petrushka*, *Tamara*

1924 Le Carnaval
 1934 Chopiniana
 Fedor Vasiliev 1928 Firebird
 Ana Roje and Oskar Harmosh 1941 Invitation to the Dance (Weber)
 Ana Roje 1942 The Dying Swan
Belgrade
 Elena Poliakova 1923 Les Sylphides, Scheherazade
 Aleksander Fortunato
 1925 Polovtsian Dances
 Maksimilian Froman
 1927 Polovtsian Dances
 Margarita Froman 1927 Les Papillons
 1928 Firebird, Petrushka
 1929 Polovtsian Dances (when the opera "Prince Igor"
 was premiered)
 Anton Romanowski
 1930 Invitation to the Dance (Weber)
 1931 Scheherazade, Daphnis and Chloe
 Anatol Joukowsky (pupil of E. Poliakova)
 1937 Invitation to the Dance, Polovtsian Dances
 1939 The Golden Cockerel
 Boris Romanov 1939 Tamara
 Milosh Ristich (pupil of Olenjina and Romanowski) 1939 Le spectra de la
 rose
 Natasha Boshkovich (pupil of Poliakova and Preobrajenska)
 1941 Les Sylphides 1943 Le Carnaval
 One can also get another look on the Fokine's repertoire in Yugoslavia
Les Sylphides
 Les Sylphides Ljubljana 1920
 Visions of Night (Chopin) Zagreb 1921
 Les Sylphides Belgrade 1923
 Chopiniana Zagreb 1934
 Les Sylphides Belgrade 1943
Le spectre de la rose
 Deceived Pierrot (Weber) Zagreb 1921
 Invitation to the Dance (Weber) Belgrade 1930
 Invitation to the Dance Belgrade 1937
 Le spectra de la rose Belgrade 1939
 Invitation to the Dance Zagreb 1941
Scheherazade

Ljubljana 1921, Zagreb 1922, Belgrade 1923, 1931

Polovtsian Dances

Zagreb 1922, Belgrade 1925, 1927, 1929, 1937

Petrushka Zagreb 1923, Belgrade 1928, 1931

Tamara Zagreb 1923, Belgrade 1939

Le Carnaval Zagreb 1924, Belgrade 1943

Les Papillons Zagreb 1922, Belgrade 1927

Firebird Zagreb 1928, Belgrade 1928

Daphnis and Chloe Belgrade 1931

The Golden Cockerel Belgrade 1939

The Dying Swan Zagreb 1942

Literature

1. The Diaghilev Ballet 1909-1929 by S. L. Grigoriev, translated and edited by Vera Bowen, Constable, G.B. 1953.

2. Фокин М. *Против течения. Воспоминания балетмейстера*. Л.: «Искусство», 1981.

3. Vincent Garcia Marquez, *Colonel de Basil Ballets Russes de Monte Carlo 1932-1952*, Alfred A. Knopf, New York, 1990.

4. Добровольская Г. *Михаил Фокин. Русский период*. СПб.: изд. Гиперион, 2004.

5. Римский-Корсаков Н. А. Переписка с В.В. Ястребцевым и В.И. Бельским / Сост., авт. вступ. ст., ком., указ. Л.Г. Барсова. Санкт-Петербургская государственная консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова. СПб.: «Русская культура», 2004. 226 с.

6. Etonne moi! *Serge Diaghilev et Les Ballets Russes* aux Editions Skira, Milan, Monte Carlo 2009, Russian version, Fond "Ekaterina". М., 2009.

7. Барсова Л. Ответь мне зоркое светило... СПб.: Изд. «Культура плюс», 2013. С. 41.

Biography

Nadezda Mosusova, musicologist and composer, scientific advisor of the Musicological institute SANU (Serbian Academy of Sciences and Arts) and professor of music history at the Belgrade Faculty of Music (now in retirement). Finished studies and made her career in Belgrade, obtaining PhD at the Ljubljana University. The main fields of her research include music in Serbia and other Slavonic countries (musical nationalism), opera and ballet of the 19th and 20th centuries, impact of Russian emigration on the music and theatre in Europe and both Americas. Also author of monographs on Serbian composers, numerous studies concerning analysis and aesthetics of the musical stage, participant of many theatrical and musicological congresses at home and abroad, collaborator of opera and ballet encyclopedias, member of domestic and foreign societies as Union of Serbian Composers in Belgrade, Society Ferdinand Gonseth (Switzerland) and the member Executive Board of International Council of Dance (CID-UNESCO) in Paris-Athens. Coordinator of the Project Contemporary Serbian musical scene of SANU and former member of the Jury for Monaco Nijinsky Dance Award in Monte Carlo. As a composer she wrote mainly chamber music.

Karen Lynn Smith M.A.
Professor (retired) Washington College
Chestertown USA

IN THE RUSSIAN TRADITION: FIVE NATIVE AMERICAN BALLERINAS

Карен Линн Смит М.А.
Профессор Вашингтонского колледжа
Честертаун, США

В русской традиции: пять индейских балерин



In the mid-20th century five U.S. ballerinas from the state of Oklahoma achieved international prominence. These women, Yvonne Chouteau, Rosella Hightower, Moscelyne Larkin, and sisters Maria Tallchief and Marjorie Tallchief danced with major ballet companies, including Ballet Ruses de Monte Carlo, New York City Ballet, and the Paris Opera. Their remarkable careers showcased American ballet and American talent to the world during an era when Russian stars dominated the ballet scene. Their common Indian heritage, culture, and spirituality that infused their dancing helped to revolutionize ballet in the 20th century in America and Europe.



A brief history of the name Ballet Ruses de Monte Carlo: the ballet company was founded in 1932, capitalizing on the name Ballets Ruses used by Serge Diaghilev for his company, in the early 20th century. Under the direction of Colonel W. de Basil, the Ballet Ruses de Monte Carlo featured dancers Alexandra Danilova, David Lichine, Frederic Franklin, Leon Woizikowski, and the choreography of Léonide Massine and George Balanchine. In 1938 the company split into two new rival companies – one under de Col. De Basil, the other under Massine. De Basil renamed his company the Royal Covent Garden Ballet Ruses and in 1939 the Original Ballet Ruses; the company toured internationally until 1948 before dissolving.

Massine, with René Blum, formed the other Ballet Ruses de Monte Carlo with dancers Danilova, Serge Lifar, Tamara Toumanova, Alicia Markova, Mia Slavenska, Igor Youskevitch, and André Eglevsky, performing mainly in the U.S., and featured American dancers, including Rosella Hightower and Maria Tallchief. It dissolved in 1963, although its ballet school continued in New York City. Massine and Sergei Denham organized the new Ballets de Monte Carlo in 1966 under the patronage of Prince Rainier III of Monaco.

Rosella Hightower (1920-2008), a Ballerina of Choctaw Indian and Irish descent became one of the 1950s biggest international stars. Hightower danced

with Ballet Ruses de Monte Carlo, American Ballet Theatre, and Massine's Ballet Ruses Highlights Co. She grew up in Kansas City, Missouri at the time of the "roaring 20s" Charleston dance craze. Her study of classical ballet led her to New York to study with ballet master Michel Fokine. In 1937 she was invited by Franklin & Danilova Slavenska & Youskevitch choreographer Leonide Massine to join the ballet company he was forming in Monte Carlo. The Ballet Ruses de Monte Carlo made its home in New York during World War II and Hightower joined American Ballet Theater.

She was coached by Bronislava Nijinska, whom she credited with having a great influence on her musicality and stage presence.

Her most triumphant 15-year career stretch began when she joined the Grant Ballet du Marquis de Cuevas Ballet in 1947. As its prima ballerina she toured the world and was one of the most popular dancers in Europe. Hightower danced with Ballet Rouses de Monte Carlo, American Ballet Theatre, and Massine's Ballet Rouses Highlights Co. She had an enormous repertory, including Gaité Parisienne, Sleeping Beauty, and Bournonville's La Sylphide. She was often praised for her virtuosity, flair, versatility, and mastery of a vast repertoire, dancing nearly all major classical roles. New York dance critic, John Martin, raved about her debut in 1947 at the Metropolitan Opera House in Giselle, dancing a role she learned in five hours when prima ballerina Alicia Markova fell ill.

Her Black Swan Pas de dues in 1961 with Rudolf Nureyev in his London debut after his defection to the West caused a sensation; following the performance they had to force their way through unprecedented and nearly uncontrollable crowds at the stage door. Hightower was one of Nureyev's closest friends and preceded him as artistic director of the Paris Opera Ballet. She also founded the Prix de Lausanne, the world's most prestigious ballet student prize.

As the first 20th-century American ballerina to become a resident European star, she was a favorite partner of the renowned Danish dancer, Erik Bruhn, and was partnered in several companies by Andre Eglevsky. One of her partners, Milorad Miskovitch, often described as "handsome and elegant" and a desired partner by many of the greatest ballerinas of his time began work in 1979 as an artistic adviser with UNESCO and served as president of the International Dance Council/CID from 1988 to 1994. The French government granted Hightower the honor or Chevalier, then Officer, and finally Commander of the Legion d'honneur.

Hightower retired from dancing in 1962 and founded the Centre de Dance Classier in Cannes, France, one of the world's leading ballet schools, which also offered classes in jazz and the modern dance technique of Martha Graham. She taught at Ecole Superior de Dance de Cannes and also directed major companies, including the Marseilles Ballet (1969-72), the Ballet of the Grand Theater of Nancy (1973-74) in France, and La Scale Ballet (1985 -86) in Milan. Her last appear-

ance on stage was in the play *Harold and Maud* in 1991 and is also the subject of experimental choreographer Francois Verity's 1991 documentary film *Rosella Hightower*. She retired from teaching in 2000.

Yvonne Chouteau (1929 –) was born in Oklahoma of Shawnee parents. She was inspired to study ballet after seeing Alexandra Danilova perform in Oklahoma City. Chouteau studied at the School of American Ballet in NYC and was recommended by Danilova to Serge Dunham for the Ballet Ruses de Monte Carlo, where she was accepted in 1943 at age 14 – the youngest professional dancer – where she danced for 14 years. Rising from the corps to soloist, her signature role was the Glove Seller in *Gaîté Parisians*, although she danced *Giselle*, *The Nutcracker*, *Les Sylphide*, *Pas de Quarter*, and *Romeo and Juliet*. She worked with master choreographers including George Balanchine, Leonide Massine, Antony Tudor, Agnes de Mille, and Bronislava Nijinsky. She married Miguel Terekhov, who danced with Col. W. de Basil's *Ballets Rousses* from 1942 to 1947 and the Ballet Ruses de Monte Carlo from 1954 to 1958. Together they started the University of Oklahoma School of Dance, which was the first fully accredited university dance program in the U.S. In 1963 they founded the Oklahoma City Civic Ballet (now Ballet Oklahoma), which they ran for 10 years.

In a 1982 interview Chouteau said that her heritage had enriched her dancing. «The Indian people are very artistic as a whole," We are also very non-verbal, and so I think dance is a perfect expression of the Indian soul».



Moscelyne Larkin (1929-2012) was the only child of Russian ballerina Eva Matlagova and a Shawnee- Peoria Indian, Ruben Larkin. Her early exposure to dance was at Indian Powwows. Her mother trained her at her school in Tulsa, OK, until she went to NYC to study with Mikhail Mordkin, Anatole Vilzak-Shollar, and Vincenzo Celli. At 15 she joined de Basil's Original Ballet Ruses, changing her name to Moussia Larkina, and touring throughout Europe and the West. She married dancer Roman Jasinski in Buenos Aires and toured South America during World War II, returning to NY to join the Ballet Ruses de Monte Carlo in 1948. As a soloist she danced many classical roles and was prima ballerina at Radio City Music Hall in New York. Known for her magnetism, spectacular turns, and magnificent jumps, she was called "the first ray of sunshine" after the war by London critics. Her roles ranged from the lyrical waltz in Fokine's *Les Sylphides* and the energetic cowgirl in Agnes de Mille's *Rodeo* to the dance competition in *Graduation Ball*, Zobeïde' in *Schéhérazade*, and the Blue Bird pas de dues in Aurora's *Wedding*. Her charm, speed, and virtuosity enhanced her love of dance and her passion for excellence.

Larkin and her husband moved back to Oklahoma, where in 1956 they founded the Tulsa Civic Ballet and School (now Tulsa Ballet). They focused on strict classical technique with strong attention to character, flair, and emotion.

Moscelyne introduced dance into the Tulsa Public Schools, taught ballet at the University of Tulsa, and instructed American Indian children in dance through the Tulsa Indian Council. The early Tulsa Ballet began to be noticed throughout the nation as a worthy successor to the technique, artistry, and repertoire of Ballet Russe as Larkin and Jasinski revived lost or little-known works from Balanchine, Fokine, Massine, and other great choreographers. Dancers from American Ballet Theatre, New York City Ballet, and other companies flocked to Tulsa to receive personal coaching from Larkin and Jasinski in Ballet Russe repertoire and to perform with the Tulsa Ballet.

Larkin connected dance to her Native American heritage, saying “Dance is the breath of life made visible.” On her school brochure she used George Balanchine’s words that ballet training provides “the strength to resist mediocrity,” explaining that “What you are is the mind – the body is a shell. Ballet gives you control of yourself... self-discipline.”



Marjorie Tallchief (1926 –) of Osage descent and her sister Marie began dancing as children and later studied with Bronislava Nijinska and David Lichine. Marjorie danced with American Ballet Theater before joining Maria in the Ballet Russe de Monte Carlo in 1946. From 1947-1957 Marjorie danced with the Ballet de Marquis de Cuevas. In 1957 she became the first American Indian to become premiere danseuse étoile in the Paris Opera. Her most famous roles included those in Annabel Lee (1951), Romeo and Juliet (1955), Camille (1958), Pastoral (1961), and Ariadne (1965). From 1964-66 she danced with the Harkens Ballet. In 1966 Marjorie and her husband, George Skibine, directed the Dallas Ballet. She taught at the Dallas Civic Ballet Academy and helped her sister Maria to found the Chicago City Ballet in 1980 before accepting the position of director of dance for the Hared Conservatory in Boca Raton, Florida, until her retirement.

Maria Tallchief (1925-2013) hailed for her "thrilling power of momentum," Betty Marie Tallchief, was one of the 20th century's greatest ballerinas and was considered America's first major prima ballerina. At age 8 her family moved to California where she studied with Ernest Belcher, the father of the television and film dancer Marge Champion and with Tatiana Riabouchinska and Bronislava Nijinska. She moved to New York and joined the Ballet Russe de Monte Carlo in 1942, where she quickly achieved soloist status. Tallchief traveled the world and was the first American to perform in Moscow's Bolshoi Theater. She was Rudolf Nureyev's partner of choice in his 1962 American debut on television in Flower Festival of Ganzano shortly after his defection.

Tallchief came to George Balanchine’s attention as an understudy to Alexandra Danilova in Song of Norway. They married in 1946. As Balanchine’s wife and “muse” Tallchief achieved acclaim with the New York City Ballet, dazzling

audiences with her speed, energy, and fire. She was Balanchine's inspiration for Symphonies Concertante, Sylvia pas de dues, Orpheus, Night Shadow, The Four Temperaments, and Scotch Symphony. The part that launched her to fame was the title role in Balanchine's 1949 version of The Firebird. She was proud of her Indian heritage and refused suggestions to change her name to Tallchieva to sound Russian.

Dance critic Walter Terry described Tallchief in the 1954 world premiere in New York of Balanchine's The Nutcracker: "Maria Tallchief, as the Sugar Plum Fairy, is herself a creature of magic, dancing the seemingly impossible with effortless beauty of movement, electrifying us with her brilliance, enchanting us with her radiance of being. Does she have any equals anywhere, inside or outside of fairyland? While watching her in The Nutcracker, one is tempted to doubt it."

In 1952 Maria Tallchief appeared as "Pavlova" in a Swan Lake ballet for the film Million Dollar Mermaid, starring water ballet actress Esther Williams. In 1953 she was honored as an Osage princess, and the governor of Oklahoma declared her a colonel on his staff.

After retiring from the stage in 1965, Maria became a respected teacher in Chicago, where she founded the ballet school of the Lyric Opera in 1974 and the Chicago City Ballet, serving as its artistic director from 1981-1987.

Dancer/choreographer Jacques d'Amboise, who at 15 was in the corps in Balanchine's Firebird before becoming one of America's great ballet stars, compared Maria Tallchief to two of the century's greatest ballerinas: Galina Ulanova of the Soviet Union and Margot Fonteyn of Great Britain. "When you thought of Russian ballet, it was Ulanova. With English ballet, it was Fonteyn. For American ballet, it was Tallchief. She was grand in the grandest way." When she received a Kennedy Center Honor in 1996, Tallchief said of the award: "I hope it will set a precedent for young American ballerinas. You don't have to be from Russia." When U.S. President Bill Clinton presented her with the National Medal of the Arts in 1999, he said: "George Balanchine once told audiences not to analyze ballet. 'Words cannot describe it, you cannot explain a flower.' So it's impossible to explain the radiance and grace of Maria Tallchief."

Oklahoma Treasures. The centerpiece for an event celebrating the 60th anniversary of Oklahoma statehood (1967) was a performance of The Four Moons, a ballet by Louis Ballard that emphasizes the Native American heritage of these five ballerinas. Hightower represented the Choctaw Nation, Chouteau represented the Cherokee, Marjorie Tallchief, the Osage, and Mousses Larkin, the Shawnee.

In 1991 the State of Oklahoma honored the five dancers when it dedicated a mural painted by Mike Larson (Chickasaw), titled "Flight of Spirit." The mural shows past and present Oklahoma history and the contribution these five ballerinas

have made to the arts and to the State. The painting hangs in the Great Rotunda of the State Capitol in Oklahoma City.

In 1997 all five ballerinas were honored at the state Capitol as official 'Oklahoma Treasures.' Sculptures by Monte England, called The Five Moons, were unveiled on the grounds at the Tulsa Historical Society in November 2007. The sculptures depict each of the ballerinas in a costume and pose that represents one of their signature roles.

Dancing their way into the hearts of ballet lovers throughout the world, these five women were both the inspiration and the living expression of the best that the United States has given the world. They danced with spirit and passion credited to their American Indian heritage and gave global recognition to American dance.

References

- de Leeuw, Adèle. Maria Tallchief: American Ballerina. New York: Dell Publishing, 1971.
- Foster, Toni Annette. Moscelyne Larkin profile, Oklahoma Historical Society Encyclopedia of Oklahoma History & Culture (2009).
- Hardy, Camille. "Oklahoma Ballerinas," Dance Magazine 72 (February 1998).
- Livingston, Lili Cockerille. American Indian Ballerinas. Norman: University of Oklahoma Press, 1999.
- Maynard, Olga. Bird of fire: The story of Maria Tallchief, Dodd, Mead: 1961.
- Myers, Elizabeth. Maria Tallchief: America's Prima Ballerina, Grosset & Dunlap: 1966.
- Tallchief, Maria & Larry Kaplan. Maria Tallchief: America's Prima Ballerina, Henry Holt and Co.: 1997.
- The John F. Kennedy Center for the Performing Arts, profile for Kennedy Center Honors, retrieved from <http://www.kennedy-center.org/explorer/artists/?entity_id=3758>.
- Dancing for Mr B - Six Balanchine Ballerinas, DVD, KULTUR VIDEO, released September 2008.

Kovalenko E.I.

Junior research fellow, graduate student of the department of cultural and theater studies of the Rylsky Institute of Art Studies, Folklore and Ethnology National academy of Science Ukraine

PRESERVATION AND DEVELOPMENT OF TRADITIONS OF BALLET MASTERY IN THE KIEV NATIONAL OPERA (ANNIVERSARY OF THE UKRAINIAN BALLERINA VALENTINA KALINOVSKAYA)

Abstract

The article is devoted outstanding Ukrainian ballet dancer Valentina Kalinovskaya – People's Artist of Ukraine and the former Soviet Union, winner of numerous governmental and international prizes and awards, a wonderful teacher and leader. Her bright scenic personality and virtuoso technique inspired leading choreographers of 60-70 to create performances, using new choreographic lexis. V. Kalynovska was the first performer as Aegina («Spartacus», Khachaturian) Mahmene Banu («Legend of Love» by A. Melikov), Mistress of Copper Mountain («Stone Flower» Prokofiev), Francis («Blue Danube» by Johann Strauss music), Carmen («Carmen Suite» by Bizet-P. Shchedrin) on the stage of the Kiev State Academic Theatre of Opera and Ballet named after T.G. Shevchenko. The article focuses on the fundamental role of the school in the formation of a ballet artist.

Коваленко Е.И.

м. н. с. отдела культурологи и театроведения
ИМФЭ им. М.Т. Рылского,
аспирантка отдела культурологии и театроведения (г. Киев)

**Сохранение и развитие традиций балетного исполнительского
мастерства в Киевской национальной опере
(юбилей украинской балерины Валентины Калиновской)**

Аннотация

Статья посвящена выдающейся украинской балерине Валентине Калиновской – народной артистке Украины и бывшего СССР, лауреату многочисленных правительственных и международных премий и наград, прекрасному педагогу и руководителю. Её яркая сценическая индивидуальность и виртуозная техника вдохновляли ведущих хореографов 60-70 гг. на создание спектаклей новой хореографической лексики. В. Калиновская была первой исполнительницей на сцене Киевского государственного академического театра им. Т.Г. Шевченко (ныне Национальная опера) таких партий, как Эгина («Спартак» А.Хачатуряна), Махмене-Бану («Легенда о любви» А. Меликова), Хозяйка Медной горы («Каменный цветок» С. Прокофьева), Франциска («Голубой Дунай» на музыку И. Штрауса), Кармен («Кармен-сюита» Ж. Бизе-Р. Щедрина). В статье внимание акцентируется на основополагающей роли школы в процессе формирования балетного артиста.

С творчеством прославленной украинской балерины Валентины Калиновской связана целая эпоха в украинском хореографическом искусстве. Её яркая артистическая индивидуальность и феноменальная техника классического танца вдохновили многих балетмейстеров на создание новых спектаклей. Известный искусствовед В. Туркевич назвал Валентину Калиновскую «балериной Божьей милостью» [1; 3]. Природа очень щедро одарила её эффектной внешностью, драматическим талантом и неисчерпаемыми пластическими возможностями. Её «ноги ... были как будто созданы для исполнения искромётных па – заносок, фуэтэ, баллоне, больших прыжков» [2]. И наконец: у неё всегда было непреодолимое желание танцевать.

Профессиональная карьера Валентины Калиновской начиналась в самодельной хореографической студии. Учительница сразу увидела, что девочка талантлива, и посоветовала матери перевести её в Киевское хореографическое училище. Кроме танцев будущая балерина занималась акробатикой. «Эти занятия развили во мне смелость и гибкость, – говорит Валентина Фёдоровна, – Я бы всем порекомендовала сначала заниматься различными видами спорта, а потом уже идти в балет. Ведь сейчас все всего боятся. Тех поддержек, что были раньше, сейчас уже никто не делает, Двойную рыбку (знаете, два раза перекрутиться в воздухе) сейчас никто не делает, а раньше – пожалуйста» [3]. В Киевском государственном хореографическом училище у Калиновской были прекрасные педагоги – Галина Берёзова, Антонина Ярыгина, которые, в свою очередь, были воспитанницами настоящего мастера классической хореографии профессора А. Вагановой. Именно она отметила прекрасную технику юной ученицы на уроке классического танца во время своего посещения Киевского хореографического училища. Её поразило, как

Калиновская делает фуэтэ. Стремительные вращения стали коньком, эксклюзивом молодой балерины, так же, как и большие прыжки. Талантливую ученицу заметил молодой педагог училища солист Киевского оперного театра Роберт Клявин. Он поставил для неё «Вальс» на музыку В. Войленко, работавшей концертмейстером училища. Впервые в истории театра партнёром выпускницы на государственном экзамене был ведущий танцовщик, заслуженный артист УССР. В. Калиновская вспоминает: «Что это был за вальс! Там было столько трюков, технических сложностей. Даже сейчас народные артисты ойкают: «Неужели это возможно?» [3]. Действительно, в этом номере как нарочно собраны сложнейшие поддержки – двойная рыбка, стульчик, эффектные вращения с партнёром с разных приёмов (даже очень неудобные и редко встречающиеся – влево). Соло балерины – большие жете по кругу, исполняемые ею с необычайной лёгкостью и большой амплитудой, комбинация отчаянных пируэтов, заканчивающаяся стремительным шене. И всё это так легко и непринуждённо, что даже не задумываешься, что артисты делают какие-то сложные вещи, так захватывает этот вдохновенный и эмоциональный вальс, такой созвучный оптимизму и творческому энтузиазму 50-х. Лидия Герасимчук, блестящая украинская балерина послевоенных лет, сказала тогда: «Вспомните мои слова, это будет самая известная балерина нашего театра» [1; 3]. И она не ошиблась. К счастью, киноплёнка сохранила этот шедевр балетмейстерского и исполнительского искусства, он был показан в одной из телепередач, посвящённых знаменитой балерине. Валентина Фёдорова с гордостью демонстрирует молодым артистам балета, которым не довелось видеть её на сцене, эту уникальную запись.

В 1957 г. В. Калиновская окончила училище и была принята в труппу Киевского оперного театра. Сначала она, как и все молодые артисты, танцевала в кордебалете, но очень скоро ей стали поручать сложные сольные партии. Главный балетмейстер театра В. Вронский дал молодой балерине дебют в партии девушки-птицы Сюимбике в балете «Шурале» на музыку Ф. Яруллина. Её успешное выступление было отмечено прессой: «Образ Сюимбике обрисован молодой артисткой в тонах светлой печали и светлой радости, он наполнен мягким лиризмом. С первого появления на сцене Калиновская привлекает лёгкостью и непосредственностью. Перед нами балерина, имеющая хорошую технику, которая темпераментно танцует свою партию. ... Свой «государственный экзамен» на звание балерины В. Калиновская выдержала с честью» [4]. Партнёрами молодой балерины были замечательные артисты Р. Клявин (Батыр) и А. Белов (Шурале). В. Калиновская вспоминает о Р. Клявине: «Мне повезло в том смысле, что мой партнёр Клявин раскрыл меня не только как танцовщицу, но и как актрису. Он и сам был прекрасным артистом. Когда он танцевал, зритель плакал. Он раскрыл меня, потому что

на то, как он играл, я не могла не откликнуться, не могла не передать то, что чувствовала я, и то, что чувствовал он во время танца. Благодаря ему я собственно и стала актрисой» [3]

В свой первый балетный сезон Валентина Калиновская станцевала Медору в «Корсаре» А. Адана, приняла участие в съёмках фильма-балета «Лилея» К. Данькевича на киностудии имени А. Довженко, исполнив роль богини Геры в дивертисменте «Суд Париса». Во время своих первых гастролей В. Калиновская танцевала на сцене Московского Большого театра партию Водяной русалки в только что поставленном В. Вронским спектакле «Лесная песня» М. Скорульского по одноимённой драме Леси Украинки. Танец молодой балерины произвёл сильное впечатление на Галину Уланову, и та сразу же предложила ей перейти в Большой театр и работать под её руководством. «Я подумала и отказалась, – вспоминает Валентина Фёдоровна, – ведь в Большом театре в то время танцевали Майя Плисецкая, Раиса Стручкова, Марина Кондратьева, только что была выпущена из хореографического училища Екатерина Максимова. Была очень сильная конкуренция. А в родном Киеве у меня было гораздо больше возможностей для творческого роста». Валентина Фёдоровна выбрала Киев и не жалеет о своём выборе: ей суждено было своим искусством прославить украинскую сцену.

Она танцевала нежную лиричную Одетту, которая превращается в коварную соблазнительницу Одиллию, («Лебединое озеро») и весёлую, жизнерадостную Китри в «Дон Кихоте», холодную, жестокую Мирту в «Жизели» и порывистую, полную неудержимой энергии Водяную Русалку в «Лесной песне», гордую «Раймонду» в одноимённом балете и много других партий. Калиновская с радостью бралась за любую порученную ей роль, в её репертуаре был даже характерный венгерский танец из балета «Лебединое озеро», но она, как и каждая артистка, достигшая высокого профессионального уровня, мечтала о новых спектаклях, поставленных балетмейстером специально для неё. Молодой балерине очень повезло: в начале 60-х гг. Киевский оперный театр, переживал период творческого подъёма: главный балетмейстер В. Вронский каждый год ставил новые спектакли – «Лилею», «Лесную песню», «Щелкунчик», «Бахчисарайский фонтан», «Спартак», «Эсмеральду» и др., приглашал для постановочной работы талантливых хореографов из других театров. Например, в сезоне 1960/61 г. состоялось 4 балетных премьеры, и во всех Калиновская исполняла главные роли.

Образ Заремы в «Бахчисарайском фонтане» стал одним из любимых для Валентины Фёдоровны: здесь она раскрылась не только как виртуозная танцовщица, но и как драматическая актриса. Балет поставлен в традициях хореодрамы, обычные классические вариации здесь заменены монологами. Вместе с тем партия Заремы очень технична. В танце Заремы много высоких

прыжков в «кольцо», стремительных пируэтов, шене, причудливых «восточных» пор-де-бра, но это не просто эффектная вариация – это действенный танец: Зарема-Калиновская, танцуя, всё время следит за Гиреем и, заметив, что он не обращает на неё внимания, впадает в отчаяние, передающееся неистовыми поворотами ранверсе. В балете «Спартак» в постановке В. Вронского В. Калиновская танцевала Эгину. Арам Хачатурян, присутствовавший на премьере, сказал, что спектакль нужно переименовать в «Эгину» – такое незабываемое впечатление произвело на него исполнение этой партии столь яркой балериной.

Балетмейстер Рижского театра оперы и балета О. Тангиева-Бирзниеке в 1961г. поставила балет «Симфонические танцы» на муз. С. Рахманинова, где Калиновская танцевала партию Золотой дамы (образ, олицетворяющий богатство, деньги) и «Голубой Дунай» на музыку И. Штрауса. В «Голубом Дунае» Калиновской досталась роль знаменитой балерины Франциски, в которую влюбляется молодой композитор – будущий король вальсов. Это был очень интересный, танцевальный спектакль, построенный на виртуозной классической хореографии. Его любили и зрители, и артисты. Валентина Фёдоровна вспоминает, как после премьеры «Голубого Дуная» поклонники надарили ей столько цветов, что понадобилось три машины, чтобы отвезти их домой. А спустя некоторое время она станцевала Франциску в спектакле Рижского оперного театра во время своих гастролей в Латвии.

В 1965г. Р. Клявин поставил на киевской сцене балет «Каменный цветок» на музыку С. Прокофьева. В этом спектакле В. Калиновская танцевала Хозяйку Медной горы. Эта роль была создана специально для неё: гибкая и проворная, с длинными пластичными руками и выразительными чёрными глазами – настоящая королева-ящерица из сказки Бажова. Партнёром Калиновской в партии Данилы-мастера выступил солист балета Веанир Круглов – танцовщик с прекрасными данными, получивший балетное образование в Пермском хореографическом училище (выпуск известного педагога Ю. Плахта). Веанир Иванович был не только виртуозным танцовщиком-солистом, но и блестящим мастером дуэтного танца. К тому же, он был прекрасным драматическим актёром.

Специфика дуэтов главного героя с Хозяйкой Медной горы состоит в том, что в них нет традиционной для классических балетов гармонии чувств – это, скорее, противостояние, борьба. Хозяйка Медной горы пытается соблазнить, подчинить своей воле юношу, который не может забыть свою любимую (Катерину) и стремится вернуться к ней. Калиновская, как змея, обволакивала партнёра своим гибким, упругим телом, она находила какую-то особенную, изысканную красоту в экспрессивной хореографии Р. Клявина. «Страстный танец Калиновской сиял и искрился, будто ослепительные грани

драгоценных камней, приобретая лирические и романтические интонации и трогательную нежность в мастерски поставленных хореографом дуэтах с Данилой, цельный и сильный характер которого убедительно очертил В. Круглов», – писал Ю. Станишевский [5;440].

Одной из самых любимых для Калиновской стала роль царицы Махменэ-Бану в балете А. Меликова «Легенда о любви» по пьесе-притче Назыма Хикмета, постановку которого в Киевском театре оперы и балета осуществил в 1966 г. Анатолий Шекера. (Впервые «Легенда о любви» была поставлена Ю. Григоровичем на сцене Кировского театра в 1961 г.). Героиня В. Калиновской – восточная царица, которая отдала свою красоту, чтобы спасти от смерти младшую сестру, и в результате лишилась любви самого дорогого человека – Ферхада. Наивысшего трагедийного пафоса актриса достигает в сцене монолога с мыслями и в адажио с Ферхадом. Балетмейстер вводит метафорический образ мыслей, чтобы показать внутреннее состояние героини. 16 артисток балета в одинаковых красных комбинезонах выстраиваются в линию точно за Махменэ-Бану и синхронно повторяют все её жесты. Танец героини напоминает молитву: кисти её рук открыты, будто она держит какую-то невидимую чашу, движения её точны и графичны. Лейттема жажды проходит через весь спектакль, а у Махменэ-Бану это ещё и жажда любви, которую она утратила навсегда. Мысли отступают, образуя другой рисунок, сначала они только аккомпанируют царице, а потом становятся агрессивными, наступая на неё. Танец Махменэ-Бану, вначале проникновенно-лиричный, становится импульсивным: она хочет освободиться от навязчивых мыслей. Кульминация номера – жете антурнан. Калиновская единственная исполняла этот сложный элемент, встречающийся преимущественно в мужском танце, другие балерины заменяют его на традиционные туры пике ан дедан по кругу. У Калиновской это как будто бегство от самой себя. Наконец мысли покидают героиню, и в своём сне она видит Ферхада: он, как и прежде, любит её. В хореографическом решении этого адажио балетмейстер в полной мере использовал возможности артистов. В дуэте много сложных поддержек, акробатических элементов, это силовая хореография, где артисты сплетают из своих тел некий причудливый ориентальный орнамент.

«Легенда о любви» стала для Киевского оперного театра на то время спектаклем новой эстетики. Это один из первых философско-психологических балетных спектаклей на украинской сцене. Новаторство Шекеры заключается в его подходе к сценической выразительности. В дореволюционном балетном театре актёрское мастерство заключалось в умении «играть лицом, мимикой», отсюда и амплуа «мимичные актёры». Шекера в «Легенде о любви» оставил артистам единственное средство выразительности – пластику тела. Он закрыл лицо балерины, её костюм – строгий балет-

ный комбинезон почти без украшений – придавал её фигуре изысканной элегантности, аскетичности, позволяя сосредоточиться на душевном состоянии своей героини, передавая его только средствами пластической выразительности. Калиновская считает «Легенду о любви» одним из своих самых любимых спектаклей, отмечая при этом его эмоциональную насыщенность. «После “Легенды” я была полностью обессилена, опустошена», – признаётся балерина.

Всю свою жизнь В. Калиновская мечтала станцевать Кармен. Она слушала оперу Ж. Бизе и представляла, как это можно воплотить в балете. Эта мечта осуществилась, когда она уже стала опытной балериной, народной артисткой СССР и имела широкое признание благодаря своим гастролям в составе Киевского балета. К тому времени В. Калиновская уже прославилась блестящим исполнением роли другой испанской девушки – жизнерадостной Китри. Она произвела настоящий фурор среди зрителей своей блестящей техникой – стремительными фуэтэ, широкими энергичными прыжками с невероятными прогибами корпуса, ловкостью и собранностью в сложных эффектных подержках (балерина с благодарностью вспоминает всех своих партнёров – Р. Клявина, А. Белова, В. Круглова, В. Некрасова, В. Федотова, В. Ковтуна, А. Козлова и других). Как отмечено в одной из рецензий того времени: «Каждое выступление Валентины Калиновской в этой роли – событие в театральной жизни... Дочь трактирщика, девушка из народа, поэтичная и пылкая, в то же время какая-то элегантная и сосредоточенная, “испанское” прорывается в ней не так бурными всплесками чувств, как в её внутренней концентрации, в гордом осознании своего преимущества. Исполненные силы стремительные взлёты, головокружительные повороты в воздухе, феноменальный прыжок, упругие остановки после вращений передают неугомонный характер её Китри» [6]. В 1964 г. В. Калиновская выступила в этой партии на сцене Московского Большого театра – она была первой украинской солисткой балета, которой была поручена ведущая партия в спектакле этого прославленного коллектива. «Пятнадцать минут в зале звучат бурные аплодисменты. Экзамен перед требовательным московским зрителем сдан», – так сообщила 14 ноября 1964 г. «Правда Украины» [7;4].

А уже через месяц Калиновская в составе родной балетной труппы поехала на гастроли в Париж, чтобы его покорить. Украинский коллектив был удостоен Большого приза французской академии танца – Золотой звезды лучшей труппы мира, и не последняя роль в этом принадлежит Калиновской, которая танцевала главную партию в балете Л. Минкуса «Пахита» (французские зрители видели его впервые). Балерине очень повезло в том смысле, что она всю жизнь работала в одной из лучших балетных трупп мира, где сохранялись и развивались лучшие традиции украинского хореографического ис-

куства. Профессиональный уровень балетной труппы был очень высоким, достаточно вспомнить, что на том же вышеупомянутом фестивале танца украинские танцовщики Ираида Лукашова и Валерий Парсегов получили самые высокие награды французской академии танца – Приз Анны Павловой и Вацлава Нижинского. Валентина Калиновская много танцевала, в её репертуаре появлялись новые роли, такие как Донна Анна в «Каменном властелине» В. Губаренко, Раймонда в одноимённом балете А. Глазунова (оба – постановка А. Шекеры), Палагна в «Тенях забытых предков» В. Кирейко в постановке Н. Скорульской, Огонь в «Чёрном золоте» В. Гомоляки в постановке П. Вирского, Анна Каренина в одноимённом спектакле Р. Щедрина в постановке М. Плисецкой, Н. Рыженко и В. Смирнова-Голованова (Валентина Фёдоровна очень любила эту роль). Василий Туркевич определил сценическое амплу балерины как героико-драматическое. Государство высоко оценило творчество В. Калиновской: в 1964 г. ей было присуждено звание народной артистки Украины, в 1968 г. она стала первой украинской балериной, удостоенной звания народной артистки СССР. Она была действительно «народной» – её популярность была невероятной. В годы Независимости В. Калиновская была дважды награждена орденом княгини Ольги, очень часто её приглашают в жюри международных балетных форумов, таких как конкурсы имени Сержа Лифаря, фестивали «Танец XXI века», «Танец без границ» и много других.

Валентина Калиновская много раз ездила на гастроли – в Японию, Швецию, Данию, Португалию, Югославию, Болгарию, США. Незабываемые воспоминания остались у неё от поездки на Кубу и знакомства с лидером кубинского правительства Фиделем Кастро, который обожал украинскую балерину и увлекался её творчеством. В общем, в жизни Валентины Фёдоровны было много встреч с выдающимися деятелями культуры и интересными людьми.

Весь этот артистический и жизненный опыт оказался востребованным для Кармен – образа, воплотить который Калиновская мечтала на протяжении многих лет. Как рождался этот спектакль на сцене театра оперы и балета имени Т.Г. Шевченко? Главный балетмейстер Г.Н. Кириллова¹ очень ценила Калиновскую и интересовалась её творческими пожеланиями. Балерина призналась, что мечтает станцевать «Кармен-сюиту». «В то время никто не разрешал ставить “Кармен-сюиту”, это была прерогатива Большого театра и собственность Майи Плисецкой. Кроме неё этот балет никто не танцевал. К нам пришла художественным руководителем Галина Кириллова, она была знакома с братьями Плисецкими. Пригласила их и попросила через них разрешения у Майи Плисецкой на постановку. Так получилась третья версия “Кармен”. Мы её делали, смотря по монитору постановки Алонсо и Плисец-

кой и выбирая наиболее удачные эпизоды. И наш вариант вышел перво-классным» [8]. Калиновская создала свою Кармен, не похожую на образы, созданные её знаменитыми предшественницами Майей Плисецкой и Алисией Алонсо. Чёткий, графичный рисунок роли она наполняла своим свободолюбивым темпераментом: Кармен стремится к свободе, она не может жить без любви и выбирает смерть! «Кармен» стала любимым спектаклем Валентины Калиновской, она её танцевала до окончания своей сценической карьеры. В 1980 г. балерина в последний раз вышла на сцену, и это был спектакль «Кармен-сюита».

В 1981 г. В. Калиновская оставила сцену Киевского оперного театра, на которой протанцевала 23 года, приняв приглашение на должность педагога-репетитора, чтобы передавать свой богатый творческий опыт молодым талантливым артистам балета. Валентина Фёдоровна стала вести класс усовершенствования артистов балета, репетиции спектаклей, готовить партии с солистами балета и творческой молодёжью. В классе Валентины Фёдоровны царила творческая, вдохновенная атмосфера. Комбинации были не только техничными, но и красивыми, гармоничными. Например, в адажио на середине зала она вводила какие-то «лебединые» пор-де-бра, редко встречающиеся на сцене формы ранверсе ан дедан, требовала выполнять даже чисто технические элементы «с координацией», не забывая о работе рук, корпуса, головы, о танцевальности; часто она задавала отрывки из известных классических вариаций.

Творческий элемент очень важен для урока классического танца, особенно в театре, где артисты на уроке должны не только разогреть свои мышцы, а и готовить себя психологически к выступлению на сцене, созданию образа. Всё это было на уроке Валентины Фёдоровны, ведь она сама была выдающейся творческой личностью и служила примером для своих учеников. Много известных балерин репетировали с Валентиной Фёдоровной или готовили какую-нибудь партию. Это Т. Белецкая, Т. Голякова, Я. Гладких, С. Толстопятова, Л. Данченко (две последние сейчас работают за рубежом) и многие другие.

В. Калиновская снялась в фильме о проблемах развития современного балета, где сыграла знаменитую в прошлом балерину – директора балетной труппы, то есть саму себя. И хотя её роль вроде бы отрицательная (директриса препятствует молодому балетмейстеру в постановке своего современного спектакля на сцене театра), артистка очень убедительна в своей речи в защиту классического наследия. Фильм «Имя твоё» был снят в 1984 г., и очень многое в нём сейчас кажется противоречивым, но эпизод, где Калиновская на репетиции показывает балерине, как нужно танцевать Мирту в «Жизели», очень выразителен. В Балетном зале зазвучали первые аккорды волшебной

музыки А. Адана, и эффектная, жизнерадостная женщина сразу превращается в королеву духов потустороннего мира: её жесты величественны, она как бы плывёт по залу в па-де-бурре сюиви и арабесках в своих шикарных блестящих чёрных туфлях на высоких каблуках-шпильках.

Для автора этих строк эпизод из фильма имел продолжение: Валентина Фёдоровна была моим первым педагогом-репетитором в театре и готовила со мной именно партию Мирты. И хоть на сцену я вышла значительно позже, когда у меня был уже опыт исполнения других сольных партий и работы с другими прекрасными педагогами, всё равно я с большой благодарностью вспоминаю эти первые репетиции.

1991-2006 гг. В. Калиновская была директором балетной труппы, на этой работе проявились её прекрасные организационные и административные способности, она и сейчас работает на административной должности в режуправлении балета, ведёт репетиции некоторых спектаклей, в частности, «Венский вальс» на музыку И. Штрауса в постановке А. Рахвиашвили (бывший «Голубой Дунай»). Костюмы и декорации к спектаклю создал А. Иконников – муж Валентины Фёдоровны, которого, к сожалению, уже нет в живых. Они прожили вместе 34 года, благодаря своей жене Анатолий Васильевич – очень талантливый художник – связал своё творчество с балетным театром. Он автор прекрасных декораций и костюмов к балетам «Чиполлино», «Русалочка», «Венский вальс», «Даниэлла». А первым мужем Калиновской был заслуженный артист Украины, солист ансамбля танца имени П. Вирского, а впоследствии известный педагог народной хореографии Михаил Мотков, от которого она родила двух сыновей – Алексея и Максима. Оба они стали артистами балета Национальной оперы, а младший, Максим, – народный артист Украины, лауреат международных конкурсов. Он танцует ведущие партии на сцене Национальной оперы, выезжает на гастроли, преподаёт в Киевском хореографическом училище.

В программу вечера, режиссёром которого выступила главный балетмейстер Национальной оперы н.а. Украины А. Рахвиашвили, были включены фрагменты из известных классических балетов, в которых некогда блистала сама Калиновская. Это вариация из «Кармен-сюиты», синхронно исполненная 6 солистками балета, фрагменты из балетов «Корсар», «Лебединое озеро», «Дон Кихот». В концерте показали своё мастерство ведущие солисты Национальной оперы: Елена Филиппьева, Татьяна Голякова, Сергей Сидорский, Виктор Ищук и Геннадий Жало исполнили фрагмент из балета «Корсар» (адажио и финальное па-де-труа Конрада, Медоры и Раба), Наталья Мазак и Денис Недак с блеском танцевали «Классическое па-де-де» на муз. Обера и па-де-де из III акта «Лебединого озера», Екатерина Алаева и молодой солист театра Никита Сухоруков подготовили специально для концерта

«Романтическое па-де-де» на музыку Дж. Россини из репертуара прославленной украинской балетной пары 70-80 гг. Татьяны Таякиной и Валерия Ковтуна. Virtuознейший номер «Вешние воды» на музыку С. Рахманинова в хореографии А. Мессерера, показанный Татьяной Лёзовой и Андреем Гурой, прозвучал логическим продолжением видеозаписи «Вальса» в исполнении В. Калиновской и Р. Клявина (об этой постановке речь шла в начале статьи – Е.К.). Заканчивался концерт сюитой из балета «Дон Кихот» с участием солистов балета Кристины Шишпор (Уличная танцовщица), Александра Шаповала (Эспадо), Татьяны Лёзовой и Андрея Гуры (па-де-де Китри и Базиля), артистов кордебалета и...самой Калиновской: зрители увидели уникальную запись 1967 г., где знаменитая балерина танцует вариации Китри из I акта (отрывок из художественного фильма «Театр и поклонники»). Даже по этим фрагментам можно судить о масштабе дарования балерины.

В подготовке концерта приняли участие педагоги-репетиторы Национальной оперы, чьи ученики демонстрировали своё мастерство, такие как А. Лагода, Е. и В. Потаповы, В. Круглов, Н. Прядченко, Л. Сморгачёва, Т. Белецкая, С. Бондур, А. Козлов и балетмейстеры, фрагменты из чьих постановок были исполнены в тот вечер: В. Яременко, В. Литвинов, главный балетмейстер Национальной оперы А. Рахвиашвили.

Феномен творческой индивидуальности Калиновской нужно рассматривать в контексте развития украинской хореографической школы, сформировавшейся под влиянием ведущих мастеров балета из Москвы и Санкт-Петербурга, работавших на Украине в 20-30-х гг. XX в. (Б. Нижинская, М. Мордкин, М. Фроман, М. Рейзен, Л. Жуков, Р. Захаров, В. Чабукиани, А. Мессерер, А. Васильева, Н. Верекундова и др.). Ведь школа играет основополагающую роль в формировании исполнительского стиля артиста балета, а на неё уже накладываются индивидуальность и природные данные танцовщика. Стиль танца Калиновской был ближе московской исполнительской школе, для которой характерна широта танца, подчёркнутая драматизация сценических образов, стремительность вращений с эффектными остановками (не случайно эта балерина имела большой успех именно во время своих выступлений на сцене Большого театра). Тем не менее, в её становлении очень важную роль сыграли педагоги, воспитанные в Ленинграде самой А. Вагановой – Г. Берёзова и А. Ярыгина.

Итак, творчество В. Калиновской – настоящая энциклопедия балетной виртуозности. Артистка принесла в балетный театр черты атлетизма, широту и амплитуду движений: даже хорошо известные технические приёмы в её исполнении приобретают неожиданную окраску и новый смысл. Балерина хорошо владела акробатическими элементами (большую роль сыграл её опыт занятий спортом – гимнастикой, прыжками в воду), что дало возможность

балетмейстерам использовать это качество в своих постановках. Но одна из главных черт Валентины Калиновской – артистизм. С её творчеством связана дальнейшая драматизация балетного образа, поиск новых выразительных средств в сольном танце и сценическом диалоге, что проложило путь к развитию новых концепций балетного спектакля. Всё это требует осмысления в свете общей теории исполнительского искусства.

Спасибо И.Н. Юдкину, моему научному руководителю, выдающемуся учёному, доктору искусствоведения, члену-корреспонденту Национальной академии искусств Украины, за идеи для исследований в области балетного исполнительского мастерства и интерпретологии.

Автор статьи также выражает благодарность всем своим учителям: Т.И. Самойленко, И.М. Булатовой, Г.Н. Кирилловой – педагогам КГХУ, прекрасным репетиторам Национальной оперы В.А. Денисенко, В.Ф. Калиновской, Е.М. и В.М. Потаповым, Э.М. Стебляк, Н.Д. Прядченко, В.И. Круглову, А.Г. Кальченко, Р.А. Хилько – в общем, всем без исключения. С особой теплотой хочется упомянуть тех моих учителей, которые занимались со мной индивидуально, не являясь педагогами в хореографическом училище и в театре: Н.В. Чайванову², В.П. Ефремову³ Р.Ф. Онацкую⁴. Автор даёт дополнительный материал в ссылках об этих трёх своих педагогах, потому что их творческая и педагогическая деятельность не была освещена ранее.

Литература

1. Туркевич В. Легенда українського балету / Бенефіс народної артистки України, народної артистки Радянського Союзу, віце-президента Української Академії Танцю Валентини Калиновської, присвячений 40-річчю творчої діяльності. Буклет. К.: видання Національної опери України ім. Т.Г. Шевченка. 1998.
2. Творча характеристика Валентини Калиновської / Архів Національної опери України. Особова справа Калиновської В.Ф.
3. Пестерева А. Бути щасливим – просто / Електронний ресурс 04.03.2009. (дата обращения 10.12.2010).
4. Успіх балерини // Вечірній Київ, 26 лютого 1958.

² Чайванова Нина Владимировна – балерина, педагог. Окончила Московський балетний технікум (педагог А. Джури). Точних свідень о творчій кар'єрі Н.В. Чайванової автор не має. В своїй преподавательській практиці використовувала помімо проработки традиційного класического ексерсиса систему Бориса Князева, направлену на розвиток даних (выворотности, шага, под'єма и т.д.).

³ Ефремова Валентина Петровна – балерина, педагог; окончила Ленинградский хореографический техникум по классу А.Я. Вагановой, была ведущей солисткой балета в театрах Одессы, Львова, Харькова и др. Преподавала в КГХУ. Её ученики: н.а. Украины Н. Прядченко, н.а. Украины С. Кольванова, н.а. Украины Э. Караваева, з.а. Украины Э. Стебляк, н.а. Украины Т.К. Попеску и много других. Знаменитый русский балетный критик А.Л. Волынский упоминает В.П. Ефремову в своей «Книге ликований»: «Валентина Ефремова работает правильно и, если бы проявляла больше темперамента, могла бы со временем стать хорошей учительницей. Девушка понятливая и трудолюбивая». (Волынский А.Л. Книга ликований. Азбука классического танца. Л.: Издание хореографического техникума. 1925.330с.; с.294.

⁴ Онацкая Римма Фёдоровна – балерина, педагог, балетмейстер. После окончания КГХУ была ведущей балериной Донецкого театра оперы и балета, затем Киевского государственного ансамбля «Классический балет» под рук. В. Вронского (там же преподавала и осуществляла постановки). Окончила балетмейстерское отделение Ленинградской консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова. Поставила «Вечер старинной хореографии» на сцене КУАТОБа им. Т.Г. Шевченко и «Спящую красавицу» П.И. Чайковского в ХАТ-ОБе им. М.В. Лысенко. Работала в Эстонии, Венгрии, Японии (Натоя, школа Минору Очи). Известный советский исследователь балета Н. Эльяш отмечал редкий дар перевоплощения Р. Онацкой: в её репертуаре были как классические партии лирического амплуа, так и характерные.

5. Станішевський Ю. Національна опера України. К.: Музична Україна. 2002. 73бс.
6. Малявська С. “Ось я – Кармен” // Україна, 1973, №35, с.16-17.
7. Стебляк І. Щастя бути першою // Вечерній Київ. 1988. 5 августа.
8. Кириченко В. Страстна птах з потужним крилом // Київські вiдомості. 1998года.

30 июля.

Section: Historical and household and ancient dances
Секция: Историко-бытовые и старинные танцы

Eremina-Solenikova E.V.

Saint-Petersburg

**COUNTRY DANCES: ANCIENT AND NATIONAL DANCE IN THE
MODERN WORLD**

Еремина-Соленикова Е.В.

Санкт-Петербург

Контрдансы: старинные и народные танцы в современном мире

Танцы всегда были одним из наиболее массовых и востребованных видов искусства. И поэтому особенно интересно рассмотреть судьбу традиционных видов танца в наше время. Одним из таких видов являются контрдансы, известные в Европе с конца XVI века, но по случайности, практически неизвестные у нас.

Прежде чем обратиться непосредственно к теме доклада, необходимо дать краткий очерк истории этих танцев. Родиной контрдансов является Англия, где они упоминаются в документах с конца XVI века. Но формы этих танцев известны нам только с середины XVII века, когда знаменитый издатель Джон Плейфорд стал публиковать книги с описаниями танцев. К концу XVII века сформировался как доминирующий тип контрдансов в колонне – лонгвей (позже их называли англезами и экосезами), и он распространился через Англию и Францию по всей Европе и Америке. Повсеместно лонгвеи были популярны до начала XIX века (кстати, в России, при дворах Елизаветы и Екатерины II их также активно танцевали).

В первой трети XVIII в. во Франции на основе местных традиций, но под влиянием английских танцев сформировались котильоны – контрдансы на 4 пары в квадрате, имеющие жесткую структуру куплетов-припевов. Они активно танцевались по всему Старому и Новому Свету в 1760-х - 1800-х гг. (кстати, в России они были популярны еще в середине 1820-х гг.).

На рубеже XVIII и XIX веков во Франции сложились, и в 1810-х гг. распространились по всем миру кадрили – еще один вид контрдансов. Они были популярны вплоть до конца XIX века (в России, в отличие от Европы, были известны всего три-четыре танца из этой группы).

Т. о. в XVIII-XIX вв. контрдансы не были локальными, чисто национальными танцами, но объединяли культурное пространство Европы и Америки. При этом в каждой стране эти танцы принимали какие-то националь-

ные черты, так что мы вправе говорить о «русских котильонах», «американских кадрилиях» и пр.

В к. XIX-н. XX вв. на волне национального самоопределения многих стран и народов, контрдансы в том или ином виде стали снова востребованы. Во многих странах они рассматривались как «свои» танцы, выражение национальной культуры. В этом ключе их изучали, восстанавливали и преподавали Сессил Шарп в Англии, мисс Миллиган в Шотландии, Гэльская лига в Ирландии (ирландские кейли), Генри Форд и Ллойд Шоу в Америке (Square dance). Эти танцы исполнялись во всех слоях общества, часто даже включались в школьную программу (как правило, к этому приходили в разных странах в середине XX века). Стили танцев формализовались, у них появлялись записанные правила исполнения, создавались общества, поддерживавшие распространение этих танцев и следившие за их «стилистической чистотой». В этом процессе дальше всего зашли поклонники Шотландских контрдансов: RSCDS – Королевское общество Шотландских танцев – является серьезной организацией с разветвленной структурой отделов (бранчей) по всему миру, оно не только выпускает руководства по танцам, но и разрабатывает обязательные в исполнении стандарты, проводит экзамены, имеет собственную центральную танцевальную школу, куда съезжаются танцоры со всего мира.

Но одновременно с формализацией стилей, современные контрдансы в массе своей перестали восприниматься людьми как «свои национальные танцы» – такой процесс прошел в последней четверти XX века. Молодежь стала гораздо меньше интересоваться ими, они исчезли из программ общеобразовательных учреждений и пр.

На данный момент можно констатировать следующее состояние этого вида танцев: в мире существуют несколько стилей с «национальными» названиями: например, новые английские, шотландские, американские контрдансы. Каждый из них имеет свои характерные черты, более или менее строгие правила, общества, которые занимаются развитием. Большинству стилей соответствует рекомендованный дресс-код и стиль музыкального сопровождения. Однако «национальные» черты этими стилями в массе своей утеряны: все они в почти равной мере распространены по всему миру и порой ничем, кроме названия, не связаны со страной-основательницей. Более того, к примеру, «новые английские» контрдансы более популярны в Америке, нежели чем в Англии.

В аналогичном ключе сейчас развивается и интерес к «историческим» формам контрдансов: ожидаемое точное соответствие «старинных» контрдансов их оригинальным формам волнует только немногочисленных историков. В массе своей «старинные» контрдансы и кадрили «XIX-го века» – это современные стили, замаскированные под исторические. Мистификация

поддерживается музыкальным сопровождением и рекомендуемым дресс-кодом. Но сами танцы очень часто создаются в наше время, настоящие исторические варианты переписываются под интересы современных людей; идет формализация основных признаков (например, как основная ценность рассматривается схема танца – в то время как в XVIII-XIX вв. схемы были очень вариативны).

Все это позволяет говорить, что в настоящее время все контрдансы являются разновидностью современного искусства танца, адаптированной для большой массы людей, вне зависимости от их национальности, происхождения, достатка и пр., а «национальный» или «исторический» колорит является красивым оформлением, скорее используемым для различения стилей контрдансов между собой, чем для связи с национальными корнями или танцами предшествующих эпох.

Литература

1. Colin Hume's web site <http://www.colinhume.com/index.htm> Страница Колина Хьюма – крупнейшего преподавателя и исследователя современных английских контрдансов.
2. The Royal Scottish Country Dance Society <http://www.rscds.org/> Официальная страница Королевского общества шотландских контрдансов.
3. Società di Danza <http://www.societadidanza.it/> Официальная страница общества «Società di Danza», занимающегося популяризацией танцев XIX века.

Section: Preservation of dance traditions in various national cultures.

History and present

Секция: Сохранение танцевальных традиций в различных национальных культурах. История и современность

Sokovikova N.V.

Academician of Petrovskaya Academy of Sciences and arts,
honourable professor, Ph.D., winner of the international
choreographers and ballet masters competition
of choreographers and ballet masters,
President of Novosibirsk Section of CID UNESCO, ballet master

THE RUSSIAN RITUAL DANCE – HERITAGE OF A CULT OF SVAROGA

Соковикова Н.В.

академик ПАНИ, почётный профессор,
канд. психол. наук, лауреат Межд.
конкурса хореографов и балетмейстеров,
член CID UNESCO, балетмейстер-постановщик

Русский ритуальный танец – наследие культа Сварога

«При распространении на Руси христианства древние языческие празднества не исчезли окончательно, а приспособились к новой религии, и частично дошли до наших дней. Благодаря традиционной форме проведения этих празднеств, связанные с ними пляски в какой-то мере сохранили ещё свой первоначальный вид» [1. С.8]. Так пишет Ю.А. Бахрушин.

Среди христианских танцев Ю.А. Бахрушин даёт такие названия как: «Троицкие и Купальские или Рождественские и Колядочные и т.д.» [там же. С.4].

Приведенные выше цитаты говорят о том, что на Руси существовал религиозный танец, что подтверждается такими названиями: Рождественские и Колядочные, Крещенские и Водокрещи, Водосвет, Сретенские и Масляничные, Пасхальные, Троицкие и Купальские, Благовещенские, Богоявленские, Вознесенские, Преображенские, Успенские, Воздвиженские, Введенские хороводы.

Однако обратим внимание на пары названий танцев, которые даёт не только Ю.А. Бахрушин: «Рождественские - Колядочные, Сретенские – Починки, Масленичные, Троицкие Купальские, Крещенские – Водокрещь, Водосвет, Водокрес, есть у этого праздника ещё одно название, сохранившееся от тотемного культа – Турицы. Эти пары названий сохранились и закрепились в период Двоеверия.

«В России до XIII века официально сохранялось двоеверие, языческие праздники совпадали с христианскими праздниками», - пишет С.М. Соловьёв [2]. «Несмотря на христианизацию Европы, большая часть населения жила в двоеверии», пишет Дж. Фрезер [3], анализируя языческий праздник «Иванов день», пляски и хороводы вокруг костра и скаканье парами через костёр во Франции, так же он описывает и христианский праздник «Троицы» в России с «Троицкими хороводами» вокруг наряженной в женское платье берёзы». Троица так же заканчивается плясками и хороводами вокруг костра и скаканьем через костёр.

Далее обратим внимание на названия хороводов. Часть названий соответствует названиям двенадцатых христианских праздников, остаётся только добавить, что они исполнялись именно на эти праздники в христианских храмах на Руси и были частью литургии. В 1551 году танцы в литургии были запрещены Стоглавым законом и изгнаны из церкви.

Вторая часть названий танцев на первый взгляд не имеет внутренней логики. Но попытаемся в этом разобраться.

Возьмём пару - «Рождественские и Колядочные, эти танцы исполнялись накануне 25 декабря. Ясно, что первая часть связана с рождеством, Христа, но почему «Колядки»?

«Колядка, это славянская русская, языческая ритуальная декабрьская пляска, в честь рождества языческого бога Коляды-Сварожича, или Коляды – Божича, иногда его называли Божик. Колядки не связаны с Новым годом. Когда на Руси новый год отмечался 1/14 сентября или 1/14 марта, рождество Коляды отмечалось с 25 декабря на зимнее противостояние, это день считался днём рождения Солнца. «Коляда Сварожич – бог «живого огня», земной

жизни, плодородия, света и тепла». Коляда сын царицы или Богини Лады и Сварога» [4.С.106] Об этом пишут, М. Фасмер: «Коляда, бог зимнего Солнца» [5] Е.М. Мелетинский; «Коляда Сварожич, то есть сын Сварога,— бог «живого огня, земной жизни, плодородия, света и тепла» [6] Рыбаков даёт развёрнутую информацию о Коляде. Рождество Коляды – 23 декабря (по Рыбакову), 21 декабря (по Митровичу) праздник «Разгорания Солнца» [7].

25 декабря, именно в этот день примерно в 5508 году по славянскому календарю родился Христос, до 375 (5883 ст.с.) года рождество Солнца («Коло» – солнце), Солнца-младенца» и рождество Спасителя, например в Антиохии праздновались одновременно. О наложении праздников пишет Джеймс Дж. Фрезер, [3. С.337.] и приводит цитату одного из Сирийских авторов: «Отцы церкви перенесли празднование с 6 января на 25 декабря вот почему. У язычников был обычай того же 25 декабря праздновать день рождения Солнца, в честь которого они зажигали огни» [там же]. С.А. Фаминцын так же придерживается даты рождения Коляды 25 декабря [7]. С принятием Юлианского календаря Рождество Христа с 25 перешло на 7 января. По Б.А. Рыбакову, а рождество Коляды, перенесли на 23 декабря [7. С.168].

С.А. Фаминцын пишет, что Праздник Рождества Христова приурочен ко времени языческого празднования [8].

В результате приведённой выше информации уже можно сделать вывод о том, что 25 декабря – до Рождества Христа, славяне отмечали рождество бога Коляды-Сварожича, пели и ликовали - плясали «Колядки» более 5 тыс. лет, которые ничего общего не имели с дошедшими до нас бесовскими Колядками.

Рассмотрим следующую пару названий танцев, - Троицкие и Купальские хороводы.

«Купальские пляски — славянские языческие хороводы, исполняемые в дни летнего солнцестояния в честь рождества славянского бога Ярилы (Ярилы вешнего, Ярилы мокрого) – Купалы (простонародное имя бога Яра в ярославской губернии). В этот день проводится древний обряд оплодотворения Земли и всего живого.

Хороводы водились посолонь вокруг живого огня, отдельно мужские и женские. Мужчины исполняли ритуальные пляски, девушки танцевали с венками на голове, а затем пускали венки по воде, загадывая желания. После этого устраивались общие пляски, «умыкальные игры», и танцы до упада, они также были популярны в славянской Европе. В христианский период стали исполняться в день рождества Иоанна Предтечи, на Ярилу мокрого, получив новое название в западной Европе «Иванов день», в восточной Европе «Иван Купала» [5, 6, 7]. На Руси, название «Яр мокрый» простонародное, есть так же «Яр красный».

«Купальские хороводы», упоминались относительно к Византийской традиции. В Византии, например на острове Хиос после утренней службы жители водят хороводы, имитируя «поворачивающееся солнце», на Руси в ночь перед днём Рождества Иоанна Предтечи водили хороводы, а с утра начинали обливаться водой, имитируя обряд первокрещения. (Христианство запрещало не только праздник Ярилы-Яра, но и упоминание имени Яра, поэтому в период двоеверия его стали называть Купалой, и так же из-за того, что он совпадал с Рождеством Иоанна предтечи, в простонародье, скорее всего, «скрестили два имени»). Таким образом, имя Яра-солнца, Ярилы, ушло из народной памяти, но осталось слишком много топонимических, лингвистических и мифологических свидетельств почитания Яра, причём даже отражённых в христианстве – «Спас-Ярое око», [2. С.114] так как периодически Ярило отмечался совместно с днём Перуна и называли эти праздники Турицами, так как Яр-Тур или буй-Тур, одно из имён Яра на периоды войны. Турницы (турниры) – это чисто мужские состязательные праздники. В мирные дни исполнялись «Ярилинки» (Ярилки).

«Купала – русский старинный времён Киевской Руси, смешанный парно-массовый танец, принадлежал к группе солярных купальских - пишет С.Н. Худеков, унаследован у славян. Исполнялся в период летнего противостояния. После принятия христианства стал исполняться на праздник Иоанна Предтечи [8. С.12].

Обратим внимание, что С.Н. Худеков пишет о том, что исполнялся в период летнего противостояния, это значит на Ярилу мокрого (23-25июня), на Яр-дан. (день) [8. С.12].

«Купалинка – славянский русский, ритуальный распространённый в Белой Руси купальский хоровод вокруг Дзевки-Купало – избранницы Ивана Купалы. Находясь в центре круга с завязанными глазами, Дзевка-Купало раздавала венки участницам хоровода, по которым они гадали на ближайшее время. Танец относился к группе солярных купальских хороводов, исполнялся 22-25 июня на летнее противостояние» [2. С.114].

Купалинка – белорусский смешанный парно-массовый танец, принадлежал к группе солярных купальских хороводов, исполнялся в период летнего противостояния. Сценическая обработка танца, С.М. Гребенщиковым, количество исполнителей 12 + 8. Музыкальный размер 4/4 [9. С.175].

«Купальские хороводы - славянские рождественские хороводы посвящённые Яру (Хорсу Дажьбогу) водятся посолонь, символизируют «поворачивающееся солнце», или превращение Дажьбога, раздающего блага и щедроты (таланты) в Яра оплодотворяющего, вопрошающего умножения богатств, потомства и территорий.

На Руси в ночь перед днём Рождества Ярилы, водили отдельные хоры: посолонь, затем смешанные, и игровые умыкальные хоры. После потопные славяне как дети Иофета, были ответственны за размножение и расселение на земле. Некоторые учёные считают купальские игрища на рождество Ярилы оргастическим культом, который просуществовал вплоть до XIX в» [2. С.114].

Во время Ярилы, танцевали Ярилинки, но запрещавшийся христианской церковью праздник Ярилы, стал называться вторым именем Ярилы мокрого – Купалой. «Ярило. Ярила. Яр. Юрий. Георгий. Ярослав Мудрый, Ярий, Яровит. Яр - ипостась бога Солнца.

Правит с 25 марта до 22 июня. Бог любви, войны, покровитель оборотней. Считалось, что в начале своего правления Ярило молод, но к концу «превращается» в старика с белой бородой. Ярило едет по небу на белой козе. Ярило (Яр) – божество пробуждающейся природы, покровитель растительного мира. Это молодой, красивый человек на белом коне и в белой мантии с венком весенних цветов на голове. В левой руке он держит колосья. Весной справляли «ярилки», которые заканчивались похоронами Ярилы. Где Ярило пройдёт – будет хороший урожай, на кого посмотрит – у того в сердце разгорается любовь. Ярило отождествляли с Солнцем» [7. С. 275-276].

Родство или тождество Купала и Ярила подтверждается следующими данными: по объяснению проф. Буслаева, корень куп совмещает в себе те же понятия, что и корни яр и буй, «ярый», «ярость» нераздельно понятие желанья, похоти, так при нашем «кипяти», «кувати» серб. находим лат. Cupido (Купидон). Отсюда Куп-ало и Ярило обозначали бы одно и то же плодотворящее божество лета [10. С.519], а не весны, как об этом пишет А.Н. Фаминцын. В географических словарях отмечены только следующие названия: Купавня Старая, слобода в Московской губ. на речке Купавне; Купавна (или Кипель), мест, в Волынской губ [7. С.519].

И так, Ярило – ипостась солнца.

Яр был одновременно и равнозначно богом войны, охоты и плодородия. «То хлебосольный божественный Яр в верхнем мире» надпись на золотом роге шлема славянского бога, найденном в Дании. «Так выглядел древнеславянский бог Яр в V в.».

«Яровит – одно из имён Яра, близок к военной ипостаси Бога Яра, которую много тысяч лет назад именовали Ярри. Выделение у Бога Яра функций войны и функций плодородия произошло во времена хеттов, когда на планете начала формироваться концепция «Добра» и «Зла». Функции Плодородия у Яровита тоже признаются, но они, почему-то, идут «второй очередью», вслед за «военными погонами» [там же].

О купальских танцах мы имеем немало информации, так же и ту, что их имя более позднее, чем пляски Ярилинки, которые исполнялись на Ярилу.

25 июня (до 1498 г) в Яр день славяне пели и плясали Ярилки и купальские пляски.

Далее по аналогии с предыдущими праздниками, мы рассмотрим хороводы, хорос, хоро, однокоренные с именем Хорса.

Хорс – сын Сварога - желтый солнечный диск. В честь Хорса исполнялись хороводы, которые водились посолонь в сентябре. «Хоровод, - пишет не только А.Ю. Бахрушин, С.Н. Худеков, и В.И. Даль и др. авторитетные авторы: «Древнейший русский народный танец культового происхождения – на определённых ступенях развития он встречается у всех народов». Древнейшими они являются по аналогии с именем Хорса, потому, что И.И. Срезневский находит упоминание имени Хорса, как почитаемого бога на Крите, причём в сочетании с именем Аполлона Пеласгийского.

В «Слове отца нашего Иоанна Златоуста о том, како первое погани веровали в идолы» говорится о поклонении «Перуну, Хурсу, вилам и Мокоши», причем в одном из списков вместо «Перуну, Хурсу» стоит «Перуну и Аполину». Этого «Аполина» можно было бы счесть шалостью переписчика, а если и нет – то не обращать внимания на «культурологические выкрутасы» православного мыслителя. Но нам, все же, придется разобраться с «Аполином» по ряду причин. Аполлон-Хорс [11]. То есть, период с VII IV тыс. до н. э. это самые ранние сведения о культуре поклонения Солнцу Аполлону-Хурсу. Рождество Аполлона так же отмечается в сентябре после Дионисий», которое в Греции отмечали играми и спортивными состязаниями. Слово Хорс имело и более широкое значение – «сияние», «блеск», а также «слава», «величие», иногда «царское достоинство» и даже «хварна» – особая отмеченность богами, избранность.

Рождество Хорса славяне отмечали праздником изобилия, урожая, в сценарий которого входили различные хороводы, как неперменный атрибут почитания Хорса, так же турицы с марафонами.

По одноимённым с солнечными богами танцам мы определили даты праздников в честь этих богов. У нас остался Дажьбог. Мы знаем, что рождество Дажьбога отмечалось в Велик день, день сотворения мира – 25 марта.

Информация Мавро Орбини уточняет, что праздник Солнца (Сильвана) справлялся весной. На наш взгляд речь идёт о забытом имени Дажьбога или о празднике славян (сильван), так как 25 марта славяне праздновали рождество Дажьбога, по крайней мере, мы имеем сведения о том, что «Христа распяли 25 марта, когда язычники праздновали рождество Дажьбога, эллины Гелиоса, а римляне Аттиса» [12. С.3-4].

Для нас так же представляет ценность информация А. Белова, о том, что: «...накануне рождества Дажьбога, на весеннее равноденствие», то есть 25 марта, [13] происходило сжигание Коляды. «Рождение Коляды совпадает с кануном Рождества Христова. Сварожич, рождённый накануне Рождества, на зимнее противостояние, получал имя Коляда, и назначался богом «живого огня». От рождения он был обречён на мученическую смерть, так как, достигнув определённого возраста, (на этот факт не достаточно информации) он заживо сжигался накануне, рождества Дажьбога, на весеннее равноденствие», то есть 25 марта [13]. Сжигание Коляды, накануне рождества Дажьбога сопровождалось пышным ритуалом с похоронными маршами и плачами.

Совпадение даты рождения Коляды и Христа, а так же даты сжигания и распятия несут в себе сакральный смысл, понятный в каждом отдельном случае, но не вполне пока объяснимом совпадении. С принятием христианства этот ритуал был запрещён. Коляду стали заменять чучелом, после чего сакральный смысл ритуала превратился в фарс.

На рождество Дажьбога исполнялись «Веснянки» и «Живины хороводы».

Заметим, что в литературе часто встречаются параллели – Дажьбог-Аполлон, Хорс-Аполлон, Яр-Аполлон. Пиндар и Гомер однозначно указывают на славянское происхождение Аполлона-Гиперборейского, в некоторых источниках его называли Пеласгийским, У него так же есть имена, Феб, Хорс (Срезневский), Пеласг – Геперборейский, который привёл свое племя на Крит. Но это тема другой статьи [11].

Исходя, из сохранившихся названий плясок и хороводов мы вычислили имена богов, в честь которых они назывались и далее путём исключения вычислили даты и дни, в которые эти танцы исполнялись и сопоставили с информацией о днях празднования. Эти дни совпали с днями зимнего и летнего противостояния – Коляда, Ярило. Эти имена и танцы в честь них никогда не взаимозаменялись.

Следующая пара весеннее и осеннее равноденствие Дажьбог, Хорс.

С этими богами пришлось сложнее, так как с Дажьбогом часто отождествляли Яра, только после того, когда нашлась информация о том, что было два праздника - Ярило весенний и Ярило мокрый, и что на Ярилу мокрого плясали Купаленки и Ярилки, а так же что, праздник Яра был запрещён так же как и упоминание его имени, поэтому в Ярославской губернии, его стали называть Купалой, а танцы Купальскими хороводами, стало ясно, что это одни и те же танцы, посвящённые Яру, то есть самому сильному красному солнцу. Сильно по-сербски - ярко.

Ещё один важный штрих, несмотря на дублирующую информацию о Дажьбоге и Яре, жена Дажьбога - всегда Жива богиня жизни и Весны. Жена Ярило - всегда Кострома, богиня плодородия и урожая.

Эти праздники мы расположили в хронологическом порядке с начала года.

Славяне до 1492 года праздновали новый год 1 марта.

В христианстве Древней Руси новый год начинался с 1 марта, как и в дохристианские времена, а Масленица с 22 - 25 марта праздновалась в честь Весеннего равноденствия

25 марта отмечался Велик день – рождество Дажьбога. Но со временем, Масленица была оттеснена от 25 числа к февралю в связи с Великим постом и, именно, с последней неделей, когда пост был особо строгий, это доставляло особые неудобства для двоеверцев.

А так как на протяжении многих веков 25 марта параллельно с Рождеством Дажьбога, в Велик день у славян, праздновалась христианская Пасха, то ритуалистика Рождества Дажьбога и Пасхи совпадала. Так же водились хороводы посолонь с куличами, крашеными яйцами.

На Велик день танцевали и пели гимны Солнцу: «Приди, приди, Солнышко» или хоровод «Ты взойди, взойди, красно Солнышко».

Возможно, в поисках соответствия названий танцев именам богов, мы нашли ответ на четырёх частность солнечного славянского культа, хотя наша схема несколько расходятся с предлагаемыми многими учеными.

Это четыре Великих Огнебога.

Отсюда символ Сварожичей - равносторонний крест в круге солнца, или делящий его на четыре части, соответствующий четырём временам года.

Итак, главными праздниками были праздники противостояния и равноденствия в честь великих солярных богов Сварожичей:

Дажьбог - 25 марта – Велик День. Танцевались «Веснянки» (Христианская Пасха);

Ярило – 22 июня – Яр день (Иван Купала) «Ярилинки, Купаленки, (Рождество Иоанна Предтечи);

Хорс – 21-23 сентября - Величие солнца, хороводы, главный атрибут праздника. (Рождество Богородицы);

Коляда-25 декабря - Божик – Колядки главные пляски и ликования. (Рождество Христа).

В промежутках между великими праздниками, отмечали ещё восемь Сварожьих праздников с одноимёнными праздниками, посвящённых функциональным богам: Леля – лилеи, танцы любви. Жива – живицы, живины хороводы, Щедрик - щедовицы, Лель – лелейные хороводы, досвадебные, По-

лелей-полелейные, свадебные хороводы. Ладо - парные танцы женатых, и так далее, Стрибог, Белое (Волос). Ладо, Дый, Мокошь, Мать-Сыра.

Праздники Великих Сварожичей.

дата до 1492	имя бога	его функции	жена, муж	Название праздника		Название танцев	
				славянских	христианских	славянских	христианских
25 марта	Даждь бог (Дабог, Дажбог)	Весеннее Солнце - царь	Жива	Великий день Новый год	пасха	Гимны, веснянки, Масленичные пляски	Масленичные и пасхальные хороводы
22 июня	Яр (Ярило, Ярила) Яр-Тур	Солнце в силе, Ярое, красное солнце)	Кострома	Яр день	Иван Купало (Иванов День, Ивановы огни, Рождество Иоанна предтечи)	Ярилки, купаленки, (пляски до упаду) купала	Купальские хороводы, Костромские хороводы
23 сентября	Хорс (Хрсъ, Хорос) Аполлон	Желтый солнечный диск. Солнце в славе	Зарница или Денница	День Хорса	Рождество Богородицы	Хороводы	хороводы
25 декабря	Коляда-младенец, царь божок	Бог - младенец Царь земного огня	-	Рождение нового солнца-Коляды	Рождество Христа	Колядки, Бычок, Журавль, Зайка беленький, козел, козюля, селезень	Хороводы, метелица

День Перуна иногда накладывался на Ярилины дни, 6 мая – в христианстве совпадает с Георгием Победоносцем. 22-23 июня совпадает с Ярилой, или 2 августа совпадает со Св. Ильёй.

В день Перуна мужчины исполняли Пиррические танцы (от слова *πύρ* – «костёр») – древнегреческие и древнеславянские ритуальные танцы исполнялись возле живого огня с оружием или с огнём (с факелами, фонарями) в дни солнечного противостояния или равноденствия [16, 8. С.214].

20 (2 августа) июля на Руси традиционно отмечался Перунов день. Это был обязательный обряд – посвящения в воины, который совершал волхв. Обряд заключался в символическом «убиении» испытуемых. Предположительно он заключался в том, что участники праздника должны были пройти серию испытаний. Они подвергались нескольким испытаниям – прохождение по огню, путь с завязанными глазами, отгадывание загадок и, наконец, проверка ловкости и хитрости. Непрошедшие эти испытания, символически погибали, поэтому должны были быть сожжены. После обряда сожжения с похоронным шествием вокруг костра, начиналась тризна. Победившие танцевали пиррические танцы вокруг костра обязательно с оружием. У Страбона мы находим понятие «пирриха» - древний крымский мужской воинский танец славян. «Чтобы юноши стали мужественными, а не трусами, их с детства приучали к обращению с оружием и к тяжелым трудам, чтобы они научились презирать жару и холод, каменистые и крутые дороги, удары в гимназиях, в сражениях, в бою. У них были введены упражнения не только в стрельбе из лука, но так же в военной пляске (которой научили куреты), а впоследствии ее упорядочил тот человек, по имени которого пляска названа пиррихой, так что даже во время игры у них не были свободны от полезных для войны упражнений».

В дальнейшем «пирриха» была заимствована древними греками, у которых появилось множество разновидностей «пиррических танцев».

Затем происходили соревнования по джигитовке, иногда устраивали танцевальные марафоны, (но есть варианты, что они устраивались на Хорса). До позднего вечера в этот день продолжались и игрища, подогреваемые медом, вином, квасом и пивом.

«6 - 8 января после Рождества славяне празднуют Турицы Зимние. Этот Родовой праздник посвящён одному из тотемных и самых почитаемых у славян животных – Туру, воплощению союза Велеса и Перуна. Тур приходится сыном Велеса и Макоши и покровительствует пастухам, гусярами скоморохам, молодецкой удали, плясам и веселью, а также рощам и зверью лесному были переработаны и наполнены новыми смыслами.

В «Слове отца нашего Иоанна Златоуста о том, како первое погани веровали в идолы» говорится о поклонении «Перуну, Хурсу, вилам и Моко-

ши», причем в одном из списков вместо «Перуну, Хурсу» стоит «Перуну и Аполину». Этого «Аполина» можно было бы счесть шалостью переписчика, а если и нет – то не обращать внимания на «культурологические выкрутасы» православного мыслителя. Но нам, все же, придется разобраться с «Аполином» по ряду причин».

Сохранились названия и нотный материал следующих русских танцев, в том числе земледельческих культов: «Ай, во лугу лужочку», «А мы просо сеяли, сеяли», «Величальный хоровод», «Виноград в саду цветёт», «В огороде трава», «Воронежский хоровод», «Во деревне в Ольховке», «Во саду ли в огороде», «Во селе, селе покровском», «Во сыром бору тропинка», «Восемь девок, один я», «Восьмёрка», «Восьмиугольный хоровод», «В садочке», «Вот сизой орёл», «Вьюн на воде», «Вы белолицы, румяницы», «Вы, кумычки, голубычки», «Гей, у лузи» «Калиночка», «Голубь», «Горелки», «Грушица», «Гулюшка-голубочек», «Гусачок», «Да, во горенке», «Да у лебедя», «Девушка ходит по двору», «Дождик, дождик, пуще», «Доказывай», «Елецкая пляска», «За околицей», «Звонко дерево калина», «Змейка», «Золотые ворота», «Как во полюшке», «Как у наших у ворот», «Как у нашего соседа», «Как под наши ворота», «Как пошли наши ребята», «Калинка», «Камаринская», «Канитель», «Капуста», «Коробейники», «Каравай», «Карагод», «Караход», «Ковра», «Конопелька», «Коробейники», «Косой столб», «Кругопляс», «Кто с нами пашенку пахати», «Кундюбочка», «Лебёдушка», «Лено», «Летал голубь», «На горе-то калина», «Неженатики», «Нет цвету», «Овсень», «Осьмаки», «Осьмёрка», «Олень», «Основа», «Перепляс», «Переходы», «Петелька», «Петушок», «Плясня», «Пойду, млада, тишком», «Подгорка», «По долине, луговине», «Пойду ль я, выду ль я», «На обои (обеи) боки», «Полька с каблуком», «Полянка», «Поплясуха», «Поплясушка», «Посеяли девки лен», «Похоронны костромы», «Походеньки», «Прощальный танец», «Пятёрка», «Радоница», «Северный хоровод», «Семицкие хороводы», «Скандак», «Смотрите-ка, ребята», «Сморгонская кадриль», «Со вьюном я хожу», «Сосенка», «Старица», «Субботея», «Сударушка», «Суматоха», «Стояла берёзонька», «Танец на ходулях», «Туровская кадриль», «Ты взойди, взойди, красно солнышко», «Ты воспой..», «Танок», «Таусень», «Тимоня», «Толкуша», «Топотуха» «Топотушки», «Травушка», «Трава моя, травушка», «Трепак», «У ворот», «Уж вы, кумушки», «Улитка», «У нас было на Дону», «У нас нонича ни лето, ни зима», «У рощицы у зеленой», «Усманский перепляс», «Утёна», «Утёнушка», «Уточка», «Уточка луговая», «Хоровод», «Целовальные танцы», «Чтой-то звон», «Шестёра», «Я грушу посадила», «Я по садику гуляла», «Яр-хмель».

На основании данного исследования можно сделать вывод, что знакомые нам названия плясок и хороводов являются ритуальными танцами и

принадлежат культу Сварога, предшествовавшему Христианству. Многие из этих танцев, особенно хороводы, перешли в двенадцатые праздники, а после запрета на литургические танцы ушли в народ.

Параллельно с этим исследованием обнаружены танцы земледельческих культов и наличие нотного материала этих танцев, подтверждающие наличие богатейшего музыкального и танцевального наследия наших предков.

Литература

1. Бахрушин Ю.А. История русского балета. 3-е изд. – М.: «Просвещение» 1977.
2. Соловьёв С.М. История России с древних времён. – М.: «Голос», 1993.
3. Фрезер Д. - Д. Золотая ветвь. – М.: Политическая литература, 1986.
4. Скорикова Н.В. Хореографический словарь. – Новосибирск: «Сова», 2007.
5. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка = Russisches etymologisches Wörterbuch: в 4 т. – 2-е изд. / Пер. с нем. и доп. чл.-кор. АН СССР О. Н. Трубачёва, под ред. и с предисл. проф. Б.А. Ларина [т. I]. – М.: «Прогресс», 1986. Тома I–IV.
6. Мелетинский Е.М. Мифологический словарь – М.: «Советская энциклопедия», 1991.
7. Рыбаков Б.А. Язычество Древней Руси. – М. «Наука», 1987.
8. Фаминцин А.С. Божества Древних Славян. СПб., 1884.
9. Худеков С.Н. История танцев: в 5-Т, Т1., Ч I. – СПб., 1903-1913.
10. Гребенщиков С.М. Белорусская народно-сценическая хореография. – Мн.: «Наука и техника», 1976.
11. Буслаев Ф.И. Историческая хрестоматия церковно-славянского и древнерусского языков. – М., 1861.
12. Срезневский И.И. Святилища и обряды языческого богослужения древних славян по свидетельствам современным и преданиям. – Харьков, Университетская типография, 1846.
13. Орбини Мавро История Народа славянского. – С-Пб.,. 1772.
14. Белов А. Путь Ариев. – М., Амрита-Русь, 2009.
15. Афанасьев А. Н. Поэтические воззрения славян на природу. – М. 1995. Т.1–3.
16. Творения Святого Отца Нашего Иоанна Златоуста, архиепископа Константинопольского, в русском переводе. <http://www.ccel.org/contrib/ru/Zlat21/Zlat21.htm>
17. Мокульский С.С. История западноевропейского театра. 1- 2 т. – М., 1936-1939.

Saribekyan A.A.

Choreographer of Armenian national and ethnographic dances,
President of the Vanadzor Section CID-UNESCO,
Director of Nairi Armenian Folk and Ethnographic
Dance Ensemble, Armenian Community,
Creator of «Abstract-Monumental Dance» style

FORMS AND WAYS OF PRESERVATION AND TRANSMISSION OF ARMENIAN CHOREOGRAPHIC HERITAGE

Сарибекян А.А.

Хореограф армянских национальных и этнографических танцев,
Президент секции CID UNESCO в Ванadzоре,
Директор армянского народного и этнографического ансамбля танца «Nairi»,
Создатель стиля «Абстрактно-монументального Танца»

Формы и способы хранения и передачи армянского хореографического наследия

Народный танец, как и тот народ, которому он принадлежит, берёт свое начало с тех времён, с которых начинается история самого народа. История Армянского народа, как известно, берет свое начало с незапамятных времен.

Танец – как своеобразное самовыражение внутреннего мира человека, мира, который отражает природное начало, присутствие Божественной и Вселенской энергии в душе – отражается в танцах, оставляя свой след и показывая определенную кодировку, присущую именно данному народу. Присутствие определенной характеристики, энергии в танце формируется благодаря многим факторам и, проходя через порталы времени и истории, принимает ту форму, которая в себе несет эволюция танца, отражаясь в настоящем, в дальнейшем будет трансформироваться, продолжая свой путь развития, сохранения, переосмысления. И этот вопрос сохранения и передачи хореографического наследия, более чем актуален сегодня – в эпоху глобализации.

Истоками и почвой армянских танцев с незапамятных времен являлись древние эпические, мифологические действия, а также культ предков, культ плодородия, различные переживания тотемизма [9, с.13].

Древние армянские предания, сказания и все, что относится к искусству древних времен Армении, собирались, хранились и передавались у незначительных и неизвестных людей, которых называли гусанами или випасанами [5, с.25]. Из всех многочисленных известных определений древнего смысла слова «гусан» наиболее правильное и исчерпывающее дают древнеармянские переводчики. Они переводили греческое слово мимос армянским словом гусан. Слово мимос вошло в древнеармянский язык как синоним гусана. Следовательно, под словом гусан понимается мим. Ну, а випасанами являлись рапсоды, сказатели древних армянских мифов, былин.

В I веке до н. э. искусство гусанов переживал определенную стадию художественного развития – от сложных языческих обрядов и магических действий к театральным постановкам и представлениям. Именно в это время, соприкасаясь с культурами соседних стран: греков, ассирийцев, гусаны попали под их мощное воздействие, и в сфере искусства произошла дифференциация.

Одна часть продолжала себя называть гусанами и превратилась в армянских мимов, а другая, при этом, очень твердо сохранила обычаи отцов и дедов и осталась рапсодами, приобретая наименование «випасанов». Об этом свидетельствует ход развития древней армянской культуры. Эти же люди и несли в себе всю информацию о культуре в целом.

Древнеармянский язык создал целый хореографический лексикон, точно передающий ряд тонкостей этого вида искусства. Для обозначения группового жанрового танца в древнеармянском языке существовал свой термин – парайацел – պարայաճել . Он был составлен из двух слов: пар – круг, йацел – водить. Слово пар – պար – сохранилось в современном армянском языке. Оно и теперь по прежнему означает танец. В словарях, кроме этого, приводятся еще три древнеармянских слова: параворотюн – պարաճառույն – та-

нец, параворел – լարարել – глагол плясать, танцевать и параворак – լարարիկ – танцор [2, с.230].

Наряду с этими словами в древнеармянском языке в хореографическом лексиконе употреблялось еще слово какавк – կարկ – для обозначения танцев и плясок как таковых. Слово «какав» в переводе означает куропатка. Какаваран – կարարան – сцена, какавич или какавох – կարիչ, կարարիկ – исполняющий танец, танцор или танцовщица. Какавел – կարել – танцевать. Какавергутюн – կարերգերիկ – плясовая песня. Какавасер – կարարիկ – любитель танцев, зритель, и это слово свидетельствует о том, что танцевальные постановки были популярны и востребованы на то время. Исходя из вышесказанного, доказывается тот факт, что хореографическое искусство было широко развито в древней Армении [2, с.232-233].

В древние времена в армянской культуре употреблялись слова катакагусан, катагергак, дзайнарку-гусан, вохбергу-гусан, вохбергак, вардзак (армянские актрисы, пантомимистки). Эти люди являлись актерами, танцовщиками, певцами и, в то же время, несли в себе и передавали культурное армянское наследие [9, с.41].

Армянский танец, как уже говорилось выше, берет свое начало с языческих времен. Уже известно, что у армян помимо национальных и фольклорных танцев есть еще и обрядные и языческие танцы, относящиеся к дохристианскому периоду. Что еще раз подтверждает древнейшую армянскую историю и культуру. Армянский танец в себе отражает ту символику, что относится и к язычеству и к христианству. По классификации С.С. Лисициан армянские народные танцы разделяются на несколько видов по своему содержанию.

Виды танцев и их содержание по классификации С.С. Лисициан:

Эпический, мифологический, героический, лирический (любовный, поминальный и др.), подражательно-пантомимический и проч. вид плясового произведения (пляски, песнепляски, пляски-игры, пляски-пантомимы, пляски на посиделках и т. д.)

Подражательные элементы в плясовых произведениях (подражание какой – то работе, каким животным, птицам, насекомым, растениям; каким – то производственным процессам, бытовым и общественным явлениям, например: выделке войлока, трепанию шерсти, движениям лошадей, птиц, змей, ветвей деревьев; подметанию пола, стирке белья, выпечке хлеба, расчесыванию волос; состязательным движениям и пр.)

Светское содержание плясового произведения:

- а. шуточное,
- б. пиршественное,

- в. трудовое,
- г. воинственное,
- д. охотничье,
- е. пастушье и иное.

Обрядовое содержание плясового произведения (к какому обряду относилось и в какое время года и дня, во время какого праздника исполнялось), например:

- а. к свадебным обрядам,
- б. к скорбно-поминальным,
- в. к обрядам оплакивания покойника,
- г. к погребальным,
- д. к масленичным,
- е. к праздничным (к празднику Нового Года, Крещения, Сретения господня, Вербного воскресенья, Пасхи, Вознесения Господня, Преображения и пр.)
- ж. обычаи и верования народа, связанные с исполнением данного обряда [9, с.460-461].

Армянские танцы разделяются на «право идущие» и «на лево идущие» танцы. Наши предки называли их «Дуз пар» (դւզ քար) и «Тарс пар» (թարս քար). Танцевальный шаг, начинающийся с правой ноги и танец, идущий на право, отражает удачу, доброе начало, смысл жизни, бессмертия и бесконечности. Танцы с общим продвижением участвующих в левую сторону относятся к танцам скорбным, к похоронным обрядам, к оплакиванию погибшего героя, либо к оплакиванию неудачи, народного бедствия, засухи, гибели урожая, поражения от врага. Нередко народ связывал свои бедствия с враждебными колдовскими действиями недругов. Поразительно, что последний шаг лево идущих танцев всегда шел направо, т. е. к жизни.

Армянские танцы принято еще и разделять на мужские и женские. Более того, во всем мире, получили свое признание и наивысшую оценку воинственная сила, энергия, которую несет танец армянских мужей и грация, женственность и мощь женского начала армянских невест.

В армянских танцах можно отследить разнообразие стилей согласно региону проживания, и наблюдается прямая связь с менталитетом армян. Если вино, отражая темперамент, вкус, цвет и коэффициент спиртозности, зависит от географического расположения, где растет виноград, то и танец – человеческое бытие, будет отражать ментальность народа отличающегося разнообразием красок и территориальной обусловленностью.

Самый распространенный и востребованный армянский танец, который всем известен и очень любим, так как и танцующих, и смотрящих повергает в восторг и создает силу духа воина – это обрядный танец, посвященный куль-

ту Овна, танец Кочари. Существует огромное многообразие видов танца Кочари. Недавно нам стало известно, что частичка армянского племени, в древности покинувшая родные края и поселившаяся в Индии, в районе Керала, называет себя Наири и танцует до сих пор КУЧАРИ. Их Кучари представляет собой разновидность армянского танца Кочари. Со временем рождались разные танцы, некоторые из них, к сожалению, потерялись во времени бесследно. Это те сокровища, что были оторваны от нас навсегда в те тяжкие периоды, что были ниспосланы как большое испытание для нашего народа. Огромный отпечаток хаоса оставил и Советский и постсоветский периоды.

Но, не смотря на все преграды, которые становились на пути сохранения национального хореографического наследия, находились люди, которые, не взирая ни на что, буквально из пепла восстанавливали все то, что так упорно хотели уничтожить, украсть или исказить, вычеркнуть из истории то, что в буквальном смысле являлось армянским. В этом направлении вложила свою лепту советский учёный, искусствовед, исследователь танцевального и театрального фольклора, доктор исторических наук Србуи Лисициан. Занимаясь исследованием этнической хореографии, С.С. Лисициан создала систему записи танцевальных движений (кинетография), которая с математической точностью фиксирует положение тела в пространстве. С.С. Лисициан провела анализ движений и мизансцен армянских танцев и театральных представлений. Благодаря ее научным работам из разных краев, из глубоких сел Армении были собраны, восстановлены и сохранены старинные, обрядные, народные и фольклорные армянские танцы. Ее научные работы, ее бесценный труд и неоценимый вклад в дело сохранения хореографического наследия является уникальным феноменом, основой для научно-исследовательских работ в области армянской хореографии на сегодняшний день.

С.С. Лисициан выдвинула гениальную гипотезу. Исходя из своей научной работы, она показывает, что составление танцевальной фигуры из танцевальных фраз – па в армянских танцах подчиняется внутренним закономерностям и традициям танцевального, и как тогда было принято выражаться, «плясового» творчества армянского народа. Нахождение армянской национальной формы танцевальных движений дает ей возможность научно обосновать и отграничить армянские формы от танцевальных фигур заимствованных, не армянских форм, причем выясняется, что при скрещивании с танцевальными формами других народов всегда побеждает национальная традиция, ассимилирующая пришлые элементы, обогащаемая ими, но всегда главенствующая.

С уверенностью можно сказать, что на сегодняшний день очищены армянские танцы, костюмы и музыка от инородных элементов. И происходит

это благодаря граненной деятельности Союза Национального Танцевального Искусства и Танцеведов Армении, его председателя, заслуженного деятеля культуры Армении, главного балетмейстера танцевального ансамбля «Берд», он же заведующий кафедрой танцевального искусства факультета культуры Армянского Государственного Педагогического Университета, [14] профессора Карена Борисовича Геворгяна [7]. Большое значение К.Б. Геворгян придает сохранению самобытной чистоты народного и фольклорного танца, их распространению и популяризации. Задачей особой важности он считает и дань уважения всем тем, кто посвятил свою жизнь и деятельность армянскому танцевальному искусству, талантливым педагогам, балетмейстерам. Его деятельность не одно десятилетие являет Миру образ не только нынешней Республики Армения, но и различных регионов исторической родины.

В Армении весь арсенал хореографического наследия армянского танца хранится и передается грядущим поколениям именно в факультете культуры [11] кафедре педагогики искусства танца [4] АГПУ имени Хачатура Абовяна. Здесь работают выдающие педагоги страны, заслуженные деятели культуры Республики Армения, профессора. Именно они с трепетом души, в буквальном смысле, выращивают, готовят специалистов, которые в своем роде являются хранителями, открывающими портал во времени, соединяя сакральное наследие прошлого с настоящим. Весь этот процесс превращается в бесценное сокровище: знания, умения и навыки, созданная и нажитая сакральная информация предков армянского народа. Этот храм знаний выпускает выдающихся специалистов, мастеров своего дела, которые в разных уголках Армении, Арцаха и Диаспоры передают этот багаж национального достояния в области армянского танца грядущим поколениям. Вся эта работа контролируется и необходимую помощь в деле сохранения армянского танца предоставляется Союзом Национального Танцевального Искусства и Танцеведов Республики Армения.

Союз Национального Танцевального Искусства и Танцеведов Армении был создан в 1995 году К.Б. Геворгяном. Он сплотил вокруг этой творческой организации выдающихся мастеров армянского танцевального искусства: знаменитых педагогов-балетмейстеров, известных постановщиков и видных теоретиков танца. Памятуя о том, какую огромную роль исторически играли и продолжают играть Армения и армянское национальное искусство в деле сохранения и поддержания духа армянской Диаспоры, К.Б. Геворгян с 1996 года инициирует открытие филиалов Союза в различных очагах армянской культуры. При Союзе существуют разные секции, работающие по разным направлениям для разных возрастных категорий, которыми руководят члены первого административного Совета при Союзе, такие выдающие мастера искусства в области хореографии, заслуженные деятели культуры РА, какими

являются Сурен Гянджумян, Агаси Шаболян, Борис Геворгян, Овсеп Шамамян, Фрунзе Еланиян, Людмила Семанова, Арташес Карапетян, Хачик Маргарян, Гукас Гукасян, Ара Мхоян и др.

В пределах Республики Армения в сохранении национального танца, самобытности и самосознания у Союза ровно 243 танцевального коллектива, а за пределами Республики, во всем мире число армянских танцевальных коллективов при Союзе превышает 300.

Таким образом, деятельность Союза Национального Танцевального Искусства и Танцеведов Армении, как уже говорилось выше, распространяется и за пределами Республики Армения, можно сказать, по всему миру, где существуют армянские ансамбли. В армянской Диаспоре существует огромное количество ансамблей армянского танца, которые работают при местных общинах, культурных организациях, и все они, сотрудничая с Союзом Национального Танцевального Искусства Армении, снабжаются всем тем необходимым, что нужно для проведения танцевальных занятий, концертных программ и мероприятий. Педагоги и руководители этих танцевальных групп получают грамотную консультацию от ведущих специалистов Армении в области хореографии, участвуют в мастер-классах, совершенствуя свои знания в области национального танца, и, соответственно повышают квалификацию как хореограф – постановщик. От Союза, при необходимости, получают музыкальные композиции и здесь же они могут заказать национальные костюмы. Работая над эскизами национальных костюмов, армянские мастера – «тарзагеты» тщательно создают каждую деталь будущего национального костюма, создают шедевр, неотъемлемый элемент культуры – национальный костюм, ТАРАЗ, который отражает нашу историю, демонстрируя уклад жизни народа в прошлом. То есть, помогают всем более чем грамотно организовать свою работу для сохранения и передачи той ценной информации, что передалось от наших прадедов, для сохранения традиционных армянских танцев и культуры в целом.

В республике Армения в деле сохранения танцевального наследия большую роль играет Министерство культуры Республики Армения [13] и Министерство диаспоры Республики Армения [15].

В области национального танца основными задачами на государственном уровне являются:

- поддержка и финансовая помощь народных и фольклорных ансамблей, путем предоставления грантов,
- осуществление новых балетных спектаклей, постановок фольклорных и народных танцев по государственному запросу, заказу,
- представление великого армянского танцевального наследия широкой публике,

- предоставление возможности для осуществления программ по обучению и повышению квалификации молодых хореографов [8].

Одна из способствующих развитию и сохранения хореографии и культуры в целом программ на сегодняшний день является организация и проведение разного рода фестивалей. С этой целью и в 2004 году в Армении был создан уникальный по своему содержанию фестиваль под названием «Единая нация, единая культура». За 10 дней армянские коллективы и сольные исполнители разных сфер культуры, приехавшие с разных концов Земли, представляли свою работу, выступая на больших сценах столицы Армении Еревана и по всей Армении. В рамках фестиваля организовывались экскурсии по всей Армении – страны, которая называется «музеем под открытым небом». У участников появляется огромная возможность проявить себя, познакомиться с новыми людьми, деятелями культуры и со звездами Армении. В подобных мероприятиях происходит обмен опытом, умениями и накопленными знаниями. Фестиваль, дав свое стартовое начало, продолжался на протяжении 6 лет и проводился раз в два года. Всеармянский фестиваль «Единая нация, единая культура» проходил под высоким патронажем Президента Республики Армения, Министерства диаспоры Республики Армения, Министерства иностранных дел Республики Армения, Министерства культуры Республики Армения и Фондом «Единая нация, единая культура». В послании Президента Республики Армения Сержа Саркисяна в 2010 году всем участникам фестиваля говорится, что проведение обще армянского фестиваля на нашей Родине является хорошей возможностью для консолидации всего армянского народа вокруг национального искусства и культуры, а также для представления широкой общественности достижений в области культуры нашего рассеянного по всему миру народа.

Этот непрекращающийся фестивальный процесс укрепляет наше национальное единство и позволяет нам по-новому проявить наши характерные черты и самобытность. Подобный фестиваль способствует сохранению и развитию наших ценностей в области культуры и придает новый дух взаимному обогащению Армении – Арцаха – Диаспоры. Он также стимулирует создание новых форматов сотрудничества, способствует углублению и расширению связей молодых деятелей культуры, являясь благоприятной средой для развития и осуществления совместных проектов.

Президент в своей речи добавил, что он более чем уверен, что этот объединяющий всех армян вокруг армянской культуры праздник еще больше укрепляет любовь к Родине и Государству всех Армян.

Сам фестиваль и все его этапы послужили его благородной цели, а именно, сохранение культурного наследия армянского народа.

После 2010 года стало понятно, что фестиваль «Единая нация, единая культура» перерос себя, что желающих участвовать в этом празднике все больше и больше, было решено менять формат фестиваля, расширить пространственные и временные рамки. И нынешний проект в определенном смысле стал преемником предыдущего и также имеет все армянскую направленность, как и предыдущий и называли его «Моя Армения». Однако если первый длился 7-10 дней и за столь короткий срок представлял многожанровую национальную культуру армянского народа в исполнении ансамблей и солистов из Армении, Спюрка и Арцаха, то «Моя Армения» имеет несколько иной формат и проводится в течение 4 месяцев [3].

Именно с 2012 года летом Министерство Диаспоры РА осуществил общеармянский фестиваль «Моя Армения» – «Им Айастан». Точно так же, как и у предыдущего фестиваля, целями и задачами фестиваля является расширение связей и возможностей сотрудничества Армения-Диаспора, содействие сохранению и развитию армянской культуры и культурной идентичности, укреплению и развитию связей Армения-Арцах-Диаспора, содействие формированию новых форматов сотрудничества, углублению культурных связей между творческой молодежью Армении и Диаспоры, поддержка разработки и осуществления совместных программ, развития и пропаганды современного армянского искусства, содействие выявлению и сплочению общеармянского профессионального потенциала в сфере культуры.

В рамках фестиваля проходят следующие мероприятия:

«Обще армянский форум армянских писателей»,

«Дни танцевального искусства»,

«Дни хорового искусства»,

Выступления сольных исполнителей,

«Обще армянский фестиваль дудука»,

«VI обще армянский форум журналистов» [12].

В «Днях танцевального искусства» все армянского фестиваля «Моя Армения» (29 июня -10 июля) приняло участие 1200 танцора и ансамблей из 30 городов 23 стран, концерты которых просмотрело 50 тыс. зрителей во всех областях Армении, а также в Нагорно-Карабахской Республике. Весь фестиваль транслировался по центральному телевидению Армении и по спутниковым каналам. По словам председателя Союза Национального Танцевального Искусства и Танцеведов Армении К.Б. Геворгяна, который является художественным руководителем танцевальной части фестиваля изначально, было сказано, что подавляющее большинство участников «Дней танцевального искусства» впервые побывало на Родине. Он отметил, что многие из них, даже не зная армянского, остаются армянами посредством танца [1].

В рамках фестиваля «Моя Армения» предусмотрено также проведение мастер-классов для представителей Диаспоры. Еще с 2004 года в рамках фестиваля «Единая нация, единая культура» и в 2012 году уже в рамках фестиваля «Моя Армения» огромную роль играл мастер-класс по армянским танцам. Изначально проведение и организация грамотным образом для всех участников и руководителей фестиваля, сама идея и осуществление проведения мастер классов, опять же, принадлежит профессору К.Б. Геворгяну. С огромным багажом и приобретенным запасом информации хореографы постановщики возвращаются в те страны, где живут и работают, и эта информация служит бесценной формой для дальнейшей деятельности в сохранении хореографического наследия.

Армянский танец является сутью моей жизнедеятельности и смыслом существования. И на данный момент не могу не затрагивать тему о том, что много чего не хватает на сегодняшний день и в первую очередь, правильного отношения к тем людям, которые несут в себе танцевальные знания и являются хранителем информации, сокровища душ человеческих.

Литература

1. Газета армян России «Еркрасмас». URL: <http://www.yerkramas.org/2012/07/14/dni-tancevalnogo-iskusstva-v-armenii-proshli-s-bolshim-uspexom/> (дата обращения 20.10.2012).
2. Георг Гоян «Театр древней Армении»: Государственное издательство «Искусство», Москва, 1952. 543с.
3. Голос Армении – Общественно-политическая газета URL: <http://www.golosarmenii.am/ru/20281/society/19778/> (дата обращения 20.10.2012).
4. Кафедра педагогики искусства танца. Факультет культуры АГПУ имени Хачатура Абовяна. URL: <http://www.armspu.am/faculties/d/238/f/26/ln/ru> (дата обращения 20.10.2012).
5. Моисей Хоренский (Мовсес Хоренаци). «История Армении Моисея Хоренского» /Пер. с древнеармянского Н. О. Эмина. – СПб. 1893
6. Мовсес Хоренаци, «История Армении»./Пер. с древнеарм. языка, примечания Г. Саркисяна; Ред. С. Аревшатын. – Ер.: Айастан, 1990. – 291 с.
7. О творческой деятельности К.Б. Геворгяна URL: http://www.youtube.com/watch?v=8Jata_w4kv0 (дата обращения 20.10.2012).
8. Раздел культуры в официальном сайте Министерства культуры РА. Танцы URL: <http://mincult.am/dance.html> (дата обращения 20.10.2012).
9. Лисициан С.С. Старинные пляски и театральные представления армянского народа. Т. I. Ереван: Издательство Академии наук Армянской ССР, 1958 г. 613 с.
10. Фавстос Бузанд. История Армении. СПб 1883, глава III. 97с.
11. Փափաստուի Բուզանդացիոց, «Պատմութիւն Հայոց», ի լոյս ած Բ. Պ. Ս. Պետերբուրգ, 1883, դպրութ. (գիրք), III գլ. □
12. Факультет культуры АГПУ имени Хачатура Абовяна. URL: <http://www.armspu.am/faculties/f/26/ln/ru> (дата обращения 20.10.2012).
13. «Իմ Հայաստան» համահայկական փառատոն – Всеармянский фестиваль «Моя Армения», официальный сайт. URL: <http://im-hayastan.com/> (дата обращения 20.10.2012).
14. Հայաստանի Հանրապետության Մշակույթի նախարարության պաշտոնական կայքէջ – Официальный сайт Министерства культуры Республики Армения. URL: <http://www.mincult.am/> (дата обращения 20.10.2012).
15. Հայաստանի Պետական Մանկավարժական Համալսարան. Պաշտոնական կայքէջ. URL: <http://www.armspu.am/> – Официальный сайт Армянского Государственного Педагогического Университета. URL: <http://www.armspu.am/home/ln/ru> (дата обращения 20.10.2012).

16. ՀՀ Միջուրբի նախարարութիւն – Министерство диаспоры РА, официальный сайт.
URL: <http://www.mindiaspora.am/> (дата обращения 20.10.2012).

Varsha Bakre Patil

Bharat vidyalaya, Akola Vice-principal

STATE AND PERSPECTIVE OF DEVELOPMENT IN DANCE TEACHING IN THE FIELD OF ADDITIONAL EDUCATION AND AMATEUR CREATIVITY

Варша Бакр Патил

Bharat vidyalaya, Akola Заместитель директора, преподаватель классического индийского танца в институте, организатор семинаров

Состояние и перспективы развития преподавания танца в области дополнительного образования и любительского творчества

Myself is Dr. Varsha Bakre Patil (Dr. Varsha Arun Patil) I am the daughter of India. My nation India is the abode and sweet home for almost all kinds of art. Art and culture are the core of the nationality. There are diversities. There are different and various ways of living. There are different languages, different costumes, different foods. You will find all these things as you travel through the nation. There is pleasure to enjoy all these varieties. But there is national integrity and unity. We are proud of our mother land India.

Now let us see what is art? Art means the practical skill. Arts mean branches of learning. There are 64 Arts mentioned in the culture ways of India. They are divided as handicrafts and fine arts.

Fine arts are the arts to give comforts and entertain. They create entertainments they are as music, painting, drama, drawing, sculpture, dance playing on instruments etc.

The person's performing arts are divided under two groups. Professionals and amateurs.

To acquire the skill in any art learning, understanding and a lot of practice are needed. There should be easy and skill in putting the art before audience and to get appreciation.

Dance is the one of the fine arts not only to entertain but to explain different moves, feelings as well as all kinds of emotions and sentiments.

All the creatures and animals have sentiments and appreciations. They also show their feelings and moods through their movements of some parts of bodies. Sometimes with dance also moods feelings and sentiments are great in numbers. But they all are categorized under nine heads.

- | | |
|-------------|-----------------|
| 1. Shrungar | Amorous |
| 2. Hasya | Laughter |
| 3. Karuna | Pathos |
| 4. Raudra | Dreadful/ awful |
| 5. Veera | Warlike heroism |

- | | |
|-------------|------------------------------|
| 6. Shanta | Pacification |
| 7. Adabhuta | Sudden striking astonishment |
| 8. Bhayana | Horrification |
| 9. Vibhasya | Obscene |

Each every kind can be expressed and shown through body movements and facial gesture. Hence this is a very important topic for everyone to consider. Particularly for a dancer it is a worthy note to keep in mind. This is a body language. To know, understand and to follow this body language is a must for any dancer.

But of various kinds of dances found at kathak dance is a powerful mean to show it all with an easy, through movements of parts of body. Hence it is essential to know which are the important parts of body and how do they help the performer. The knowledge about the capacities of these various parts of body and body as whole add additional education and increase the ability to form different creativities.

Let us see how this magic takes place.

A head above portion upheld on the neck is very important. It is the crown. Almost all the sense organs are the parts of a head. They are two eyes, two ears, one nose with two nostrils, a mouth including teeth and tongue. They all are the best indicators of different sentiments. Sometimes they work together. There separate movements also give us enough entertainments.

Observe the actions of the eyes. The eyes have main four parts to indicate different sentiments, moods and emotions. They have power to show all nine sentiments. Movements of each of them are to be noted. Their power of illustration is to be increased with observation and intellect. Lessons are to be taken by well versed teacher (Guru). The teacher explains the different movements and work by giving example and acts an action himself. Only verbal explanation of the work is not sufficient to guide. Actions are to be shown properly. The parts of eyes are eye-brow, eye-ball, eye-glass, eye-lash, eye-lid, eye-place and eye-sight. What the eyes can do for one's self and how are they effective can easily be explained by following idioms and phrases.

1. An eye for an eye.
2. To catch one's eye.
3. To have an eye to.
4. To keep an eye on.
5. To make eyes at.
6. To open a person's eyes.
7. To set eyes on.
8. To see eye to eye.
9. Eye witness.
10. Eye wash.

11. Eagles eye.

Now come to the ears .They have power of hearing and listening here also different phrases will help us to note many things.

1. To be all ears.
2. To set person by the ears.
3. Prick up one's ears.
4. Overhead and ears in love.
5. A word in your ear.
6. Give ear to.
7. Give every man thy ear but few thy voice.

All these things can be shown through movements in dance.

Now observe the nose. The main work nose is to take breathe in and out & but here again see the fun. Note the following things.

1. Nose dive (swift straight descent)
2. To turn up one's nose.
3. Under one's nose.
4. To poke one's nose in the affairs of other.
5. Nose gay (bunch of flowers).

Nose has two nostrils. Dance has ability to show all these things through movements and action.

Now take into consideration the mouth. The mouth has following main parts lips, teeth, tongue and jaws. They all have power to express various things. Movements of laughing, smiling, speaking are done with help of mouth, eating, chewing, drinking are also done through the mouth.

1. Wide opened mouth.
2. Shut your mouth.
3. Open your mouth.
4. Fingers on lips.
5. Down in the mouth.
6. Put words into a person's mouth.
7. Take the words out of person's mouth.
8. Laugh on the wrong side of one's mouth.
9. Put one's head in lion's mouth.
10. Have one's heart in one's mouth.
11. Take the bread out of someone's mouth.
12. To feed the mouth etc.

Laughter and smiles indicate the sentiments in a very typical way. There are different proverbs regarding the teeth also. All these can be expressed through actions.

Now the face.

When talk about face we include all the sense organs namely mouth, nose, eyes, ears together. The whole face has great importance in dance activities. Face is a perfect indicator of all the moods, emotions, sentiments and what not. How the face reads so many things, is also expressed through many phrases and proverb. They all can be expressed with different actions and gestures on the face.

1. Face anything.
2. To look one in the face.
3. Face against.
4. In the face of.
5. Face to face.
6. To one's face.
7. To make face at.
8. To save one's face.
9. On the face of it.
10. To pull a long face etc.

Facetious person has to use his face appearances in various ways. Expressions on the face do more than a half work for a dancer.

Different movements of the head with the help of neck are also powerful means to express many a things about emotions and sentiments.

Now we approach to the work of hands. They help us very much. They assist the facial gestures to show a lot. Palms and fingers put before us prominent functions during performances. Their movements are called (mudras). They are to be learnt under the proper guidance of worthy guru.

Movements of waist are also considered. But their moderate used is appreciated.

The work of feet (foot work is important and remarkably to be studied by every type of dancer.

In kathak dance also movements legs and every part of leg keep special marks. Steps and moves are important up till now we have taken into consideration work of different parts.

In the same way the whole body also keeps its special glimpses in the process of learning and teaching. Hence the work of the body is known as body language. It helps us to express almost all types of sentiments mood and emotions. But mind well this body language is far different than the language which is used for deaf persons.

Section: Modern strategy in choreographic education
Секция: Современные стратегии в хореографическом образовании

Afanasyeva L.O.

Head of St. Petersburg Boris Eifman Dance Academy

Porechnaya E.A.

Deputy director for Teaching and Learning
of St. Petersburg Boris Eifman Dance Academy

Aparina E.K.

PR-manager, methodologist of St. Petersburg
Boris Eifman Dance Academy

**THE EIFMAN DANCE ACADEMY, ST. PETERSBURG UNICITY AND
NOVELTY**

Афанасьева Л.О.

директор СПб ГБПОУ

«Академия танца Бориса Эйфмана»

Поречная Е.А.

заместитель директора по учебной работе СПб ГБПОУ

«Академия танца Бориса Эйфмана»

Апарина Е.К.

PR – менеджер, методист СПб ГБПОУ

«Академия танца Бориса Эйфмана»

**Санкт-Петербургская Академия танца Бориса Эйфмана:
уникальность и новизна**

Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Академия танца Бориса Эйфмана» создано Правительством Санкт-Петербурга по инициативе выдающегося деятеля культуры, всемирно известного хореографа, художественного руководителя Санкт-Петербургского государственного академического театра балета Б.Я. Эйфмана.

Постановление о создании Академии было подписано Губернатором Санкт-Петербурга в январе 2011 года. Строительство здания нового учебного заведения завершилось в конце 2012 года. Академия танца расположилась в квартале, ограниченном Большим проспектом Петроградской стороны, улицами Большой Пушкарской, Лизы Чайкиной и Введенской. Общая площадь помещений Академии составляет 12 000 кв. м. Помимо учебных классов и кабинетов в здании располагаются 14 балетных залов, интернат с комнатами для проживания воспитанников (на 135 чел.), конференц- и актовые залы, спортивный комплекс с бассейном, пищеблок, медицинский центр, библиотека-медиаотека.

Академия танца – социально ориентированный проект, имеющий, безусловно, высокое значение для культурной жизни города и всей страны. Престижное учебное заведение готовит артистов балета не только для Петербурга, но и для других городов России.

Академия создана как творческая лаборатория, являющаяся, с одной стороны, хранителем и продолжателем великих традиций отечественного классического балетного искусства, а с другой – школой мастерства для молодых артистов, где отрабатываются инновационные методы подготовки и воспитания танцовщиков XXI века, владеющих разнообразными техниками танца.

Академия танца позиционируется как учебное заведение, соединяющее общее и среднее профессиональное образование, а также как один из флагманов общероссийской системы поиска и поддержки талантливых детей.

Концепция Академии предполагает привлечение лучших мировых специалистов в области различных техник современного танца; использование достижений современной спортивной медицины и осуществление медико-биологического и психологического сопровождения учеников; широкое использование уникального культурного потенциала Санкт-Петербурга в профессиональном и обще-эстетическом образовании будущих деятелей балета и театра.

Следует выделить три важные миссии, которые несет новое образовательное учреждение.

Образовательная миссия:

Создать в России инновационную систему подготовки талантливых детей – будущих артистов балета. В образовательном процессе интегрировать традиции классического балетного искусства и концепции современной мировой хореографии для формирования универсального танцовщика XXI века.

Социальная миссия:

Выполнять функцию «Социального лифта» для детей сирот, детей из малообеспеченных, многодетных и «неполных» семей, предоставляя возможность получения востребованной профессии и достойного места в обществе.

Культурная миссия:

Формирование высоконравственной, духовно развитой, профессионально и социально компетентной личности будущего деятеля искусства – человека не только способного к высококачественной профессиональной деятельности, творчеству и самоопределению, но и обладающего высокой общей культурой, гуманистическим мировоззрением, развитым чувством гражданской ответственности и стремлением к созиданию.

Специфика организации образовательного процесса продиктована особенностью контингента учащихся и своеобразием учебной деятельности, предполагающей, что адекватной стратегией реализации является «контекстное образование» – образование в контексте будущей профессии, а также создание условий для «проживания» учащихся в ОУ на всех этапах становления артиста.

Принципиальная новизна Академии танца

- Многофункциональный подход к воспитанию танцовщика – ориентация не только на классическую школу, но и на разнообразные течения современной хореографии, опыт спорта высших достижений;
- органичное соединение качественного общего и профессионального образования, способного создать условия для подготовки высококлассных специалистов и лидеров российского балета;
- доминирование в педагогической деятельности акцента на творческое, креативное развитие личности учащихся;
- использование в образовательной деятельности уникальных авторских учебных программ, разработанных выдающимися представителями российской балетной школы;
- раннее начало обучения с 6,5 - 7 лет;
- программа обучения учащихся начальной школы, включающая инновационные интегрированные, авторские программы, разработанные специально для Академии:
 1. «Пластическая выразительность»;
 2. «Несценические формы танца»;
 3. «Развивающие музыкальные занятия»;
 4. «Ритмопластика»;
 5. «Бальные танцы»;
 6. «Введение в классику» со второго класса общеобразовательной школы;
 7. «Гимнастика»;
 8. «Акробатика»;
- включение в учебный план обязательных занятий в бассейне Академии, направленных на восстановление мышечного аппарата после физических нагрузок;
- применение мультимедийных технологий в учебном процессе;
- проведение творческих лабораторий и мастер-классов для учеников и преподавателей от ведущих российских и иностранных педагогов-хореографов;
- проживание иногородних воспитанников в едином учебно-жилом комплексе на условиях полного пансиона;
- в постоянном сопровождении учащихся (психолого-педагогическом, профессиональном, медико-биологическом) на всех этапах образования.

Как отмечалось выше, особое внимание при отборе претендентов на прием в Академию уделяется: детям-сиротам, детям, оставшимся без попечения родителей, подросткам из малообеспеченных, многодетных, неполных семей. Академия берет на себя выполнение компенсаторной социальной функции: предоставить им полно-

ценное качественное образование и не имеющую аналогов профессиональную подготовку, необходимые для нового поколения деятелей искусства.

В настоящее время балетное искусство в России испытывает острый дефицит в высококвалифицированных, универсально подготовленных артистах балета, вследствие чего должна проводиться работа по выявлению и поддержке юных дарований.

Для формирования контингента и осуществления набора в Академии была разработана программа проведения отборочных мероприятий, направленная на выявление талантливых детей в СПб, Ленинградской области и регионах России.

1. Разработка критериев отбора, включающих подробное изучение физических данных детей, музыкальных способностей, возможностей импровизации, психологических особенностей. Данные критерии впоследствии были использованы при проведении вступительных испытаний. Педагоги, работающие с детьми на местах (самодеятельных коллективах, ДШИ), были ознакомлены с этими критериями.

2. Формирование Академией группы по набору, в которую вошли педагоги по гимнастике, классическому и современному танцу, артисты театра Б.Я. Эйфмана, психологи, социальные педагоги для посещения детских садов, школ, хореографических коллективов, конкурсов самодеятельных коллективов, выявляя неординарных, талантливых и физически развитых детей.

3. Проведение обучающих семинаров для хореографов и педагогов детских коллективов, школ искусств, представляющих Северо-Западный и Центральный федеральные округа, направленных на подготовку талантливых детей к поступлению в Академию танца.

4. Работа с родителями одаренных физически детей, консультации о возможностях профессионального роста их детей, рекомендации по дальнейшему развитию.

5. Выездные комиссии по отбору в социальных центрах многодетных семей.

Первый в своей истории учебный год Академия танца начала 2 сентября 2013 года.

Количество предварительно просмотренных детей в 2013 г. 5500 человек; в 2014 г. по всей России было просмотрено уже **7309 чел.** По итогам первого набора в Академию было зачислено 90 талантливых детей; в 2014 г. – 52 ребенка.

К обучению в Академии танца приступят одаренные дети из различных регионов России. Всем иногородним воспитанникам выделено место в интернате Академии, где дети проживают на условиях полного пансиона. Так как Ака-

демия танца позиционируется как учебное заведение глубокой социальной направленности, при отборе отдается предпочтение талантливым детям из малообеспеченных, многодетных, неполных семей.

Yael (YALI) Nativ

Doctor of Philosophy of
Hebrew University of Jerusalem (Israel)

**A PRACTICE FOR TRUST: DANCE IMPROVISATION ACTIONS IN
CHOREOGRAPHY CLASSES FOR ADOLESCENT GIRLS IN ISRAELI
HIGH SCHOOL DANCE PROGRAMS**

Яель (Яли) Натив

Доктор философии Еврейского университета в Иерусалиме.
Соучредитель и член Израильской ассоциации исследований танца

**Практика доверия: танцевальные импровизации в классе
хореографии для девочек подростков в израильской старшей
школе танцевальных программ**

Improvisation is a common practice in choreography classes in Israeli high school dance programs. According to the national dance curriculum, «the use of improvisation in choreography classes develops creativity, movement study and self-awareness, solving problem skills and decision making». Dance teachers explain that improvisation enables dance students to devise «their own movement language».

However, in this lecture today I would like to talk about a different dimension of dance improvisation – a social dimension of the moving body, hoping to contribute to the relatively unexplored terrain of the ethical body.

Based on ethnographic research- that is, observations and interviews, I will strive to show how the moving body becomes an active participant in constructing its social environment. I would like to show how embodied social relations of mutual trust evolve among girls who dance and improvise together. I will argue that the basic conditions of improvisation which is, uncertainty and risk operate as active factors in this process and that they induce physical sensations of reciprocity, and thus contribute to an embodied and tightened collective.

My research was done between the years 2004-2006 in three dance programs in high schools in the Tel - aviv area.

In Israel today, there are more than 80 dance programs in middle schools and high schools all over the country, in which more than 1500 students, most of them girls, are active. In these schools, the dance curriculum for matriculation exams is considered to be the most demanding and difficult among all arts, offering between 13-20 weekly hours of mandatory study and practice, on top of the general study program.

Most of the programs were initiated during the 80's and 90's and, many of them are located in what I call – «regular schools» – to differentiate from high schools for the arts, in which the orientation is semiprofessional.

The growing numbers of adolescent girls, who strive to dance through high school without necessarily aiming at a professional career in dance, is an interesting phenomenon.

This, and being myself a teacher in such a program, made me want to further understand the social meaning of dance and the moving body for them. In that perspective I was interested in looking at the active body, following the philosopher Merleau Ponty's concept of the lived body and to ask: what does the body do, how does it operate, what kind of moral and social order does it produce, if any at all?

The subject of morality is huge and deeply discussed in philosophy, philosophy of education and sociology of education. However, to clarify: when I'm speaking of morality here, I want to look at the essence of «the good» in reference to what is called in the literature «Prevailing Values» such as empathy, reciprocity and notions of collectivity and solidarity.

Now, going back to the body:

Theoretically speaking – it is safe to say that there are two main concepts that look at the body in the social sciences. Both can be identified as having a direct influence on dance research. The first assumes that the body is a passive entity, socially and culturally constructed¹. This line of thought can be found in Foucault's ideas of the disciplined and tamed 'docile body'², or Bourdieu's³ concept of habitus – which is explained as an unconscious logic of practice of the body which is enforced by social class and culture.

1 Douglas, 1970; Shilling, 2003

2 1977

3 1990

4 Bordo, 1993, 1998; Hall, 1997

5 see Hanna, 1988 and McRobbie, 1984, 1991

6 Thomas, 2003

7 Gvion, 2008; Nichter & Vuckovic, 1994; Dotti & others, 2002

8 Merleau-Ponty, 1945; 1992

In respect to dance research, feminist scholars who followed these ideas tended to describe the oppressive aspects of dance practices⁴. Although some of them did show that historically dance was considered a liberating site for women, ⁵ most scholars insist that in a patriarchal consumer society, where the feminine body is controlled, and treated as an object of self-supervision, self-surveillance and self-management – dance practices reproduce these feminine problematic qualities and enhance obedience and passivity⁶; therefore, young dancers are at risk of especially eating disorders ⁷.

In contrast, the phenomenological approach⁸ views the body as a 'lived body', which is central to the existential experience. This approach emphasizes active embodied aspects of human subjectivity, and examines the ways by which the body integrates with thought and action. It is this point of view that I embrace, as I mentioned before, in looking at improvisation and examining its embodied foundations of social action.

In order for you to understand what I'm talking about I would like to show a short dance improvisation. Unfortunately I don't have a documentation of the 'impro' classes I myself watched, but still it think it's important for you as an audience to have a kinds of bodily somatic experiencing even only by watching someone else move and dance. We will be looking at a short improvisation session done by a couple: a woman and a man, in Vermont in the US.

http://www.youtube.com/watch?v=_wgZkUapAjw

http://www.youtube.com/watch?v=_7AKfRiOihQ

Basically I observed very similar sessions of improvisation. Usually there were about 12-15 girls in the room, and the teacher would ask them to find a partner and start moving from there. The directions would be:

- STAY CLOSE, FIND A WAY TO TOUCH EACH OTHER AND LET GO OF YOUR BODY

- GIVE YOUR BODY PARTS TO YOUR PARTNER, GENTLY
CID UNESCO INTERNATIONAL DANCE COUNCIL SAINT-PETERSBURG CONFERENCE

6 - PASS YOUR FULL BODY WEIGHT TO YOUR PARTNER'S BODY AND LISTEN TO THE MOVEMENT

The action of improvisation is described in literature as a playful activity which is based on the ability to spontaneously react without pre-planning; an action that is performed in the moment and from one moment to the next.

Cynthia Novack, one of the founders of the American movement of contact improvisation explains that the action of dance improvisation which is based on touch and physical sensations of transferring weight from one body to another – requires a constant embodied reorientation and change in time and space.

Thus, the dancers (or movers) explore their movement jointly from one moment to the next. They don't know where they are going and what will happen in the next minute. Hardly using words and sometimes with not using their sight, they are forced to secure themselves on kinesthetic senses and on a mutual reciprocal body support; They have to be present in their material body in order to support themselves and each other physically, through an ongoing and becoming embodied relationships based on mutual response.

In this process a certain physical and mental risk is embedded, and it is in these moments, where there the is acting in uncertainty, I want to suggest, – trust is produced.

The literature points to a theoretical link between trust and risk in two arenas of sociology studies: one is the study of organizations and the work place, and the other is the discourse of late or high modernity as they call it. Both offer an understanding of the mechanism of the structured linkage between trust and risk. I will refer here only to the first, the study of organizations.

In that respect scholars such as Yamagishi and Cook (1998) show that the probability of growing trust is located in conditions of uncertainty. TRUST, they explain, is produced as a reaction to unstable and at risk situations. The scholars distinguish between actions that operate in conditions that are based on well-known and anticipated systems of rules and regulations – as actions that produce safety; to actions that operate in situations of uncertainty where the future (close or far) is unknown. These situations, they say, have a potential to produce a notion of trust that will always depend on the prospect of a continuing relationship.

Using this logic it can be said that if the genuine conditions that movement improvisation establishes are situated in uncertainty and risk, an embodied active trust can be produced.

According to Merleau-Ponty, the body, the "lived body" investigates, explores and learns about the self and others through its actions in the world. The body exercises and acquires cultural schemes not in a mechanical automatic sort of way, but rather through producing what Nick Crossley (1995) calls "motorized meaning". A meaning that is created through our embodied actions in a mutual open space in which we share notions of inter-corporeality and inter-subjectivity.

The body, therefore, is perceived here as a subject in motion who is always engaged in and with the world. The dancing girls experience a range of encounters, notions, emotions and thoughts that are available for them while there are in this process.

Being in sync in movement, not knowing what will happen next requires a co-production of a shared social experience. Since the action is synchronic and reciprocal it may be suggested that both dancers hang on to each other's creating a joint power of trust which keeps on moving them in space.

The ability of the girls to embrace embodied vulnerability (VULNERA is the Latin word for: to wound), and their ability to react to each other's movement, produces therefore, a social fabric based on physical relationship of responsibility (in its double meaning). According to Levinas (1981), an empathy and responsibility to the other that reflects a sensual moral order.

Thus, the ongoing continuity of these corporeal relationships in motion, re-create and re-design mutual flux of embodied moral and social order that can be

defined as strongly collective . This is a social order that is created from, and in the body by its lived action, a concept that counterpoints the common western Cartesian order in which the body is subjugated to the mind, and therefore social order is doomed to be created by it. Moreover it challenges the constitution of modern ethics only in rationalist terms and the assumption that "to see is to know" as says Irigaray (1994), who claims that ethics can and should appropriate other senses such as touch, which she defines as the primordial of all senses.

At this point, I would like to elaborate the meaning of trust for the dancing girls. I will do so by looking at what they said in interviews, and offer two contextual perspectives: one from a gender point of view, and the other from an educational point of view. This will help us look at the potential of such embodied environment, and to further understand if and how such an embodied trust is transferred to other social locations and arenas in their lives.

When asked about the experience of improvisation, the girls offered various interpretations relating to what was happening in the dancing studio, and also outside of it.

For example, they said that the embodied intimacy and the feelings of empathy, trust and commitment that are produced during improvisation, enable them to «to get to know each other better»; That the very action of improvising based on trust moderates expressions of competitiveness between them; That they developed an ability to be more attentive to others; to give others more space to move, and to voice ideas, opinions and thoughts; and that they can safely function within their group, talking and showing openly their weaknesses and vulnerabilities. There was also some expression of frustration – one girl for instance said that because she is committed to the group she feels she often has to «lower herself» and consciously avoid showing-off her good dance abilities and skills. This tells us that there may be personal profits and losses to this process.

However, one major profit is definitely the fact that trust that is produced on and from the practicing body, establishes within a regular high school a unique feminine group in which its members hold on to a precious social asset. A closed embodied community of young women who derive their social strength from their dancing experience within a larger, rather masculine high school framework. A community that emphasizes body based collectivity where trust becomes a fundamental social factor, which, so it seems – is translated to ethical practices of responsibility and reciprocity.

To conclude:

There are extended rewards to dance improvisation that go beyond artistic creativity. The girls experience their own bodies as active subjects that are created and re-create a shared public space in which the ethical moving body is dominant. This is a significant point in the lives of adolescent girls, since dance improvisation

embraces for them a practiced potential to challenge cultural gender oppression, and to legitimize themselves as embodied subjects, active and valuable. And I will close citing Rachel Russel (2000): «love, touch, morality, the body and community are the key players in making moral citizens».

Monachas Stelios
(Greece)

THE ART OF HARMONY IN... Motion as experience

Abstract

This paper describes the process of implementing a different educational approach; an approach that is about a way of learning without judgment or evaluation, without approval or disapproval, without the feelings of rejection, disappointment and doubt that tend to lead a student to passivity. A primary goal of this approach was to reverse some of the negative consequences of the common way of learning which consists of the enforcement of doing “the right thing”, following the same paths and mimicking others. Firstly is attempted a short description of the philosophy, the various influences and the schools of thought that formed and guided the author towards the need of a different approach to physical (and not only) activities. Then, a specific example of this approach is analyzed in more detail: a physical education program -a series of lessons- followed by a group of students under the guidance of the author, in the Aristotle University Sports Centre. The content of the lessons and the steps followed are explained, in order to show how this approach can be applied to many fields, shedding light to the harmonic coexistence of dualisms and conflicts between body-mind and the microcosm of the ‘self’ with the macrocosm of ‘others’. The theoretical discussion that follows supports the general hypothesis that, aiming to the harmonic balance of a self-moving organism, the approach that was applied in this specific case has a place in many other activities; both physical and theoretical – in short, everything that involves human communication. It is all about a way to awaken our “inner intelligence”.

Μονάχες Στελιός
(Γρεция)

Искусство гармонии ... Движение как опыт...

Аннотация

Эта статья описывает процесс реализации различных подходов к обучению; подход, который предполагает способ обучения без суда или оценки, без одобрения или неодобрения, без чувства неприятия, разочарования и сомнения, которые ведут студента к пассивности. Основная цель этого подхода в том, чтобы обратить вспять некоторые из негативных последствий распространенных способов обучения. Во-первых, это попытка краткого описания философии, различных влияний мыслительных школ, которые привели автора к созданию иного подхода к физической (и не только) деятельности. Затем, конкретный пример такого подхода анализируется подробно: программа физического воспитания (серия уроков) для группы студентов под руководством автора, в спортивном центре Университета Аристотеля. Объясняются содержания уроков и поэтапные действия, чтобы показать, как этот подход может быть применен во многих областях, проливая свет на гармоничное сосуществование дуализма и конфликтов между телом-умом и микрокосмосом «я» и макромиром «других». Теоретическая дискуссия, которая поддерживает главную гипотезу о гармоническом балансе в самодвижущемся организме; подход, который был применен в данном конкретном случае, имеет место во многих других видах деятельности, как физических, так и теоретических – все, что включает в себя человеческое общение; пути для пробуждения нашего внутреннего интеллекта.

1. Short introduction

“...a light, bouncy, demonic thing, that cannot create unless it is excited, and falls into ecstasy and loses all logic” (Plato for Art, author’s translation)

Every one of us has different experiences, knowledge, memories; and there are many – quantitative and qualitative- variables that can affect (and, in many cases, determine) our actions and the way in which we experience things. All these variables, consciously or unconsciously, pass through the funnel of the senses of the body and the procedures of conception of the brain and thought, in order to be filtered and later, produce the behaviors of the person.

The person, as an integrated part of the whole, or, better, as its microcosm, plays an important part to the defining of behavior and function of a community. The smooth and harmonic coexistence is affected by each separate person, as an integrated part of the whole, and is defined by the way that this person thinks and expresses him or herself.

2. A blending of various approaches

On July 2013 I published a research under the title “Harmony in motion”, in the 35th World Congress of Dance Research under the auspices of UNESCO. The paper “The art of harmony...” is the follow up of that research (which was asked for and presented in the next conference, in Russia). The research suggested a different educational approach which focuses on learning as a rewarding experience by itself. The paper concluded with a study on the perspectives of the participants in the project which was part of the programs of the Aristotle University Research Committee, under the general title “Design, implementation and evaluation of sports and entertainment programs” and took place in A.U.Th. Sports center.

During the course of my learning and teaching career, I came into contact with many kinds of theoretical and practical activities, methods and techniques; and I had the opportunity to combine, mix or merge them and experiment with different teaching approaches. This educational approach was based on my personal research and on the detailed description of the mechanism of the infinite circle between ‘Experience – Knowledge – Memory – Thought – Actions’ and the negative consequences of all its cogs (in the process of learning) made by Krishnamurti in his book ‘The Network of Thought (1970). More specifically, a brief description of my personal understandings based on this book is, apart from the existence of the infinite time and the reminding that:

- ✓ The already acquired knowledge is something that we cannot depend on.
- ✓ Because of our short life, we are limited; as are our experiences.
- ✓ Our memories are based on our experiences and knowledge, just like our thoughts.
- ✓ Our desires and expectations are the products of thoughts, and so are our actions (motions)”. (Monachas, 2013)

There follows a description of the objectives and aspirations of the program, as well as an account of what actually took place inside the class. Some goals and aspirations of the project “Harmony in Motion”

Our primary goals were:

- ✓ to become our own physical educator
- ✓ To be able to listen, trust and follow our inner impulses throughout new paths
- ✓ To enhance the experiences of the body by imprinting new physical memories, habits and behaviors
- ✓ To activate all our senses, to be able to share creatively with others
- ✓ To continue our own aware development throughout life, and become sensitive to the existence of “present” into the harmonic consonance of the “whole”.

Content of the lessons

The flow of the lessons could change even from their beginning and follow its own paths. We always began from the first step, which was the contact with ourselves, with others; in the present, as part of an organic whole (ensemble). The practical applications and the course of the lessons were always unpredictable, and the phenomenon of disorder was part of the dualistic harmony.

1 Krishnamurti (1895-1986): an Indian modern meditation thinker with global high level awareness.

Krishnamurti wrote and spoke on philosophical and spiritual issues including psychological revolution. He described the natural way of self-education, meditation, human relationships, and tried to bring positive social change. He was chosen from his very early age to become the new Messiah. As a young man he repudiated these claims and declared himself unbound by any tradition or philosophy. He spent the rest of his life presenting a uniquely expressed philosophy of life around the world in talks, discussions, and writings.

However, it wasn't about the participants doing what they want, but about finding a harmonic, pleasurable way of doing what they set as goals and to re-define, alter, innovate them playing as a team. It was a way which gave permission to participants to observe the talkative bodymind both in accelerated and decelerated motions, and also in stillness (Britton, 2007). In the term “talkative” body-mind I include the unnecessary tension and movements. My role corresponded more to that of a coordinator and facilitator of the procedure, rather than to a leading, concentrating presence, that preserves, possesses and distributes knowledge, using the pretext of “authority”. We decided all together the development and the course of the whole procedure, with each and every one of us sensitizing themselves and following their inner impulses. By setting team and personal goals of attention focusing, we explored the elements that were missing in any given moment.

We did not aim to accumulate new skills or to eradicate wrong habits; we rather had as our goal to become aware of the barriers they usually create. It was a playful interactive process which harmonically led us to the embodiment of the experience of the constantly altering self/ensemble (Britton, 2010). It was a way of doing what we want, finding active pleasure in what ourselves, as our own educators required of us. It was a procedure of constant growing, exploring, innovating and daring practice.

We conversed with impulsive, reflective, instinctive and automatic movements and bridged “the time-lapse between inner impulse and outer reaction in such a way that the impulse was already an outer reaction. Impulse and action are concurrent: the body-mind vanishes, and the spectator inner-self sees only a series of visible impulses” (Grotowski 1968:16) (2008, p. 82).

We used practices and exercises inspired from body and movement awareness, improvisation, physical theatre and meditation at a personal and a team level. The influence of these fields and arts to my personal quest as a participant created the need to analyze the lessons where this approach was implemented.

This led to the formation of three basic axes:

1. The First Contact
2. Mindless Flowing
3. Reflections.

And five basic steps:

1. Observing the Inner Silence
2. Flirting with the Unknown
3. Spontaneous Play
4. Creative Metamorphoses
5. Inner Reflections (Back to the beginning)

Below, I am going to give a brief description of the process step by step.

2.1. The First Contact

Step 1: Observing the Inner Silence

We always need to start from that basic step. The most important thing is the observation of thoughts, of body posture and inner impulses of the deeper self s in this specific environment, in this specific moment, as time unravels, in contact with the others as an integrated part of the ensemble. This is a phase of awareness of the unnecessary movements (both visible/invisible and external/internal). It concerns the moments of observation and interaction between body and mind, together with the others, as a single, active organism.

It is an expanded attention of the “whole”. It is not something personal. It does not have limits. It does not have a center. This attention is a lucid action, free from thought. It is an interactive game of natural flow into a constantly changing

environment. It is the observation of the internal and external influences on us, in the apparent “chaos” of parallel movements.

Step 2: Flirting with the Unknown

In this internal observation of ‘chaos’ if we are open to flirt with the unknown; if we let ourselves to leave the safe ‘port’ of the familiar and get into the deeper waters of unknown, if we put aside our inexcusable defenses and free ourselves from the internal and external conflicts, we then have the possibility to taste with all our senses the merging of the “whole”; the feeling of love without the object of desire, the feeling of the “eternal” included into the person - the feeling of the deeper, limitless existence (Krishnamurti 1969&1970). This step harmonically leads to the next chapter.

2.2 Mindless Flowing

Step 3: Spontaneous Play However, an “e-motion” stops being harmonic when one tries to acquire a clear and precise picture of it. So, independently of how good the previous steps or the previous day were, the mindless flowing is a playful way of learning ‘Beyond Violence’ (Krishnamurti 1973).

These are the moments of giving up the sense of individuality, as well as the immediate involvement and mixing with the others, in a constantly changing milieu. It is a game of quest for the pure pleasure! It is the art of the improvised game; being in present and playing like a child. It’s the ‘Beginnings of Learning’ (Krishnamurti 1975) through physical activity.

Step 4: Creative Metamorphoses

This is the step of the poetic metamorphoses; the spontaneous expression of the creative irregularities hidden deep into each and every one’s roots of existence. For if we forget just for a while the roles and the masks with which, consciously or unconsciously, have burdened ourselves, then we may find ourselves into a “poetic place” (Mourellos, 1996) - perhaps a place reminding Alice’s Wonderland.

2.3 Reflections

Step 5: Back to the beginning

It is the peace after the storm. It is the sweet sensation which, once you try to put into words, sinks under their sheer weight.

This step is the return to the first step. It is the inner silence of the deeper existence. It is a more energetic meditation, aiming to the investigation of the sensitive empirical prints and the awakening of the deeper existence. It is the awakening of the inner intelligence of the ensemble.

Because as Heracleitus said “The beginning and the end are the same thing”.

Below is an extract with some conclusions drawn from a study on the views of the participants in the project, more analytically presented and explained in the article “Harmony in Motion” (Monachas, 2013). The original study data were taken from questionnaires handed out to the students after the end of the classes. At

the end of the data analysis, a story or unifying concept about this approach had formed; a story through the eyes of Aristotle University students:

“We can firstly observe that learning in its traditional sense (that of the accumulation of new knowledge) was not among the things mentioned by the participants. This should not be interpreted as an absence of a learning procedure, but rather as the existence of something so different, that it does not really correspond to this term. The participants certainly learned things, but these things did not consist of new information passed on to them by some authority or the embracing of a new theory or the correction of acquired habits. We could assume that they learned things about themselves, about others and how they can relate and coexist with them; and that they learned them in their own pace and way, according to their different needs and characters, in an atmosphere of respect and freedom.

Free from the oppression of doing the right thing and the fear of being judged, each of them discovered something new that consciously or unconsciously could be applied to everyday life.

It is interesting how some of them mentioned that the things they learned helped them in stressful situations, such as university examinations, indicating that the positive effects of the program can be extended outside of the classroom.” (Monachas, 2013).

3. A theoretical framework

John Curtis Franklin, analyzing the ideas of harmony in Greek and Indo-Iranian civilizations, explains that harmony is not considered as the absence of conflict, but its neutralization and the subsequent reconciliation. A harmonic balance is achieved by the combination of both conflict and reconciliation, which form a single unity. In ancient Greece, the ideas of harmony were greatly applied to the body. Pythagoreans, especially, believed that “the mind or soul is simply the ‘attunement’ of the body” (Curtis Franklin, 2002, pg. 4). The body itself was considered to be by nature balanced and proportioned. The ideas of duality and balance are attested in the four humor theory, where each of the four elements is viewed as a polar duality, whose constant variation and final balance induces harmony for the body.

There are quite a few contemporary scientific approaches and traditions that indicate the need of further analysis and deepening of some parameters, and help to determine some key terms.

Athletic Psychology and psychophysical training dedicate a big part of their modern research trying to maximize the performance of the athletes and apply the principles of psychology to social sports. They focus on goal determination, relaxation techniques, mental visualization, self-dialogue, self-confidence, anxiousness, stress, stimulation, attention, concentration, techniques of dealing with stressful situations, injuries and other anomalies, practice and evaluation of psychological

skills, reinforcement, punishment and internal urging, urging and achievement, leading in sports, principles of communication, violence and aggressiveness. (Theodorakis, Goudas & Papaioannou, 2009).

Human communication (Littlejohn & Foss, 2008) is explored by many traditions that try to research the relationships and interactions between various parameters such as ‘the communicator’, ‘the message’, ‘the discussion’, ‘the relationship’, ‘the group’, ‘the media’, ‘the culture and society’. The ‘communicator’ as person, in my analysis, entails the qualities of ‘thought’ (mind), ‘body’, and the ‘inner self’.

In the ‘inner self’ I include the non-expressed, “the subconscious” part of the self. This part is influenced, among others, by ‘the message’, ‘the ‘group’, ‘the media’, ‘the culture and the society’, as these are analyzed by Littlejohn and Foss in their book “Theories of Human Communication”. I unite all these concepts under the single term: the ‘others’ and I name the concepts of ‘discussion’ and ‘relationship’, as ‘in contact’. All of us are influenced by all these parameters and analyze our experiences through the paths of thought. Whether we want it or not, the whole structure of our existence is based on that.

The harmonic balance of all these parameters is the first contact with being an ‘ensemble’.

Ensemble is the connection of all these parameters as an organic tissue that makes us breathe as one and move with a profound awareness of the “whole”. It is a function of motivation, coexistence and communication through actions that apparently separate us but deep down indicate to us that we are part of the “whole”. All the above are important for the smooth function of an ‘active self-movement organism’ and they urge us to use more than the already known ‘senses’ in order to awaken the feeling of “whole” in a harmonic way.

Grotowski, in personal discussions, describes “ensemble” as a single body comprising distinct but interdependent vital organs with brain, heart, anus etc. He also believed that the roles among the body, brain, heart and soul of the ensemble, were not fixed. One of these parameters might be the brain one day, another one the next (Britton, 2010). Other theories are formulated; theories like those of Wilhelm Reich, based on the unifying function of the organism, his follower, Alexander Lowen, founder of the bioenergy (Tsilimigra, 1999), or the latest discoveries of quantum physics . “Because space-time and energy, in all the forms it can take, form an unbreakable whole” (Mourellos, 1996).

“Motion”, in physics, is any movement or change in position or time. Moshe Feldenkrais, in his book “Awareness Through Movement” points out the body movements like breathing, eating, talking, digesting, blood circulation; and we could add here the ‘motion of thought’. The motion of thought is a movement in time, from past to future; it is also a spatial movement, from place to place. Krish-

namurti in his book 'The Network of Thought' describes very well the loquacious movement of thought. In the same way I use the term "the loquacious body" to describe the unnecessary tense and movements. These two ways of wasting energy is the 'over-talkativeness in motion'.

We can see that the concept of "emotion" entails motion. The same is true for the greek word "syn-kinesis" [=strong feeling, comprised from syn(=together) +kinesis(=motion)]. It is an internal movement in relation with something else, through the senses. In essence, the e+motion is the reflection of the mind on the body. This can be translated into the increasing or decreasing of heart beats, blood pressure, rythm of breathing, perspiration, dry mouth, dizziness, stomach distress, differences to the feeling of heat and cold, etc. In other words, we could say that emotion is the reaction of the body to the thought.

The two extreme reactions of thought-emotion, are those of stress/anxiousness and love. The emotion of love is the feeling of consummation, unification with the divine, the "whole". This love can be transformed through the experience of the "here and now". It can exist neither in the past nor in the future created by thought. It is a continuous experience of the present time in the timeless "now". In this timeless "now", the space created by thought does not exist. The thought creates space, and it automatically creates its opposite - the non-space. It creates the frame within which it holds some things, at the same time excluding/expelling others. The thought always has a measure or limit, and it cannot include the unmeasured – the space without limits. This division of thought creates tensions, inequalities, conflicts and violence, having as a result the opposite of love: stress/anxiousness. Objectively, there is light and shadow. Psychologically, though, there is only what "is" and not what "should be". It is about the freedom of "being" in an eternal space, without the technical dimension of time, created by thought (Krishnamurti, 1988).

The process of uniting the imaginary separation (body/mind, motion/emotion, self/others, environment/ensemble and all of them with each other) is the process which, in psychophysical training, is called 'being in present': To be in present, with or without consciousness, sub consciousness, body, mind, inner self, in contact with the others, experiencing the unlimited energy that flows freely in the environment as an ensemble. For the moments that we are 'in' present, we just are in present and 'live'. When children are playing, they are just being 'in' present. It's in these moments when they don't separate themselves from their game. They are the moments in which they are one with the ensemble of their game; and we have a lot to learn from children.

We could try to analyses and describe the beauty of a flower in many details, but the only thing that we would achieve is limiting it and reducing it. Science is

basically knowledge confirmed by action. Sterile analyses are lesser compared to the “flower” experience.

4. As a conclusion

During the consummation of the writing and defining of the 5 basic steps that I used in this teaching procedure, and while searching for literature that I had used in the past, I rediscovered the book “The invisible actor”, by Yoshi Oida and Lorna Marshall. This book is included in the list proposed by the “Royal Academy of Dramatic Art” (R.A.D.A.) to its students, as part of the syllabus. In the contents of this book, one can see the chapters 1. Beginning, 2. Moving, 3. Playing, 4. Speaking, 5. Learning – a procedure that somehow includes and is included in the aforementioned process.

This affirmed my belief that the paths and approaches to knowledge are many, and can be narrated and explained in many and different ways. The steps, however, toward knowledge, are and will be “one” at a time. All it takes is to let them happen and follow the circle of birth – development – maturing – reproduction and evolution, which is the basis of survival. The existence of this natural circle enhances the hypothesis of universality of this approach, and its application in intercultural settings. The circular relation of infinite time between experiences, knowledge, memories, thoughts and actions, and the process of learning without evaluation, without approval or disapproval, is the way which helps to avoid the violence of doing the ‘right thing’ and leads to the way of “learning as a rewarding experience by itself”.

The harmonic coexistence of dualisms and the conflicts between body and mind, the microstructure of the self and the awareness of the macrocosm of “others” through the feeling of the whole is the way of being in present as an active self-movement organism, using all the sensations for personal and team growth.

This specific teaching approach, except for the students of the Aristotle University, is already being applied in programs of the intercultural center of education and communication of Thessaloniki “Volkhochschule” to children and adults, to theater students, to social dancers and amateur sports. We can extend it into all sectors of education, both in practical fields and in theoretical ones, on every level and grade, as long as we are open to the natural way of learning and development of the human being (Feldenkrais, 1977). The way we discover, communicate and learn our native language while we are infants, through the need to express and communicate, is the natural way of learning. “Harmony is like food. It nourishes the soul, as food does with the body” (Anonymous). The principals involved in linguistics and verbal communication, are present also in the physical communication and human expressions. In order to understand the tools that we are working with in education it is required that we study and develop the educational ap-

proaches applied. Their practical application constitutes an art. The Art of Harmony... is a higher goal we can set and concerns us all.

References

English

1. Britton, J. (2010). What is it? The 'it'-ness of ensemble. In: Encountering Ensemble, 16 September 2010, University of Huddersfield. (Unpublished).
2. Britton, John (2007). OK, you've had your fun...: placing pleasure at the heart of pedagogy. In: Teaching and Learning Conference, 14 September 2007, University of Huddersfield. (Unpublished).
3. Feldenkrais, M. (1977). Awareness Through Movement. Harper & Row Publishers. New York.
4. Franklin, J. C. (2002). The Harmony in Greek and Indo-Iranian Cosmology. Journal of Indoeuropean Studies, Vol. 30, Number 1 & 2, Spring/Summer 2002.
5. Grotowski, J. (1968). Towards A Poor Theatre. Methuen. London & New York.
6. Krishnamurti, J. (1982). The Network of Thought. Harper & Row Publishers. New York.
7. Krishnamurti, J. (1975). Beginnings of Learning. Harper & Row Publishers. New York.
8. Littlejohn, S.W. & Foss, K.A. (2008). Theories of Human Communication. Wadsworth Thomson Learning. Belmont.
9. Monachas, S. (2013). Harmony in Motion.

Greek

9. Μουρέλος Γ. (Mourellos, G.), (1996). Αισθητικό τρίπτυχο. Βάνιας. Αθήνα.
10. Θεοδωράκης, Γ. , Γούδας, Μ., Παπαιωάννου, Α. (Theodorakis, G., Goudas, M. Papaioannou, A.)(2009). Ψυχολογική Υπεροχή στον Αθλητισμό. Χριστοδουλίδη. Θεσσαλονίκη.
11. Τσιλιμίγκρα, Κ. (Tsilimigra, K.) (1999). Ο χορός, ιστορία – εκπαίδευση – δημιουργία. Μέλισσα. Αθήνα.

Nicolle Carvalho Pinto Vieira

choreographer, dancer, director and psychologist formed by
the Pontifical Catholic University of Minas Gerais;
Master in Dance and Philosophy at Paris 8 University
(Federal University of Minas Gerais)

IMPROVISE NOT TO AUTOMATE: AN ENCOUNTER BETWEEN CONTEMPORARY DANCE AND IMPROVISATION IN PHENOMENOLOGY

Николь Карвальо Пинто Виейра

Балетмейстер, танцор, режиссер и психолог

Импровизируйте, чтобы не автоматизировать: столкновение между современным танцем и импровизацией в феноменологии

Talking about improvisation is not an easy thing. It is a feature often used as a way of unlocking creative workshops or dance studio for creating surveys, but this can also be seen in some shows or as the composition itself. The dictionary of dance⁵ defines dance improvisation as: “execution mode sequences dance it without prior preparation”. Linked to the notion of “now and the unforeseen”.

This research started when I was finishing my degree in Psychology, along with my research about the relationship of memory-bodily-affective-defined by Cassia naves and Lenora Lobo in the book "theatre of the movement".

This research continued deepening and resulted in two complementary dissertations: one in philosophy in which I used the phenomenological theories according to the two French philosophers – Gilles Deleuze and Maurice Merleau

⁵ LE MOAL, Philippe, « Dictionnaire de la danse » Larousse, Paris, 1999.

Ponty – to understand improvisation as a phenomenon. And the other in dance, in which I made the speech analysis of Simone Forti from the understanding of improvisation as a phenomenon. So here I will present very briefly what has already been researched, and what – and how – I intend to continue developing this research.

This work focuses on the area of improvisation developed inside the American post-modern dance, whose main representatives are: Simone Forti (1935), Yvonne Rainer (1934), Steve Paxton (1939), Ruth Emerson, Trisha Brown (1936) David Gordon (1936), Deborah Hay (1941), Childs Luscinda (1940), Douglas Dunn (1942), Carolee Schneemann (1939). The choice of this period can be explained by the choice of referential speeches to be analyzed here: texts by Simone Forti, and speeches given by Claire Filmon, who worked with Simone Forty and Julyen Hamilton, english improviser resident in Spain, who works from this line of research to create his performances as well. As I am also an improviser, I used my personal experiences, especially the experiences of learning experiences with improvisers recognized Julyen Hamilton and Claire Filmon, so that their ideas always inspire me and end up appearing implicitly or explicitly in my research.

Current dance that appeared during the 1960s in the United States, the American post-modern dance developed in the late 1970s. It appears as a refusal of its previous, modern dance, and introduces himself as "revolutionary" because it replaces esthetics coded by the use of everyday movements thus claiming a place between life and art: *"No matter which movement and no matter which bodies are acceptable as a materials of dance"*⁶ The dance comes out of the domain of the spectacle to come at a critical moment: not only the dance criticizes itself as it becomes the way to a political and social reflection. So improvisation does not invent a new move, it reconstructs the meanings of these. Improvise is to deconstruct the mechanics of a movement learned and provide a new direction. It is a new way of creating and positioning for the artist in front of his art where life and art are mixed.

This practice engages a different relationship to creation, because it is no more the form of movements that is researched, not esthetics need. The creation here is in the order of choice: without premeditation, the dancer must choose at every moment a gesture, then another and so on, creating a dance. So that the creative act coincides with the choice. But which gesture, which move to choose? How is it possible not predict and get to choose the moment? This position in relation to the unpredictable poses a particular state of the body, a vulnerability to the unknown that is to come.

⁶ FONTAINE, Geisha « *Postmoderne danse* » in : http://mediatheque.cnd.fr/?+-Pionniers-modernes-et-postmodernes-&id_menu=0#

A reflection on the possibilities of the instant action opens the imagination of the dancer to a myth that does not correspond at all to reality: the myth of full freedom. But why is it a myth? Because improvisation is possible to do everything, but you cannot do anything. As already mentioned, you need to improvise to make choices and that there is a consciousness that is needed: awareness of the present moment, the position of the occupied space and the possibilities of action.

So, one of the observations that can be made about the practice of improvisation in contemporary dance is: the dancers tend to repeat certain gestures and movements that they dominate, but these gestures and movements end up becoming automatic. The proposal is then to promote a reflection about what is needed to prevent these automatisms maintaining and even deepening the expressive potential of this practice.

For this work I start from the fact that improvisation can be divided into: good and bad improvisation. A bad improvisation can be considered as a perceptual gap, the automatic execution that means a purely mechanical movement regarded here as "empty", without sense the dancer is not in the state of being open to complete a good improvisation and a good improvisation can be considered as one that promotes the expansion of the vocabulary of gestures. The key factors which result in a good improvisation are related to the refinement of the perception and development of motor intelligence that allow the evolution of the dancer as an improviser. What is essential is to discover what may allow expansion of the motor vocabulary, the motor potential, the range of possible choices through the learning of new gestures, the development of the action potential, the awareness of other possible ways of responding to what is happening.

To answer these questions we used the phenomenological theory. Phenomenology studies the perceptual field of the human being which she considers as the starting point of all philosophical reflection. Merleau-Ponty argues that perception is actually the starting point of any knowledge. According to this author, phenomenology is an attempt to describe the experiences from the whole body-mind. She witnesses the experiences of the subject from the body itself, at which time he perceives the world. The relationship between man and the world is then determined by what was experienced by the body and not by an intellectual reflection.

According to Merleau-Ponty⁷, freedom is always an encounter between the inner and the outer world so that the path between the sensible world and the expression is characterized by a path built by a perceptual motor impregnated with psychology, history and affections. According to Merleau-Ponty, the existence affects every living space perception. The body is an emotional experience: "The spatiality of the body is the deployment of its being of the body, how it is realized

⁷ MERLEAU-PONTY, « *Phénoménologie de la perception* », Gallimard, 1945, p. 290.

as a body.”⁸ The spaces are woven of intersubjective and personal affects, emotions that determine the perception of that world. Through the body and how to "live" space (posture, gestures, movements) manifests subjectivity of danseur is spatiality that allows the perception of an object distinct from itself: the signifying space is constructed in the light of experience. Through what was experienced by the body, the human being determines his relation to the world and with others. This relational link evolves so that at each new improvisation brings new content. The movement is born of resonances relational subject with his way through to be able to consider the body as a system of possible actions on the world.

Automatism re-born from the loss of the ability to perceive and connect to the world around, and here Delusion concepts that help to understand the process of repetition in the context of dance.

The term «to repeat» assumes several acceptances which differ in essence. This work will be used in a specific sense. According to the previously cited improvisers, the movement bore from a moment of crosses borders sensations that cannot be repeated. Repetition is an attempted to revive this moment, in some sensation. An attempt to fix the gesture in time and prevent it from transform, despite the passage of time.

For dancers, past the learning phase, we see the internalization of certain actions that require more reflection for their execution are often mastered these gestures tend to return repeatedly during improvisation. Sometimes, in fact, that beyond any psychological blocks, improviser feel short gestures, so that, to avoid breakage of the movement, the dancer comes to resume gestures that control. This sense of «empty gestures" is echoed in the text of Deleuze⁹: We see that repetition is a necessary and based conduct in relation to what cannot be replaced. We can talk in the context of dance, lack of resonance space, gap perception. The lack of availability of space limits the scope of the improviser, so it must rely on what they already know. The dance was fluid, spontaneous, hardens, separates from the sensations of the dancer and becomes devoid of meaning. The fixation becomes an automatism: the gesture motion is roots in the field of esthetics breaking up of any sensation.

However, repetition is necessary for kinesthetic awareness and indispensable to improvisation. Thus, this kind of practice implies a further acceptance of repetition: in research, it is expected which the dancer make variations on the same theme. It appears here that the importance of production for several good improvisation. The fact exhaust all possibilities to give latitude to the improviser at the time of the show, you can make your choices with full awareness of what is being done.

⁸ *idem*

⁹ DELEUZE, Gilles, « *Différence et répétition* », PUF, Paris, 1968.

Insofar where repetition is the affirmation of difference – according to Deleuze's theory – every gesture can be conceived as an affirmation of difference between the starting point and end point of the study. It is an attempt to assert itself in the world. It appears here that for Deleuze, the difference seen as moving between two extremes exists: "Even if the difference tends to be distributed in various way to go, and standardize the various it creates, it must first be felt, as it gives the different feel. And it must be thought of as creating the various"¹⁰. Only through repetition, so the difference cannot be understood without repetition. Hegel tries to solve the problem of the difference by saying it is only caveat: for example, in terms of colors, black is different from white because it receives more black which confirms its quality (darkness), but suffice it gets a little white to be less dark. Thus, it is an affirmation of the object in its land quality that captures the contrasts, the light is brighter because it receives more light, the darkest dark because it receives less light, so that the "light" element determines the difference between these two realities. Therefore, the difference appears to be the development process between rehearsals, dehiscence between two levels. Similarly, the repetition is between two differences between remembering the past and projection into the future. Far from being rerun of a generality, repetition is mainly an attempt to claim the difference and singularity. The risk of repetition continues of your automatization.

Phenomenology allows to understand the automatism as a lock on a single perceptual mode, a single point of view on the world, which limits the field of action. So it is necessary for the dancer to break the deadlock, to develop their presence to sensory experiences in order to change the world's perception et be able to assign meaning to their gestures. Despite the difference between the thoughts of these two philosophers, they address the issue of automatism under a common point: considering the perceptual automatism as a hole.

The principal hypothesis for this question is that without a framework, improvisation is lost in a vacuum, without freedom it loses its purpose, its primary meaning: spontaneity. The node to improvise is to reveal this puzzle: In terms of improvisation, how to guide finely continuing consciousness absolutely free and detached from what may appear?

The notion of structure implies the fact of structuring something. In this case it is not only a practical structure, or part, more structuring also the dancer even as improviser. The structure implies an organization of the elements around the relationships that will be established. This structure will then be constitutive of the practice, it will build the subject and your body in this specific time. The end point may be unknown, but the improviser will not get lost in his dance the starting point is clear in its intent and that it is not lost in the gestures. The sensuousness will

¹⁰ DELEUZE, Gilles, « *Différence et répétition* », PUF, Paris, 1968.

then guide the intention over improvisation. This is not a job only on the physical body, but work on awareness, attention on a paper about the experience.

Improvisation as a process of differentiation: "*However, the way we stand to move the world itself determines a relation to this world*"¹¹.

Improvisation can be conceived as a means of authentic expression of the dancer, in the sense that it is he who decides the movement by which it will communicate and express themselves in a space-time specific. The observation of an improviser can analyze the relationship he establishes with:

- Himself: through image building by themselves and for themselves.
- Others: which shows a narrative capacity, substantial, or the connecting body.
- Space: here it is the medium in which it is inserted: scene, workshop or any other space in which it exists and express through their dance. The space will appear as a factor structuring improvisation.

So, in improvisation, as a gesture is consecutive to an action, but is not an end in itself. According to Simone Forti, as a result of a gesture inside the building from the relationship that is established with the world, starting from an intelligence motor which is developed through the experiences, what allows conduct the dance that this improviser calls as "state of dance"¹².

In fact, improvisation is simultaneously perception of the world, self-perception and creation of movement. Therefore, the choice of movements in the moment narrates the perception of the subject. Improvisation is a harmony between body and mind, and it allows the improviser to be closer to his feelings and perceptions through movement, but more because of the mind-body integration, it is possible to say that thinking is as the body moves. During the time of improvisation, the dancer lives in the present experiments already experienced registered in his body: his muscles, bones, and cells.

Improvisation can allow the subject to free themselves from an oppressive reality that away from her own physicality as his emotions. Dancing allows everyone to express themselves and show their identity, while immobility freezes fatigue on the body, which reduces the ability of expression. Exhausted but short movement, the dancer takes refuge in automation. Thus, improvisation can be a way of awakening the forgotten or repressed perceptions.

To conclude, we can say that the dancer becomes an improviser only after he is able to recognize and experience with the various body materials. He developed

¹¹ « *Cependant, la façon dont nous nous positionnons pour bouger dans le monde détermine un rapport propre au monde.* » IN: LOKYER, Tonya « Les langages des sens » p. 60 in *Nouvelles de danse 48/49*, Vu du corps : Lisa Nelson, Mouvement et perception. Ed. Contredanse 2001.

¹² État de plaisir intense qui tient lieu de point d'ancrage à l'accordage entre mouvements et sensations ; dès lors la forme des gestes apparaît comme le résultat d'une construction intérieure. In : FORTI, Simone ; KUYPERS, Patricia. Pré. ; Benoit-Trader, Agnès. Trad. « *Nouvelles de danse 44-45, Manuel en mouvement* », p. 153, Contredanse, Bruxelles, 2000.

his driving intelligence to continually renew its "becoming" improviser and attempt to access the feeling of a "good improvisation". This motor intelligence, based on a decision of kinesthetic awareness, achieves "the state of dance" state of intense pleasure that serves as an anchor point for tuning between movements and sensations, since the form gestures appears as the result of an inner construction. Insofar improvisation involves a perpetual renewal and sensory sign; there is every reason to evoke the notion of "repetition". Repetition renewed perception; it is a door that leads to perceptual opening improviser in the good improvisation. But if the repetition becomes "automatic", it can conversely induce a perceptual closure and cause the "bad" improvisation.

It is therefore necessary to dissolve the rigidity of the body and dissolve the rigidities reports with matter to be tuned. This is the action to dissolve the dancer who will become an improviser, awareness of this event being aware of a balance of forces, a body and its expression. According to Deleuze, art, capturing forces incorporates the feeling in the material, and consolidates the work in the expressive strength of the material and those of affect. Learning to be guided by the intelligence of his own body, is – in my opinion – the basic essence of the work of expanding the gestural vocabulary.

According to Merleau-Ponty, the space does not exist in itself. It can only exist in a perceiving subject, so that it is the body of the subject that will feed the world through the connections it makes to him and vice versa. For Merleau-Ponty, space is first motor, because the subject cannot discover the many facets of objects that have in the world that is moving in space and putting them in perspective. Thus, it is the presence of the subject and his movement that the world will be seen as it is moving in this world that the subject will discover the different facets and can get an overall picture. However, if the dancer focuses only on his own body and his own feelings, it will contain in itself and does not happen to be a whole. It remains in its own bubble without connecting to the environment in the world. It will be a unique material to work with, but nobody managed to collect unrelated to the world, so it cannot produce diversity, there is still the same, on the same field empty, meaningless, because the meaning is the result of perception.

Improvisation is a way to make non-conscious emotional content emerge. By this "content" we mean the feelings, blockages, cravings, desires or fears, that is to say, the emotional and affective aspects that characterize each person and will provide a basis for the perception of the surrounding world, as well as one self's position in the world.

Fomin A.S.

associate professor of the theory and methodology of preschool education, Institute of the childhood, Novosibirsk State Pedagogical University

Fomin D.A.

special education teacher, «Special (correctional) elementary school – kindergarten N. 401 IV type», Novosibirsk

SYSTEM OF DANCE RESEARCH – RESOURCE OF EDUCATION AND CULTURE IN THE XXI CENTURY

Abstract

The article presents resources of inclusion of polyfunctionality of dance in education system, culture, art. Received data help to disclose social functions of dance in the wide historical range. The innovative sphere of dance defines prospects of creation of pedagogical technologies of dance in the system of professional education. National dance is considered in ethnic social and cultural activity as important way of enrichment of ethnoses.

Фомин А.С.

доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, Институт детства, НГПУ

Фомин Д.А.

педагог-дефектолог «Специальная (коррекционная) начальная школа – детский сад № 401 IV вида»
(г. Новосибирск)

Системное исследование танца – ресурс образования и культуры в XXI веке

Аннотация

В статье излагаются ресурсы включения полифункциональности танца в систему образования, культуру, искусство. Полученные данные способствуют раскрытию социальных функций танца в широком историческом диапазоне. Инновационная сфера танца определяет перспективы создания педагогических технологий танца в системе профессионального образования. Народный танец рассматривается в межэтнической социально-культурной деятельности как важное средство обогащения этносов.

Роль танца в контексте педагогического пространства цивилизаций XXI в. рассматривается редко, а понятия «танец», «хореография» нередко воспринимаются как идентичные, что в понятийном и содержательном аспекте не отвечает требованиям современности. В области культурологической деятельности разных этносов уже не обеспечивается равнозначность этих дефиниций, что требует их содержательного анализа.

Актуальность исследования танца в перспективе развития педагогических технологий и межэтнической социально-культурной деятельности определяется увеличением миграционных потоков национальных групп как внутри одного государства, так и «перетекания» этносов из одного государства в другое. Переселение народов активизируется во всем мире. Возникают разно национальные браки, где каждый член семьи, как правило, тяготеет к культуре и обычаям своих предков. Возникают билингвистические семьи и мульти лингвистические образования и т.д. Неоднозначность ситуации требует решения поставленных жизнью задач, где одним из компонентов образовательной программы могут стать педагогические технологии танца.

Понятия, сформулированные на основе метода системного исследования©, позволяют получить научно обоснованные их характеристики, проверить надежность результатов, подвергнуть их анализу и критике. (Знак **авторского права**© обозначает новые содержательные понятия, сформулированные на основе системного подхода).

Танец, как специфический знаковый язык человека и один из видов его поведения и деятельности, неотделим от биосоциального процесса развития человечества. Многообразие танцевальных проявлений каждого этноса достойно уважения и анализа в общей картине мировой культуры. Человек в поведении и танцевальной деятельности во все времена и у всех народов является объектом внимания. В филогенезе танца отражена сущность человека независимо от теорий его происхождения [5, с. 736-738]. Различие во взглядах с позиций эволюционизма или с позиций креационизма не умаляют роли и значения человека как творца и участника событий, как объекта исследования социальной истории.

Осмысление танца в формировании перспектив развития педагогических танцевальных технологий необходимо в силу малоподвижности детей в образовательном процессе. В социально-культурной деятельности человека XXI в. по-новому определяется место танца в мировом сообществе.

Исследование общих закономерностей развития танцевальной деятельности и поведения человека в различных исторических, социальных и этнических сообществах на основе теоретических оснований филогенеза человечества и танца. Именно филогенез танца и его научно обоснованные теоретические модели остаются в современной науке недостаточно разработанными или сформулированными на основе эмпирического опыта. Системное исследование танца позволяет увидеть путаницу и ограниченность бытующего взгляда на феномен танца как на социальное явление, очерченное преимущественно эстетическими категориями искусства [6].

Танцу, как социальному феномену, посвящено множество работ. Стремление глубже разобраться в этом явлении порождает исследования, вызванные не только современными, частными проблемами, но и необходимостью философского осмысления танца, его природы. Сложность проблем изучения, сохранения и развития этнического (народного) танца освещена разными авторами, посвящавшими свои исследования в этой области. Тем не менее, противоречий, неточностей, неадекватного понимания сути поставленных вопросов по танцу накопилось множество. Накопление материала о танце отмечается тенденцией к анализу специфики предмета, к организации собственного научного знания. Цель статьи – ознакомить научное и педагогическое сообщество с перспективами развития танца в образовательном

пространстве XXI века в межэтнической социально-культурной деятельности [7].

В разное историческое время, в разных государствах «народ» на разных языках понимался как «этнос», «фолк» и т.д. В исследованиях ученых «этногенез» – это изучение сходства или несходства развития разных народов в историческом становлении человечества.

Термин «хореография», возникший в период расцвета античной Греции действительно обозначал «ПЛЯШУ–ПИШУ». Однако в стороне от внимания переводчиков остался вопрос о широте понимания и информационной сфере этого слова. Не исключен смысл ПЛЯСАТЬ – как телом ПИСАТЬ, т.е. собою изображать. Древнее пиктографическое письмо и наскальные изображения (например, «писаницы» в Сибири) не отрицают такого подхода и видения интерпретации данного понятия. В формальном переводе писаницы тоже можно обозначать как запись, хотя там изображены люди, животные, другие предметы, и нет намека на письменный текст [1].

Пляска, возникшая в первобытной культуре человечества как особый знаковый способ эмоционального самовыражения, общения друг с другом и с окружающей природой, способствовал ее развитию. Это был первый жанр танца само Творения человеком себя и формированию его мышления (эмоционального и логического). У всех народов мира пляска становится одним из способов отражения проблем человека, средством передачи важной информации в управлении поведением людей и создания коммуникативной среды. Древние антропоморфные изображения в первобытной культуре народов Сибири позволяют воссоздать важные стороны жизни людей далекого времени, раскрыть семантику и смысл ряда образов, несмотря на отсутствие письменного языка, если говорить об интерпретации понятия «хореография» [8]. Системно обоснованная теория танца способна обеспечить перспективы развития педагогического пространства танца в межэтнической социально-культурной деятельности XXI в.

Рассматривая историографию понятий «танец» на протяжении веков, хореография стала транслироваться (пониматься) так же на эмпирическом уровне как запись танца. В античной Греции пляска была широко распространена сначала в народной культуре, а позже, и в театральном зрелище [6].

В русский язык понятие «танец» вошло в XVII в. До этого общеупотребительным было славянское слово «пляска». В феодальной России понятие «пляска» было более широким, чем понятие «танец», так как оно включало в себя все разновидности пляски - обрядовую и не обрядовую, профессиональную и не профессиональную, а по исполнению – массовую, групповую, парную, сольную, а также пляску различных социальных и локальных групп, этнических общностей.

С XVIII в. расширяются российские международные контакты, активизируется проникновение в привилегированное общество зарубежных хореографических (т.е. сочиненных специалистами) форм бального и театрально-сценического танца. С периода европейского средневековья бальный танец, попадая в народную среду, адаптируется к локальным формам традиционной народной пляски, приобретает новый вид, характерный для компиляции, превращаясь в разновидность бытового танца.

Социально-экономические условия изменяют бытовой танец в городской и в деревенской среде, что ведет к снижению роли древних (обрядовых) форм пляски (палеотанца), к постепенной утрате ею обрядовых функций. Бытовой танец и традиционная народная пляска становятся основными средствами развлекательного межличностного и группового общения. Термин «пляска» все более вытесняется термином «танец», который расширяет границы своего понятия и включает в себя разновидности – реликты древних народных форм, театрально-сценические, бальные и бытовые. В современных условиях термин «танец» стал не только наиболее употребительным, но и преимущественным по сравнению с термином «пляска». В XIX-XX вв. «Хореография» определилась как вид искусства и стала приниматься как научная дисциплина по подготовке артистов и хореографов.

Создание единой методологической базы исследования танца, позволяющей получать адекватные результаты, даже в случае недостаточной информации, была ориентирована обоснованная нами полифункциональная теория танца. Понятия «хореография», «пляска», «зрелище» и др., были рассмотрены и проанализированы нами на единой методологической основе в контексте исторического развития человечества и цивилизаций. Это позволило разобраться в существе проблем и получить понятийно-содержательный аппарат танца, отвечающий его перспективному социальному развитию, хотя впереди огромное поле для исследований и внедрения этих результатов в практику XXI в. [8].

В XXI в. понятия «танец», «хореография» далеко не равнозначны. На основе системного исследования танец рассмотрен в широком полифункциональном разнообразии, куда компонентом входит и хореография, как более узкое понятие. Это позволяет осуществлять научный прогноз, предвидеть и получать ответы на некоторые социальные запросы нового тысячелетия. Систематизируя знания о танце, увеличивается его значимость в системе образования, здравоохранения, культуре и искусстве.

Научно выявленная структура танца системно выстроена, что не позволяет эмпирического манипулирования понятиями. В ней заложены основания дальнейшего развития танца с учетом специальных направлений: обще развивающих, адаптивных, коррекционных, культурологических, искусствовед-

ческих, спортивных и других. К сожалению, в системе воспитания и образования остается сильной диссимметрия, где акцент на интеллектуальное обучение преобладает над взглядом целостности природы человека, и тогда недооценка его телесности в широком понимании неизбежно сказывается на ухудшении здоровья детей. При этом показатели статистики заболеваний детей возрастают быстрее, чем повышается уровень интеллектуально-духовного развития и сформированности психосоматической сферы.

Прикладные отрасли хореографии как эстетического зрелища оказались не готовыми к решению задач, поставленных временем, и осознание этого факта позволяет рассмотреть феномен танца, расширяющий представление о нем как виде искусства. Отстаивая результаты инновационных знаний, приходится вступать в проблемный диалог с признанными авторитетами, выяснять причины ошибочных представлений.

Тенденции глобализации общества, экономические проблемы и социальные конфликты меняют статус и функции традиционных институтов культуры, педагогического образования, воспитания. Увидеть место танца в широком его понимании на тех путях социального развития, которые, как никогда прежде, нуждаются в научных, методологических и инновационных разработках и технологиях, способны решать проблемы человека и обеспечивать реальную пользу при их внедрении [7]. Экспериментальными базами, на которых формировались и исследовались полифункциональные возможности танца, были образовательные учреждения, учреждения культуры и искусства, физической культуры и спорта, здравоохранения, как в России, так за рубежом. Результаты исследовательской научно-практической деятельности – положительные.

Народный танец, возникший в древности, и сопровождающий человечество на протяжении всей его эволюции, обеспечивает знаниями, нацеленными на эффективное развитие России [8]. Полифункциональное исследование феномена «танец», его место в структуре поведения и деятельности человека проводилось в широком историческом диапазоне. Задачи решены на уровне создания оригинальной системно организованной полифункциональной теории танца и многократно проверены. В качестве источников использована отечественная и зарубежная справочно-энциклопедическая литература, а также результаты полевых исследований в России, странах СНГ, за рубежом. Системный анализ показал, что определения танца в разных источниках включают позиции и уровни его трактовки с терминологическими элементами разных дисциплин (эмпирический подход).

Традиционный (линейный) метод основывается на большом количестве эмпирического материала и охватывает все стороны исследуемого объекта. Однако при систематизации сразу же выявляются такие недостатки как пере-

крывание объемов понятий, их типологическая многозначность, разнорядность и многоуровневость. Этот метод часто затрудняет выявление структуры и закономерностей исследуемого объекта. Как показывает анализ моделирования понятий, структур, классификаций, в таких областях знания, как хореография, музыковедение, лингвистика, семиотика и др., проведенный нами, исследования в них базировались в основном на двух принципиально различных подходах. Это линейный (традиционный, естественный) и системный, искусственный, контингентированный (т.е. имеющий особую форму организации исследуемого объекта и определенные взаимосвязи в расположении его компонентов).

Системный метод отличается от традиционного метода тем, что с его помощью выявляются многомерные связи, скрытые в традиционном или линейном анализе. Если в традиционном методе группы объектов формируются по приблизительным или многозначным понятиям, то в системном методе обязательным является факт наличия единства смыслового поля и упорядоченности понятий. Результаты традиционных методов исследования, даже при большом выборе, несут ограниченный эвристический потенциал. Системный метод анализа связывает исследуемый материал параллельными и перекрестными отношениями. Это позволяет выбрать одну, оптимальную для конкретного случая семантему. В исследовании привлечен значительный массив источников, проведена их классификация, осуществлен анализ научно-теоретических, прикладных, практических и полевых результатов разных областей знания.

Это «Анатомия и Физиология», «Археология», «Культурология и Искусствоведение», «Медицина», «Воспитание и Образование», «Педагогика и Психология», «Коррекционная педагогика и Специальная психология» – «Дефектология», «Религиоведение», «Танцеведение и Хореография», «Физическая культура и Спорт», «Философия», «Этнография и Этнология» и др., т.е. всего того, что является содержанием «Антропологии».

Поиск решения вопросов в области теории, методологии, методики и практики танца вынуждал обращаться к теоретическим исследованиям других наук. Попытки адаптировать методологию этих наук к феномену «Танец» не принесли положительных результатов по причине их разной природы. Безрезультатными оказались попытки конверсии разных наук к исследованию танца. Вывод: танец – сложное полифункциональное образование, имеет собственную природу, структуру, специфику социальных функций, и никакой другой вид деятельности не способен его заменить. Требовалась иерархическая система, на подобии той, которую сформулировал Д.И. Менделеев в периодической системе химических элементов [4]. Система Д.И. Менделеева оказала значительное воздействие на формирование поли-

функциональной теории танца. Метод системной классификации Е.Д. Гражданникова [3], применение которого способно повысить интеллектуальный потенциал при решении научных задач, так же обеспечил расположение компонентов танца, их взаимозависимость, оставляя систему открытой с целью её развития. Так началось системное формирование полифункциональной теории танца. Далее эта база системного подхода совершенствовалась, исследования продолжаются.

Практическая значимость. Принципиальные результаты исследования. **Танец**© рассматривается видом поведения и деятельности человека, что расширяет его полифункциональную сферу.

Филогенез, природа танца© обоснованы системными методами. **Природа танца**© бинарная, дихотомичная. Она включает в себя статический компонент (поза) и динамический (жест). **Природа (генезис, филогенез онтология) танца**© – это рефлексорный диалог психических и телесных субстанций человека в социально-коммуникативной и природной среде, организованной средствами структуры танца, что отражает биосоциальную природу человека. Уровень развития и состояния психического мира человека, его сознания и подсознания, получает в танце телесное воплощение, направленное на решение личностных и социальных проблем.

Танец в широком смысле (семантема 1(С 1))© – вид поведения и деятельности, предназначенный для игрового воздействия на самого исполнителя и (или) для зрелищного эффекта, достигаемого путем ритмической смены поз и па, имитации жестов, служащих образным языком, способным выражать эмоциональное состояние человека. **Танец (С 1)**© охватывает широкую сферу социальной жизни, обширнее, чем эстетическое искусство. **Танец (С 1)**© вмещает в себя культурологический и искусствоведческий аспект.

Танец в узком понимании (семантема 2(С 2))© – вид творческой деятельности, в которой обязательно используются определенные «па», т.е. ритмические сочетания поз, обладающие функциональным и эстетическим единством. **Танец (С 2)**© – зрелищное, эстетическое, хореографическое искусство. **Хореографический танец**© – танец, сочиненный специалистом (хореографом, тренером и т.д.). **Хореографический танец**© – это форма, которая тщательно выстраивается хореографом и многократно повторяется артистом-исполнителем, чтобы зритель испытал чувство эстетического удовлетворения, катарсис. Хореографическое искусство стало доминирующей формой развития детей, начиная от детского сада.

Социально-культурные ориентации танца©: телесные; духовные [8].

Игровой танец© – исходный (ведущий) вид танцевальной деятельности, возникший в древней истории человеческого общества, и послуживший

основным типом, обеспечившим развитие танцевальных процессов, форм, жанров. В широком смысле понимания **игровой танец**© – это исторически сложившийся первый этап развития **функционального танца**©, проводимого непосредственно в интересах участников. Игровой танец занимает значительное место в народной, детской и бытовой культуре, в социализации индивида. **Игровой танец**© – продукт созидания и мастерства каждого субъекта. Танцующий живет своей действительной жизнью, осознает ее особым образом в игровой танцевальной деятельности. Игровой танец рассматривается в образовательных развивающих технологиях XXI в. как среда формирования личности человека в соответствии с оптимальной траекторией его развития. Педагог танца поддерживает инициативу каждого танцующего в культурной парадигме всего танцующего сообщества (всей группы).

Компетенции педагогического профессионализма позволяют производить перспективное планирование и получать положительные результаты в – инновационных технологиях танца. **Игровой детский танец**© – это творческая деятельность каждого ребенка, процесс психоэмоционального, физического и социального изменения. **Игровой коррекционный танец**© (ИКТ) – деятельность участника становится креативным созиданием своего «Я». Играя своими смыслами, интересами и т.д., он создает свое видение мира, свою картину мира, материализует свое образное детское мышление. Классификационная характеристика игрового коррекционного танца©: ИКТ состоит преимущественно из жестов и па (шагов), простых и коротких по уровню исполнения.

Зрелищный танец©. Танец для зрителей. Преобладает высокий уровень развития движений и имитации (симфонизация па, действия), отличается совершенством хореографической постановки и исполнения, музыкального и художественного оформления.

Стадии танца: «экспозиция»; «завязка»; «развитие»; «кульминация»; «развязка». Эти стадии сформулированы в XX в. профессором Р.В. Захаровым, зав. кафедрой хореографии ГИТИС в докторской диссертации. Стадии танца соответствуют драматургическим законам хореографической композиции и приняты в мировом сообществе. В игровом танце эта пятиэтапная структура также позволяет достигать оптимальных результатов в танцевальной деятельности с детьми. По сравнению с занятиями физической культурой, где доминирует трехступенчатая структура занятия (вводная, основная, заключительная), пятиэтапная разработка стадий танца Р.В. Захаровым позволяет получать более высокие результаты в танцевальной деятельности детей и формировании личности.

Историческая типология танца© (как одна из составляющих культуры этноса) формировалась под воздействием многочисленных факторов

(природных, социально-экономических, культурных, политических и др.). Она включает следующие основные разновидности:

«Обрядовый танец©» – древнейший вид поведения и деятельности человека, направленный на удовлетворение витальных проблем (бытовых, социальных).

«Палеотанец©» – тип танца, относящийся к древности. Сохранность палеолитического танца зависит от социально-экономического уровня развития общества. Чем больше сохраняется реликтов первобытнообщинного строя в обществе, тем лучше палеотанец представлен живым явлением в жизни этого общества. Основным типом палеотанца является **обрядовый танец©**, выполняющий преимущественно религиозно-магические, трудовые и бытовые функции. **Палеотанец©** – емкое понятие, в которое входит как обрядовый, так и не обрядовый танец. Обрядовый танец является основным компонентом палеотанца. Важными источниками изучения палеотанца являются его бытующие реликты, а также историографические источники, включая палеоизображения.

Обрядовый танец© в сущности, воспроизводит акт творения. Он обращен к различным «высшим» силам с просьбой или благодарением. Проблемы бытия, жизни и смерти, удачи и неудачи, загадочные явления природы побуждали древнее человеческое общество понять их или найти способ общения с ними. В ряду символических посредников между существовавшей реальностью и ее таинственными сторонами видное место занимал обрядовый танец, сформировавшийся в канонизированные формы. Обрядовый танец выполнял особые, жизненно важные функции, задача которых – выразить сложнейшие взаимоотношения между реальным, окружающим и ирреальным, неизвестным миром. Из этих двух ипостасей архаичную общественную мысль особенно занимала последняя, где по древнему представлению находились особые силы, способные влиять на положительный или отрицательный исход волновавших проблем. **Обрядовый танец©** является первым типом, своего рода экспозицией танцевальной культуры человечества, на основе которой формируется **народный танец©**. Многообразие народного танца отражает его **семантическую устойчивость лексики©** (движения, композиция). Лексика обрядового танца состоит из коротких, неразработанных **жестов© (кинез©)**, многократно повторяющихся без развития и изменения. В функциональном плане **обрядовый танец©** является **церемониальным©**. По сути, обрядовый танец выражается **игровой пляской©**.

Народный танец© – танец, созданный большой общностью людей в результате многочисленных попыток и коллективного творчества, а также путем отбора наиболее удачных их вариантов на основе преемственности и традиций.

Народно-сценический танец© (НСТ) – зрелищный тип танца, призванный развивать самобытные особенности устойчивой этнической популяции в художественных образах на основе ценностей национальной культуры каждого народа. Если в обрядовом функциональном танце доминирует подражательное изображение условий жизни, труда, бытовых особенностей, религиозных поклонений, имитация повадок и движений животного (рыб, птиц и т.д.) и растительного мира, то в **НСТ** задача хореографа – создание художественных ассоциативных связей на основе поиска путей развития имитации до уровня симфонизации. Проблема симфонизированного воплощения образов традиционной национальной культуры в **НСТ** требует разработки и освоения ведущих театральных принципов и школ. Так, во время гастролей ГАБТ СССР в Англию в 50-гг. XX в., зарубежная пресса единодушно выделяла выдающееся хореографическое мышление балетмейстера Л.М. Лавровского, умевшего сжимать и растягивать сценическое время и пространство, где основным героем остается Человек.

«Светский танец©», возникший в привилегированных классах древнего (рабовладельческого) общества и выделенный в специальную группу Платоном. Классовое разделение общества способствовало дальнейшему развитию и формированию исторически обусловленных типов танца, появлению его новых форм, в частности, танцев для светского общества. Самобытное явление в мировой культуре – **Классический танец народов Юго-Восточной Азии©**. Это понятие включает танцы и танцевальные школы (системы), сформировавшиеся в Индии, Индонезии, Китае, Японии и других странах этого региона в первом тысячелетии до н.э. Регламентированная структура системного (фундаментального) исследования танца позволяет выделять основные компоненты, семантические и семиотические единицы.

«Бальный танец©», исторически определившийся тип танца, возникший в период феодального средневековья в Европе и продолжающий развиваться. Основное назначение – массовые развлечения. Был отражением интересов знати. Обычно исполнялся парой или большим количеством участников на балах или танцевальных вечерах. Первоначально бальный танец исполнялся в игровой, свободной манере, так как не имел четко установленной лексики и формы. В настоящее время входит в разряд зрелищных и спортивных танцев.

«Европейский классический танец©» «Классический балет©». Балет европейский классический – вид сценического искусства, сформировавшийся на протяжении XVI - XIX вв. в Европе. Основное средство выразительности – система классического танца. По определению Л.Д. Блок, «классический танец – это система художественного мышления, оформляющего выразительность движений, присущих танцевальным проявлениям человека

на различных стадиях культуры. В классическом танце эти движения входят не в эмпирически данной форме, а в абстрагированном до формулы виде» [2, с. 25].

«Экаклассический танец©». «Прогнозируемые типы танца©».

Экаклассический танец предполагает возможность становления новых танцевальных видов (типов), предпосылки которых развиты в действительности существующих танцевальных форм. Экаклассический – это прогноз новой формы танца. Пространство экаклассического танца является открытой системой, способной развиваться («Эка» означает «следующий за классическим»). Д.И. Менделеев использовал приставку «Эка» для элементов, которые еще не были открыты [4, с.106-114]. В сфере экаклассического танца отражается и преобразовывается предыдущий исторический опыт человечества, но, порожденный данностью новейшего времени, решает проблемы современного человека. Ни один из предшествующих типов танца не исчезает, а обретает качества, служащие выражением его потребностей. Представляя человека в культуре, образовании, в быту и отдыхе, в искусстве, танец расширяет свои ресурсы на основе филогенеза, включающего целостность человека. Это может быть психосоматическая медицина, аэробика, брейк-данс, адаптивные и коррекционные танцы и т.д. Одно из направлений экаклассического танца – «Танец модерн» и др.

Дальнейшая разработка теоретических основ танца осуществляется в контексте практической деятельности с этническими и разно национальными возрастными группами, обязательной диагностикой участников танцевальной деятельности.

Внедрение. Цели и задачи дисциплин **«Танец©»** и **«Коррекционный танец©»** разработанных нами, соотнесены с программами основных курсов обучения, начиная от детского сада до педагогического вуза. Системно обоснованная типология танца позволяет увидеть социальные перспективы педагогических технологий танца и наметить действия, способствующие разработке и развитию таких жанров и типов, которые действительно необходимы в период глобальных проблем общества, что соответствует месту танца в основных исторических формациях (первобытной, древнего мира, средневековья, новой и новейшей истории). Исторические типы танца, выделенные в результате системных исследований, не исчезают, а продолжают развиваться, изменяться и взаимодействовать с новыми типологическими образованиями **Танца©** в социальной истории человечества. Например, занятия игровым танцем оказывают огромное эмоциональное воздействие на детей, имеющих нарушения в развитии. Игровой коррекционный танец представляет собой альтернативный вариант занятий с детьми, для которых вербальное выражение мысли затруднено. Воздействие средствами танца дает возможность

расширить диапазон чувств, способствует формированию у ребенка новых ощущений. Поддерживая детские пожелания, педагог способствует разносторонней социализации детей [7].

Вывод. Системное исследование танца включает основные виды его исторического развития, начиная с первобытного периода человеческого общества по настоящее время с перспективой дальнейшей разработки. Сформировавшиеся типы танца отражают ту сердцевину социально-экономических и цивилизованных отношений, которые создавали условия для их возникновения. Опираясь на выявленные типы танца (игровой, зрелищный), подчеркиваем, что в игровом танце скрыты ресурсы, развивая которые, можно улучшать психофизиологическое и социальное благополучие детского общества. Феномен «танец» является социальным ресурсом XXI века в ряду инновационных педагогических технологий, способных обеспечить разностороннее развитие детей в культуре и искусстве. XXI в. – веке перехода от прикладных исследований танца к базовым, фундаментальным. Предлагаемое исследование рассматривает теоретические, методические и практические аспекты полифункционального феномена «танец», его место в структуре системы поведения и деятельности филогенеза человечества.

Дальнейшее осмысление феномена «танец», системное исследование его природы и историко-философский анализ потребуют общих усилий специалистов, так как в зависимости от понятий, признанных сообществом профессионалов, будь то **Танцелогия**©, **Танцеведение**©, **Танцезнание**©, сам **Танец**© – это многомерный мир Человека, его культура и искусство, и предмет его изучения возможно станет **ТанцеАнтропология**.

Литература

1. Антропоморфные изображения. Первобытное искусство: Сб. статей / Ответств. редактор д-р ист. наук Р.С. Васильевский. – Новосибирск: Наука, 1987. – 224 с.
2. Блок, Л.Д. Классический танец: История и современность / Вступ. ст. В.М. Гаевского. – М.: Искусство, 1987. – 556 с. – С. 25.
3. Гражданников Е.Д. Метод построения системной классификации наук – Новосибирск: Наука, 1987. – 120 с.
4. Смирнов Г. В. Менделеев – М.: «Молодая гвардия», 1974. – 336 с. – С. 84-114.
5. Философский энциклопедический словарь / Ред. кол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с. – С. 736-738.
6. Фомин А.С. Танец: понятие, структура, функции – М., 1990. – 32 с. Деп. в ОЦНИ «Школа и педагогика». 04. 01. 90. № 05 – 90.
7. Фомин А.С. Социальные ценности танца в образовательных технологиях XXI века // «XXI век — век глобальной трансформации Русской культуры и цивилизации». Материалы международной научно-практической конференции 26-27 марта 2003 г. – Новосибирск: Изд-во ООО «Архивариус – Н», 2003. – 622 с. – С. 430 - 440.
8. Фомин Д.А. Перспективы изучения этнического танца в стратегии развития детей // Материалы XXXIX Международной научной студенческой конференции «Студент и научно-технический прогресс»: Археология и этнография / Новосибирский государственный университет. – Новосибирск, 2001. - 80 с. – С. 76 – 78.
9. Plog, F. Low, systems of law, and the explanation of Observed variation / F. Plog // The explanation of culture changes: models in prehistory. – L., 1973. – P. 653.

Biryukova T.V.

The Vaganova Ballet Academy, post graduate student

CONCERNING SELF-EDUCATION AS CONDITION OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE BALLET DANCER (EXAMPLE: REGIONAL THEATRE)

Abstract

In the article on the example of one of Russian regional musical theatres characteristic features of self-education in a context of the primary professional activity of ballet dancer are shown. The preconditions for manifestation of ballet dancer's creative abilities in self-organization and realization of professional aspirations are revealed. The interrelation of auto didactics and self-education in ballet is presented. Impact which orientation to professional achievements and understanding of the fragile material nature of own corporal device have on self-organization of self-education is also shown. The structure of self-evolution of personal qualities of dancer at different age stages of socialization of ballet dancer personality is considered.

Бирюкова Т.В.

аспирант Академии Русского балета
имени А.Я. Вагановой

К вопросу о самообразовании как условия профессионального развития артиста балета (на примере регионально театра)

Аннотация

В статье на примере одного из региональных российских музыкальных театров показаны характерные черты самообразования в контексте основной профессиональной деятельности артиста балета. Выявлены предпосылки для проявления творческих способностей артиста балета в самоорганизации и реализации профессиональных устремлений. Представлена взаимосвязь самообразования и самовоспитания в балете. Также показано влияние, которое оказывают ориентация на профессиональные достижения и понимание хрупкой материальной природы собственного телесного аппарата на самоорганизацию самовоспитания и самообразования. Рассматривается структура самовоспитания личностных качеств танцовщика на разных возрастных этапах социализации личности артиста балета.

Обращение к вопросам самообразования в профессии артиста балета обусловлено необходимостью научного обобщения и стремлением систематизировать накопленный практический опыт в этом направлении. До сих пор явление самообразования в балете не рассматривалось и не изучалось. Это объясняется тем, что, несмотря на отмечаемую в общей педагогике его важную роль как связующего звена в структуре непрерывного образования человека [1, с.307], в балете для танцовщика, в силу особенностей профессии и её освоения, и исторически сложившейся традиции центральное место занимает непосредственное взаимодействие исполнителя с педагогом и балетмейстером. Поэтому размышления о таком явлении как профессиональное самообразование в балете, которое направлено, в первую очередь, на самостоятельную подготовку репертуара и танцевального материала к публичному исполнению, часто вызывают вопросы и споры. Вместе с тем в театральной практике работодатель успешно использует результаты самостоятельных внут-

ренных усилий артистов балета, направленных на поддержание и развитие профессиональной компетентности.

Как известно, для того чтобы балетный спектакль состоялся, его необходимо исполнить. Публичное представление спектакля является одной из главных функций театра, помимо работы, которую каждый раз при подготовке нового балета выполняет постановочная группа в лице автора идеи и либретто, композитора, хореографа и художника. В сложной системно организованной структуре исполнения балетного спектакля принимают участие и музыканты, и обслуживающий персонал, и, конечно, артисты балета. Именно танцовщик является ключевой фигурой, воплощающей перед зрителями замысел постановщиков балета. Исполнение разнообразных спектаклей ставит перед артистами задачи понимания художественных смыслов, владения особыми, свойственными конкретному спектаклю танцевальными и пластическими средствами воплощения идеи балетмейстера. Спектакли классического репертуара требуют хорошей подготовки по классическому танцу, знаний о традициях их исполнения в Русской балетной школе, разумного подхода к репетиционному процессу. Работа с современными хореографами в новых проектах связана с освоением нового танцевального языка, творческого почерка каждого нового балетмейстера и принципиально отличных от свойственных классическому балету пластических выразительных средств. Умение решать эти профессиональные задачи закреплено в должностных обязанностях артиста балета, именно этому учатся в хореографических учебных заведениях, именно для этого в театрах и балетных труппах существует институт репетиторства, педагоги которого регулируют репетиционный процесс и помогают танцовщикам осваивать репертуар. Иными словами, балетное образование, полученное артистом балета в школе, продолжается в театре, в силу того, что характерной особенностью профессии является постоянное разучивание и интерпретация художественных текстов.

Не вдаваясь в подробности функционирования всей театральной структуры, нужно заметить, что в искусстве балета большая часть трудовых затрат и средств по подготовке к исполнению скрыта от стороннего наблюдателя и прилагаются специальные усилия для создания эффекта лёгкости, непринужденности конечного результата труда. В театре достижение этой цели происходит на репетициях с балетмейстером или педагогом-репетитором. Кроме того, должностная инструкция [2] обязывает артиста балета самостоятельно работать над собой в сохранении формы и освоении партий, иногда в короткий срок. Но только должностная инструкция не может создать предпосылки для развития и самосовершенствования в профессии. Как известно, профессия артиста балета имеет возрастные ограничения, и если в определённый

момент не реализовать появляющиеся возможности исполнения той или иной роли, то эти возможности могут быть утрачены навсегда.

Самостоятельное принятие решения артистом балета в направлении самосовершенствования в профессии, планирование самостоятельной работы, исходя из конечной цели этого вида деятельности, поиск средств и выполнение намеченного плана, успешный конечный результат, который находит выражение в расширении диапазона созданных художественных образов и косвенно в материальном компоненте, позволяют говорить о таком явлении как самообразование в балете. Оно теснейшим образом связано с основной профессиональной деятельностью, зависит от неё и определяется ею.

Исследователь формирования готовности к самообразованию у студентов вуза Ю.Е. Калугин отметил многомерность самообразования, поскольку оно может охватывать все аспекты жизни человека [3, с.33-34]. Применительно к балету нужно отметить профессиональную направленность явления. То есть, самообразование в балете «представляет собой самостоятельную специально организованную познавательную деятельность артиста балета, направленную на приобретение, расширение, углубление и совершенствование имеющихся у него профессиональных знаний, умений и навыков в целях достижения высокого уровня мастерства» [4, с.272]. Поскольку предметом профессии артиста балета является освоение и исполнение балетного репертуара, то самообразовательная деятельность танцовщика направлена на основные элементы, из которых складывается репертуар и его исполнение. В первую очередь, это работа с элементами спектаклей, как синтетических художественных произведений, куда можно отнести освоение хореографических текстов, музыкального материала, работу по созданию художественных образов, самостоятельную работу с телесным аппаратом и непосредственно процесс исполнения. Поиск артистом балета путей в решении своих профессиональных задач и проблем приводит его к необходимости осваивать знания, накопленные в смежных с балетом областях, искать и усваивать дополнительные объёмы профессионального, социального, общенаучного и культурного опыта. К данному виду самообразования в профессии артиста балета можно отнести самостоятельно организованные танцовщиком мероприятия для обмена исполнительским опытом, влияние профессионального окружения, гастрольную практику, расширение социального опыта, общее и культурное развитие по собственной инициативе.

Цели, способы и средства самообразования определяются самими исполнителем, поскольку никто не может заставить артиста балета принять решение и систематически организовать собственные самостоятельные усилия в деле профессионального самосовершенствования. Однако самообразовательные методы как способы решения задач [5] и методика самообразования

как совокупность приемов практической деятельности, приводящей к заранее определенному результату [5], технологически совпадают с приёмами и методами, используемыми в системе образования. Они точно так же связаны с поиском и обработкой информации в информационном поле. Поэтому правильнее будет говорить не о методах самообразования, а о видах и формах работы с текстами различных знаковых структур, используемых в художественной коммуникации в обществе.

Практический исполнительский опыт работы автора в нескольких государственных музыкальных театрах России показывает, что для успешного достижения цели самореализации в профессии и для решения художественных задач в каждом конкретном хореографическом произведении артисту балета необходимы навыки и умения самоорганизации.

В культуре Омской области миссия представления хореографического искусства во всём многообразии возложена на один из крупнейших коллективов региона – Омский государственный музыкальный театр. Его репертуар отличается широким жанровым диапазоном: от классической оперы до мюзикла и рок-балета. Балет как высшая форма танцевального искусства представлена лучшими образцами классического наследия, такими, как «Лебединое озеро», «Щелкунчик» П.И. Чайковского, «Жизель» А. Адана, «Дон Кихот» Л. Минкуса, произведениями, созданными по мотивам литературных произведений русских писателей: «Руслан и Людмила» на музыку М.И. Глинки, «Бахчисарайский фонтан» Б.В. Асафьева, «Анюта» В.А. Гаврилина, «Шинель» на музыку И.С. Баха, Г.Ф. Генделя, Д.Д. Шостаковича, А.Г. Шнитке, балетом, созданном по мотивам памятника средневековой арабской и персидской литературы «Тысяча и одна ночь» на музыку Ф. Амирова. Особое место занимают балеты, посвящённые истории России. Это спектакли «Юнона» и «Авось» А.Л. Рыбникова, «Апофеоз» А.А. Пантыкина, «Карбышев» на музыку Д.Д. Шостаковича. Также в репертуаре есть балеты для детей и юношества: «Белоснежка и семь гномов», «Пеппи Длинный Чулок» К.С. Хачатуряна, модерн-балет «Лабиринт» и др. Кроме того, развёрнутые танцевальные сцены, являющиеся одним из выразительных средств музыкального спектакля, включены в оперы, оперетты, музыкальные комедии и мюзиклы. Итак, разнообразие спектаклей в репертуаре Омского музыкального театра представляет хореографическое искусство в разных аспектах. Для исполнителей такое разнообразие спектаклей имеет как положительные стороны, так и отрицательные моменты, которые подталкивают танцовщиков к конструктивным действиям. Например, с одной стороны, разнообразие жанров Омского музыкального театра даёт возможность реализоваться артисту балета как творческой личности в исполнении спектаклей различной тематики и стилистических направлений. Танцовщик приобретает

такие ценные качества, как универсальность и разноплановость, которые позволяют ему исполнять классические партии и острохарактерные роли, разные по содержанию и смысловому наполнению. С другой стороны, следствием такого разнообразия является нечастый показ классических балетных спектаклей, исполнение которых требует от артистов балета особо тщательной подготовки и кропотливой работы над собой. С одной стороны, сравнительно небольшой состав труппы, различные не зависящие от артистов ситуации и обстоятельства непреодолимой силы нередко предоставляют танцовщику возможность выйти в новой для себя роли. С другой стороны, известная ограниченность репертуара и невозможность исполнить желаемые роли из-за бесперспективного отсутствия спектаклей в репертуаре регионального театра подталкивает танцовщиков к самостоятельному освоению нового материала с целью его исполнения в других театрах.

В Омске нет своей балетной школы, в которой было бы организовано обучение по программе средних и высших хореографических учебных заведений по специальности «артист балета». Это отражается в разном профессиональном уровне артистов балета Омского музыкального театра, и, как следствие, в отсутствии в репертуарной афише продуманного соотношения количества спектаклей классического наследия и современных постановок. Многие спектакли не исполняются годами, и их возобновление становится как премьера. Несмотря на эту проблему, основной профессиональной целью и обязанностью в работе артистов балета остаётся качественное исполнение спектаклей театрального репертуара. Необходимость освоения новой лексики в постановках современных хореографов также подводит исполнителей к самовоспитанию гибкости художественного мышления.

Нужно отметить, что самообразование в балете влечёт за собой развитие личности артиста, поскольку в организации и осуществлении процесса самообразования оказываются задействованными внутренние ресурсы, и личность танцовщика начинает оказывать педагогическое воздействие на себя. Одним из элементов такого воздействия является самовоспитание.

Исследователь проблем воспитания творческих способностей личности В.И. Андреев отметил, что «в современной педагогической литературе роль и значение самовоспитания явно недооценивается» [7, с.133]. Он впервые, рассмотрев диалектику воспитания и самовоспитания, учитывая достижения педагогической мысли, опыт и эксперименты, систематизировал закономерности, принципы и правила самовоспитания.

Выделенный и определенный В.И. Андреевым принцип самоуправления в учебно-творческой деятельности и самовоспитании, позволяет рассмотреть технологию, внутреннюю структуру самовоспитания [7, с.141]. В

нём можно выделить три этапа, каждый из которых, в свою очередь, разделяется на несколько звеньев:

1. Определение цели.
2. Деятельность по выполнению намеченного плана достижения цели.
3. Подведение итогов работы.

Первый этап основан на принципе целеполагания. Самовоспитание начинается с осознания и принятия объективной цели как субъективного, желательного мотива своей деятельности. Учитывая раннюю профессионализацию артистов балета, можно сказать, что цель стать востребованным и успешным артистом появляется у многих танцовщиков в детстве, с началом освоения избранного дела. Субъективная постановка ребенком цели своей учебной деятельности – овладения профессией артиста балета – определяет цель его поведения, порождает сознательное напряжение воли, определение плана деятельности на будущее. В конце подросткового и раннем юношеском возрасте, то есть в старших классах хореографического учебного заведения, вместе с формированием способности анализировать свои поступки и ставить перед собой общественно значимые цели танцовщик начинает понимать не только внешние для него цели, но также цели своего собственного воспитания как деятельности, направленной на развитие у себя положительных качеств личности.

На этапе определения цели можно выделить три элемента:

1. Самопознание, т.е. изучение самого себя, определение уровня развития интересующих воспитанника качеств, открытие и осознание природы и генетически заложенных возможностей своего телесного аппарата. Самопознание происходит под влиянием среды балетного учебного заведения, мнения родителей, педагогов, воспитателей.

2. Определение идеала (нравственного, трудового, эстетического) у учащихся балетного учебного заведения так же связано с ориентацией на профессиональные достижения. Это показали результаты опросов, проведённых Н.В. Щегловым, преподавателем Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой, среди студентов исполнительского факультета [8]. В определении идеала учащиеся ориентируются в большей мере на примеры выдающихся исполнителей современности, привлекательные образцы внешнего по отношению к официальной системе воспитания плана действий.

3. Самообязательство – это план работы над собой, совокупность программных действий по формированию конкретных качеств в целях личного и профессионального роста и др. Оно может иметь форму мечты, иллюзорного идеального восхождения или конкретную систему самообещаний.

На основании практического опыта можно утверждать, что из указанных трёх элементов этапа формирования цели элемент самопознания оказывается самой сложной ступенью самовоспитания для формирующейся личности артиста балета, поскольку умение объективно взглянуть на себя и принять свою данность, связано с определённым уровнем развития рефлексии и соответствующим набором нравственных качеств. Самопроектирование личности артиста балета основано на определении идеала и самообязательствах. Оно связано с созданием образа, к которому стремится танцовщик, и построением плана его достижения.

Второй этап – работа по выполнению намеченного плана самовоспитания. В ней можно выделить самоубеждение, самовнушение, самоободрение, самопринуждение, самоприказ. Материальная природа телесного аппарата танцовщика принуждает его задействовать внутренние усилия в восполнении психофизических затрат, в преодолении внутренних напряжений, противоречий и бессознательных проявлений. Указанные способы воздействия воспитанника на себя оказываются ключевым, главным рабочим инструментом самовоспитания. Назвать этот процесс можно самоформированием. Он протекает как установление саморегуляции, самоуправления. Все это требует воли, уверенности в полезности и необходимости поставленной цели.

Третий этап – подведение итогов работы, определение результатов приложенных усилий, эффективности работы над собой. Здесь можно выделить способы воздействия, которые теоретически завершают процесс самовоспитания. Это самонаблюдение, самоконтроль, самоанализ, самооценка. Они подразумевают критическое отношение к себе, постоянное сопоставление своих возможностей и предъявляемых профессиональных требований. На основе этого сопоставления воспитывается умение самостоятельно грамотно ставить перед собой осуществимые цели в соответствии со своими ресурсами. Кроме того, подведение итогов даёт возможность зафиксировать динамику саморазвития.

Итак, профессиональная деятельность артиста балета, представленная на примере регионального театра, внешние обстоятельства и личное стремление танцовщика к самоактуализации создают предпосылки для самосовершенствования и саморазвития в профессии. Важным условием профессионального развития становятся взаимосвязанные процессы самообразования и самовоспитания. Также нужно отметить, что поскольку основным инструментом артиста балета является его телесный аппарат, то личностные качества танцовщика, способствующие организации самообразования и самовоспитания, а именно: честность, открытость, правдивость, последовательность, волевые качества в преодолении внутренних сопротивлений организма и т.д.

– косвенно влияют на неповторимость внутреннего строя создаваемых танцовщиком образов и персонажей.

Самовоспитание личности артиста балета не прекращается по завершении танцевальной карьеры. Оно происходит на протяжении всей жизни танцовщика. Самоформирование, становясь не этапом развития, а постепенно приобретённым качеством личности, позволяет артисту балета в дальнейшем осваивать другие профессии хореографического искусства, самостоятельно находить и создавать условия для самореализации, проявляя способность и потребность к творчеству в многообразии проявлений жизненных устремлений.

Литература

1. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. Т. 2. М – Я. 672 с.
2. О согласовании разрядов оплаты труда и тарифно-квалификационных характеристик (требований) по должностям работников культуры РФ (Ч. 1) Постановление Министерства труда РФ 1 февраля 1995 г. № 8 // Национальное деловое партнерство «Альянс Медиа». Предпринимательское право. 2003–2013. URL: http://www.businesspravo.ru/Docum/DocumShow_DocumID_42994_DocumIsPrint_Page_2.html (дата обращения: 27.10.2013).
3. Калугин Ю.Е. Самообразование. Формирование готовности к профессиональному самообразованию. Учеб. пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000. 120 с.
4. Бирюкова Т.В. Особенности самообразования в профессиональной деятельности артиста балета // Вестник Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой. 2012. № 2 (28). С. 263-273.
5. Новая философская энциклопедия // Институт философии РАН. 2007–2010. URL: <http://iph.ras.ru/elib/1878.html> (дата обращения: 27.10.2013).
6. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань: Издательство Казанского университета, 1988. 238 с.
8. Щеглов Н.В. Профессиональный самоанализ как условие формирования гуманитарной культуры специалиста в области хореографии // Вестник Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой. 2012. № 2 (28). С. 350-359.

Section: Dancing therapy ***Секция: Танцевальная терапия***

Courmont Fabienne

Dancer-choreographer, founder of the dance center
Danceofbeing, the researcher art
of Isadora Duncan (France)

LA DANSE DE L'ÊTRE. DANCER ET CELEBRER LA BEATE

Курмон Фабьен

Танцор-хореограф, специалист по танцетерапии, основатель
центра Dance of being, исследователь творчества Айседоры Дункан

Танец бытия. Танцевать и праздновать красоту

«La Beauté sauvera le monde»

Dostoïovski

Durant le congrès organisé par le C I D à St.-Petersburg en Novembre 2013, j'ai été touchée par la beauté de cette ville. Mais plus que la beauté de la ville, ce qui m'a ému c'est le coeur d'un peuple qui a vécu sous le joug du communisme et qui malgré tout a su garder son âme. Il y avait aussi tous ces danseurs venu de

plusieurs continents réunis là pour une seule chose: danser et partager l'amour de la danse: Les nations unies de la danse!

Quand toutes les couleurs de la danse, du classique, au jazz, à la danse folklorique, au Jazz, au hiphop... s'unissent cela forme un arc en ciel.

Mais j'ai pu constater que de nos jours où la technologie a pris le pas sur le vivant, la technique pour les danseurs est encore souvent une recherche de prouesses, un but en soi. Le faire prend le pas sur l'Être, dans une danse coupée de ses racines profondes et déconnectée du vivant. La technique est alors un but en soi, mais pour aller où ? Je venais présenter la Danse de l'Être© à tout ce monde de la danse que j'ai longtemps côtoyé et dont je me suis éloignée pour suivre mon propre chemin de danse relié à ma quête intérieure de toucher le Divin à travers mon Art.

Dans ce cheminement, mon guide qui est Isadora Duncan, précurseur de la danse libre, dit que *"le corps devient transparent et n'est que le truchement de l'âme et de l'esprit"*.

Comment donc insuffler le mystère de l'indicible et amener dans ces mondes de Beauté audelà de la plastique formelle des danseurs ou non danseurs à qui l'on demande de plus en plus de prouesses techniques ? Là était mon défi.

C'est lors d'une visite guidée dans le cadre du congrès au musée de l'Ermitage que j'ai eu la réponse. Après avoir déambuler toute l'après-midi dans les splendeurs virtuoses du baroque, nous nous sommes attardés sur un petit tableau de Léonard de Vinci de la vierge et l'enfant. Il y avait là toutes les lois des proportions et de l'harmonie et un sujet spirituel universel qui élève: l'amour de la Mère Divine pour son enfant. Le guide nous fit remarquer que si nous retenions une seule chose de cette visite ce serait ce petit tableau. Oui je partageais avec lui, car il nous permettait de toucher l'intemporel.

De même dans la danse de l'Être, ce n'est pas de la beauté plastique et temporelle dont il est question mais de la Beauté qui vient de l'intérieur et qui laisse transparaître l'âme de la personne. Une Beauté qui est offrande au Divin et non expression de l'égo. Je suis toujours émue dans mes stages de voir la Beauté d'une danse qui s'offre au Divin et célèbre la Vie, dans l'oubli de soimême.

Ce sont des moments d'intemporalité qui nous font toucher à une dimension plus grande de nous-même.

J'ai donc amené les danseurs du congrès à vivre cette magnifique découverte qu'est la révélation de l'Être intérieur et de le danser. En vivant le corps comme le temple vivant de l'Esprit, je les ai invité à entrer en eux dans leur centre profond, le Hara. Ils ont pu alors lâcher la forme extérieure, la technique et le mental pour aller vers le mouvement de vie. Depuis le Hara, ils se sont reliés à la terre sacrée pour laisser jaillir l'énergie de vie en un mouvement naturel, spontané et organique. Laisant les émotions naître, éclore et se transformer, ils ont pu les

sublimier et élever leur vibration à la fréquence de l'Amour. Ouvrant alors la porte du coeur, ils ont pu accéder à l'âme. Dans cette intimité avec leur âme, ils l'ont laissé danser et guider chaque pas de leur danse vers les hauteurs de leur Être, là où nous pouvons toucher les mondes de Beauté. Ce fut un moment de Grâce, baigné de larmes de joie !

La Danse de l'Être© a pour moi cette magie car elle permet de relier en nous le corps, l'âme et l'esprit. C'est en sublimant, non en rejetant la pulsion de vie lié au désir et à la chair et en transmutant par la danse tout le cortège des émotions que nous pouvons élever notre âme vers les hauteurs de l'Esprit.

En vivant ainsi le mouvement de l'intérieur, comme une méditation, la danse exprime une Beauté au-delà des codes plastiques formels. C'est comme si le Divin transparaissait à travers les pores de la peau et rendait chaque geste, même le plus simple d'un danseur débutant, en mouvement empli de grâce. On rejoint ici l'idéal de Platon de relier le Vrai, le Beau, le Bien.

«Voilà donc quelle est la droite voie qu'il faut suivre dans le domaine des choses de l'amour : c'est, en prenant son point de départ dans les beautés d'icibas pour aller vers cette beauté-là, de s'élever toujours, comme au moyen d'échelons... vers cette connaissance qui constitue le terme, celle qui n'est autre que la science du beau lui-même, dans le but de connaître finalement la beauté en soi. Platon, le banquet

C'est cette Beauté là, je crois, qui peut sauver le monde car elle est pur Amour. Elle nous reconnecte à notre vraie nature, notre Essence Divine. Elle nous transporte dans les mondes de Lumière afin de la faire descendre sur Terre et semer des graines d'Amour dans les coeurs. La Beauté qui est l'Amour révélé à lui-même peut nous amener à une véritable révolution et je l'espère changer le monde. Cette révolution n'est pas de celles que nous avons connu jusqu'alors, ni la révolution technologique qui mène à une impasse. C'est une révolution de la conscience, qui commence par un mouvement intérieur, qui pourra nous ouvrir à une nouvelle ère d'Amour et de Beauté. Dans cette nouvelle ère, l'Art redeviendra Sacré, comme au temps de la Grèce et de l'Égypte antique. Il sera au coeur de la vie.

Je terminerai par cette phrase visionnaire que je nomme souvent, écrite en 1903 par Isadora Duncan *«la danse de l'avenir sera un mouvement nouveau, une conséquence de l'évolution de l'être humain... Elle deviendra à nouveau un art hautement spirituel comme au temps des grecs. Car un art qui n'est pas spirituel est une marchandise quelconque».*

Adriana Dal Borgo

Teacher of modern Tibetan dances, Vajra Dance Teacher,
International Dzogchen Community

MODERN TIBETAN DANCES. VALUES OF DEEP AND ANCIENT TIBETAN CULTURE AS THE EVOLUTION BASIS IN OUR MODERN WORLD

Адриана Даль Борго

преподаватель Современных Тибетских Танцев и
Танца Ваджры, Международная Дзогчен-Община

Современные тибетские танцы. Ценности глубокой и древней тибетской культуры как основа эволюции в нашем современном мире

Кто мы такие

Международная Дзогчен-община была вдохновлена учениями тибетского мастера Чогьяла Намкая Норбу и объединяет людей со всего мира. По-



скольку мы заинтересованы во всем, что касается тибетского народа и культуры, которые являются источником важных духовных учений, мы нашли несколько песен, ценных не только с музыкальной точки зрения, но и благодаря своей лирике. Мы познакомились с творчеством молодых артистов, которые в современном стиле поют о традиционных ценностях – таких, как любовь к своей земле, уважение и забота об окружающей среде, сохранение своих знаний и культуры, включая духовные учения, которые являются достоянием Тибета. Эти чувства и устремления свойственны не только тибетской культуре, они являются общечеловеческими и представляют собой основу всех культур.

Мы выбрали около 40 наиболее значимых песен и стали над ними работать, используя наш опыт как танцоров-профессионалов и любителей со всего мира. Эту коллекцию мы назвали «Тибетские современные танцы». В каждой композиции мы стремимся показать взаимосвязь древних народных традиций и нового музыкального языка и хореографии. Чтобы подчеркнуть

эту связь, мы используем для своих выступлений не традиционные, а современные западные костюмы, созданные для этого случая.

Почему мы выбрали танцы

Общеизвестно, что танцы обладают удивительной силой расслабления, увеличивают радость и доброжелательность. Кроме того, они положительно влияют на состояние ума.

В традиции Дзогчен танец считается колесницей глубокого знания. Он является одним из способов привести медитацию в повседневную жизнь. Благотворное действие танца направлено на все три уровня нашей жизни: тело, энергию и ум.



Тело – самый явный аспект, его можно увидеть и потрогать. Польза танца для физического состояния очевидна. Энергия – это движение, которое, проявляется в каждом действии человека. Сбалансированная энергия означает, что мы можем двигаться плавно, мягко и без напряжения. Третья составляющая нашего существования – ум. Спокойный ум позволяет нам двигаться гармонично, наслаждаясь музыкой и движением.

Когда мы танцуем, мы расслабляемся и гармонизируем эти три аспекта, которые нераздельны и взаимосвязаны. Если следовать музыкальному ритму и танцевальным шагам, высвобождаются напряжения, расслабляется ум и увеличивается осознание тела. Это работает не только непосредственно во время танца, но и дает свои плоды в повседневной жизни. Более расслабленное состояние тела, энергии и ума дарит нам безмятежность и ясность в каждый момент нашей жизни, даже в сложных ситуациях.

Особенности тибетской хореографии

Эти танцы очень приятные, легкие для изучения, не требуют особенных способностей и подходят для каждого. Дети, взрослые, пожилые люди, даже те, кто не знаком с танцами и музыкой, быстро смогут освоить шаги.

В основе тибетской танцевальной традиции – чуткое взаимодействие и уважение пространства другого человека, что способствует открытости по отношению к другим людям.

В нашем репертуаре есть традиционные танцы, мы выучили их вживую или используя видео тибетских танцоров. Есть и более современные, основой для них стали движения популярных артистов. Некоторые танцы являются результатом нашего творческого исследования, в них мы стараемся изобразить темы, смысл и образы, используемые в песнях.



Когда мы работаем над хореографией нового танца, мы стараемся придумать что-то гармоничное, приятное и учитывающее взаимодействие между танцорами, мужчинами и женщинами. Чтобы усилить этот аспект, движения мужчин выполняются более энергично, с силой и размахисто, в то время как женщины двигаются более сдержанно и грациозно.

Опыт нашей группы

Мы представляли эти танцы на городских праздниках в нескольких городах Италии, а также на фестивалях народных танцев. Во время этих мероприятий мы приглашали зрителей присоединиться, что имело большой успех, и было встречено с большим энтузиазмом. Прошлой весной мы участвовали в Танцевальной олимпиаде в Москве, организованной CID/UNESCO. В одной из итальянских школ наши танцы были выбраны в качестве внеклассных занятий для 12-13-летних детей.

Наша группа интернациональна, в нее входят итальянцы, тибетцы, венгры, русские, костариканцы и американцы. Среди нас есть профессиональные танцоры и любители, практики тай-чи и боевых искусств, исполнители сакральных танцев и другие.

Когда нам удастся освободить напряжения, открыться и отдаться движению, сами собой возникают расслабление и осознанность. И эта гармония, так или иначе, проявляется вовне. Таков наш небольшой вклад в мир и счастье во всем мире.

Angot Manuella Bénédicte

Artist Practitioner and teacher in:
Osteopathy, Energy Medicine
Energy Psychology, Dance therapy Writer

FROM DEATH TO LIFE: DANCE TO SURVIVE, DANCE WITH YOUR ENERGIES TO LIVE, DANCE WITH YOUR LIFE TO BLOSSOM

Анго Мануэлла Бенедикт

Художник, писатель, учитель в области остеопатии, энергетической медицины, психологии энергий, специалист по танцетерапии

От смерти к жизни: танец, чтобы выжить, танцуйте с вашими энергиями, чтобы жить, танцуйте с вашей жизнью, чтобы расцвести

I am happy here to give you a transcript of my lecture and hope you'll get a feeling of what has been experienced in the alived improvised lecture in Saint Petersburg.

Dance to survive

Maybe you've seen the movie Billy Elliot (Lee Hall, Stephen Daldry) or heard about some dancers who went to dance as a way to survive to a dysfunctional surroundings like Matthieu Brunel (family, society) or as a way to help others to get out of discrimination like Israel Galvan...

Or maybe you have also experienced that dancing helped you to go through a difficult time...

This also has been my story and to make it short, here it is:

I always wanted to dance but because of some traumatic events in my early childhood I couldn't and wouldn't show my body in public so I didn't go to any dance class or physical training but found refuge in mathematics. But when nobody was at home and when I was done with my homework for school, I would close my room, put some music and would dance without any rules letting my body to express itself. This helped me to stay sane and have a rather balanced life. In fact I didn't know that I was helping my body through this organic and rhymed dance to release out all the repressed emotions allowing consequently the energies inside me to move freely. It prevented me from being ill.

I went on with Life, had an aeronautics ingenious diploma, and raised my 4 children. You guess, I had my girls going to dance class!!! And when I saw my two girls at the dance's class spectacle, all the dreams to dance came back. So I asked the teacher to come with the children to attend the class. She agreed and even proposed me to join the grown up classical dance class. I was 45 when I went for my first dance class, so happy and I dance for 15mn in the final ballet (Nut-

cracker). I learnt some others form of dances and suddenly because of an over-charged life and many stress I was expected to die as the doctor said. But I wasn't ready and didn't want to because I wanted so much to be here for my children so I thought it was better to leave my family and find a solution to be alive than to die near them.

I flew to France where I was lying in bed every day, sad and deprived of vitality, like a robot. Once my therapist advise me a book where some energy exercises where explained. I tried them and suddenly after 8 to 10mn of practice I felt a surge of energy and joy. I get up of bed ready to live. I open the cupboard to dress ,full of happiness to start a new Day but suddenly negative thinking's went in the way (I am alone, I have no one to love and to be loved, I have no work...) and of course consequently my energies went down and I reach for my bed.

You can here realize how quick Energy can uplift you or put you down. This is one of many principles in Energy.

And when you have some habits even bad habits, the body needs time and perseverance to change them. So every day I was doing the exercises making it a daily routine and little by little I built my vitality and joy back. I learnt Energy Medicine and now here I am, much more alive and vital than I was in my 40ies.I love to share and teach my knowledge's, specially today with you.

But what is exactly Energy?

Energy is your Life Force. It is situated in your Core. In some traditions they call it Qi or Chi or Prana or Holy Spirit or Dan Tien (the part between your pubic and your solar plexus). Everyone has energy but generally we don't take care of it and our life start little by little to be out of balance. Then if you don't do anything you go into survival mode. Even if you manage to dance and go on with your life you start to work with only 50 per cent of your potentials and therefore the beginning of sport injuries, chronic fatigue, sleep problems and chronic illness, allergies, weight gains...

So let us experiment something so that you can discover how to Dance with your energies to heal you can be seated or lying for the experiment.

Please, close your eyes and open yourself to reality:

Let the sounds come to your ears,

let the temperature of the room affects you

feel the contact of the chair (or bed or sofa...) with your body

feel your breathing, don't try to change it , let it be

So now you are more aware of your body reality so you may feel some pleasure or some tension or pain, some emotion.

Allow this to be.

Now slowly open your eyes

You may have a new perception of the environment, notice the change in you.

Now, please contract your buttocks and release. Feel the difference

Contracts your feet and release

Contract your shoulder and release, your hands

Contract your head making faces, release

Notice the difference (more space, larger, heat...)

A second and third principle in Energy

When you move you move your energies and you change something in your inner chemistry. Your energy needs space to move.

Let us go further

Rub your hands together for a few seconds, shake them

Rub them again and let the palms facing each other and be in contact.

Slowly and gradually put your hands apart in front of each other.

Notice what you feel: tingling, heat.

Play with this. It is like a ball of heat.

Bring the hands close to your body, palms facing your chest for example.

Move them slowly so slowly that you'll be able to feel the energies inside your body moving. Play with this.

Normally when you move your hands along your body you'll feel something moving/

A fourth principle in Energy:

You can move yourself your energy using your own energies. So you have a power to help yourself, to educate your energies for a better health and vitality.

So what we have done until now? We have started a dialogue with our own energies. And therefore we are more aware of our body needs.

So now you need to know what the energy tools to fulfill those needs are.

I will tell you a few of them and if you need more you can come to my workshop or to my classes.

What is very important is to realize that if you change your energies you can change your mood, your state of health, your thinking and even the way you age.

Some Energy exercises

1. The Three thumps: To boost and restore energy, to increase strength and vitality, to strengthen the immune system

Kidney 27 for energy

To localize these points, place your fingers on your collarbone and move them towards the center until you come to the corners of the collarbone just below the throat. Move your finger down about an inch. For many people there is an indent there. This is the location of the paired K 27.

Massage deeply and if pain don't worry: it means your energies are blocked here so massaging will help you to remove stagnate and toxic energies.

Then tap off 15 seconds breathing in with nose and breathing out from mouth

Thymus for immune system

To localize it, it is on the sternum, the bone in the middle of your rib cage in front.

Massage and tap for a few seconds

Spleen for vitality, clearing toxins, metabolizing foods and emotions

To locate them: just under the nipples in the indent that is one rib below the line where the breasts meet the ribcage.

Second location: on the side of the ribcage at the base of the ribs, approximately four inches down to the armpits.

Massage and tap for a few seconds.

2. To adapt to stress: It helps you to balance your energies

When you are in stress you use the energies of other meridians and organs to find extra strength but consequently you deprived these organs of their vitality

These two exercises will help you to relax quickly

Round the ears Place your fingers of one hand at the top of ears and trace the part behind the ear. For both ears

Triple Warmer Hug

Put the right hand on your Spleen (left side of body under left breast). Your lower arm forms a line in the middle of torso. Put the left hand above the right elbow. Rock yourself for a few seconds

As you have seen, energy can move quickly in the body but also with the mind.

Let us have our last exercise using the mind

3. Gratitude

Bring to mind something you may be grateful for.

Examples:

I am grateful I can walk

I am grateful I can see well

I am grateful to have a house

I am grateful I have a job

I am happy to be alive

I am happy to learn new information's...

Now feel. Do you feel better?

When you concentrate on things that make you happy you feel better

A fifth principle in Energy Medicine

You can change your energy using your mind

Doing this exercise plus some more in a daily basis, you will improve your Well Being. You can include these exercises in your days while climbing the staircases, or while being in a file or watching TV or video...

Little by little you will experience a better quality of Life and you'll be able to see your Life as a dance. Then you'll discover the pleasure to Live in the Now, aware, in your body.

I wish you then to experiment Presence in all your dances and in Stillness so you'll meet the Light and bring it in your performances, teachings any meetings with your full personal expression.

Sokolova U.

analytical psychologist, corporal focused psychologist,
Vajra Dance Teacher, International Dzogchen Community

VAJRA DANCE AS DANCE THERAPY

Соколова У.

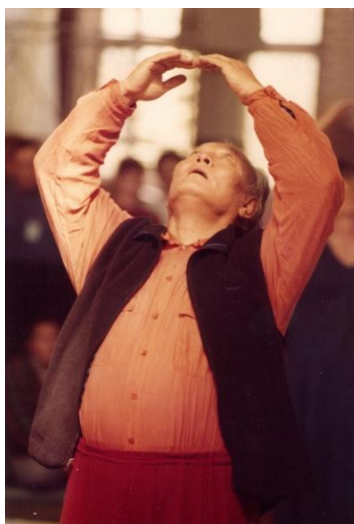
аналитический психолог, телесно-ориентированный психолог,
преподаватель Танца Ваджры, Международная Дзогчен-Община

Танец Ваджры как танцтерапия

Для начала нужно дать некоторое понимание того, что такое Танец Ваджры и что мы понимаем под терапией, соответственно, как эти понятия связаны.

Общая характеристика:

- Танец Ваджры – медитация в движении, основанная на системе тибетских знаний о взаимодействии и взаимопроникновении индивида и окружающего внешнего мира (планеты Земля, Солнечной системы, нашей Вселенной)



История:

- Танец Ваджры неразрывно связан в современном мире с именем Чогьяла Намкая Норбу.

- Чогьял Намкай Норбу – Учитель Дзогчен, учёный, исследователь культуры Гималайского региона, автор многочисленных книг, переведённых на большинство европейских языков и также на русский язык, профессор Неаполитанского Восточного Института, основатель Дзогчен-общины, имеющей тысячи последователей в современном мире.

- Чогьял Намкай Норбу начал передавать Танец Ваджры с начала 90-х годов, и с тех пор Танец как уникальный метод распространился по всему свету.

- Группы танцующих Танец Ваджры есть в Италии, Франции, Англии, Испании, Германии, Голландии, Финляндии, Прибалтийских странах, Рос-

сии, Украине, Польше, Чехии, Соединённых Штатах Америки, Аргентине, Венесуэле, Австралии, Новой Зеландии, Китае – и во многих других странах.

- В 2011 году на Ваджрный Танец был представлен на VIII Международной Танцевальной Олимпиаде в Москве, и Чогьял Намкай Норбу стал членом Международного Совета Танца при ЮНЕСКО. В 2013 году также несколько преподавателей Танца Ваджры из Италии, России, Северной Америки и Аргентины стали членами CID.

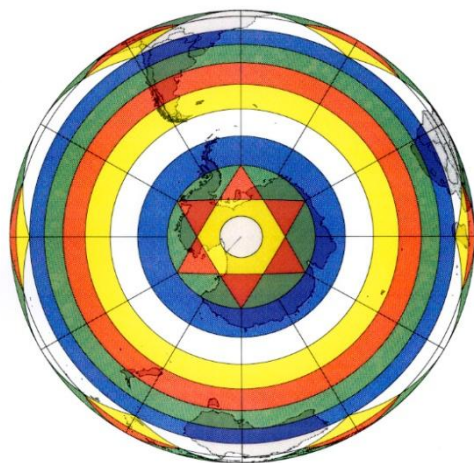
Свойства:

- Танец Ваджры – это медитация в движении, базирующаяся на представлении о человеке как неразрывном единстве трёх составляющих: тела, жизненной Энергии (то есть функций человеческого тела, таких как Речь, Зрение и т.д.) и сознания («тело, речь, ум» буддийских текстов)

- Слово «Ваджра» означает глубинную духовную природу каждого существа, которая изначально совершенна. Три составляющих человека («тело, речь и ум») объединяются в знании этого состояния путём применения движения и звука.

- Танец имеет упорядоченную структуру движений и применяется на Мандале пяти цветов, которая представляет взаимосвязь внутреннего измерения человека и внешнего измерения мира.

- Существует три вида таких Мандал: Вселенной, Солнечной системы и



Земли.

- Одновременно на мандале Земли могут танцевать 12 человек: 6 мужчин и 6 женщин (или 6 человек, танцующие мужскую партию и 6 человек, танцующие женскую партию) независимо от духовных предпочтений, возраста и уровня физической подготовки.

Каковы же свойства танца Ваджры? «Танец Ваджры является как методом духовного самосовершенствования, так и методом поддержания физического и психического здоровья. Он может применяться любым человеком



- От этих слов легко перейти к танцетерапии. В слове терапия в целом объединено 3 важных составляющих: лечение уже существующих значительных проблем на уровне Тела и Психики, коррекция небольших нарушений и профилактика. Профилактика и коррекция – две важные составляю-



щие, которым уделяется большое внимание в любой традиционной восточной медицине, включая тибетскую.

На физическом уровне большую роль в сохранении здоровья и профилактике заболеваний играет двигательная активность. Движения в Танце Ваджры мягкие и плавные – они подходят людям всех уровней физического развития, в движениях присутствует мягкая растяжка всех мышц и равномерная нагрузка на них, полностью отсутствует риск травмирования, за счёт правильности выполнения движений мы также воздействуем на внутренние органы, обычно выравнивается осанка, также присутствует естественная растяжка позвоночника, что препятствует возрастному «сжатию» позвоночника.

- Мы можем пропевать определённые слоги во время Танца, это означает, что включается весь дыхательный аппарат, лёгкие и бронхи очищаются от застоявшегося воздуха и частичек пыли, дыхание становится более глубоким. Определённая частота звуков также создает вибрацию, благотворно влияющую на физическое и психическое состояние.

- На уровне психики работа с голосом и координация движений со звуками позволяет расслабиться в целом, избавиться от тревожащих эмоций.

- За счёт структурированности движений танца улучшается координация движений человека не только во время практики, но и в повседневной жизни.

- Сам рисунок танца, легкое, ненавязчивое взаимодействие с другими танцорами, понимание необходимости координации с другими людьми для создания гармонии в танце и общего увеличения энергии улучшает возможность взаимодействия с людьми на невербальном уровне, способность чувствовать и понимать другого человека.

- В результате применения этого метода образ собственного тела ста-



новится более положительным, если до этого с этим аспектом жизни были проблемы.

- За счёт совокупности движений, пения или слушания музыки сознание успокаивается, приходит в равновесие, из которого гораздо легче решать все стоящие перед человеком жизненные задачи.

- Чаще всего через танец и пение выражается эмоция радости, и также эта эмоция пробуждается танцем, выделяются знаменитые «эндорфины».

- Мы используем четкий тайминг, ритм всех движений, и постепенное создание привычки к правильному таймингу также приводит к привычке в повседневной жизни избегать крайностей «спешки» и «замедленности», двигаться по жизни «вовремя», «in time».

- Ориентация на мандале способствует улучшению пространственной ориентации, прорабатываются нарушения пространственного мышления.

- Пять ярких основных базовых цветов мандалы положительно воздействуют на психику, они близки большинству людей, пробуждают разные оттенки эмоциональных состояний, которые начинают восприниматься как «украшения бытия», а не как нечто, приносящее проблемы.

- Во время Танца вырабатывается осознанное отношения к своим действиям, эмоциональным состояниям, мыслям, что позволяет в повседневной жизни быть также более осознанным ко всем аспектам своего бытия.



- Очень важно, что применение метода Танца Ваджры не требует изменения духовных или психологических воззрений и может быть полезно любому человеку.

Резюме:

Танец Ваджры, являясь методом духовного развития человека, также является методом его физического и психологического совершенствования.

Это хороший способ улучшения жизненной обыденной ситуации человека, поскольку считается, что через хорошее взаимодействие со своим телом, со своими эмоциями, со своими родными и миром, и в целом через ощущения наслаждения жизнью и радостью жизни легче прийти к пониманию духовной основы жизни. Также хорошо, когда у нас есть здоровье, долголетие, уравновешенная энергия, расслабленный и радостный



ум, что достигается через опыт Танца.

Sadykova D.A.

graduate student of department of cultural science of Institute of Philosophy of St. Petersburg State University

DANCE MOVEMENT THERAPY

Садыкова Д.А.

аспирант кафедры культурологии
Института Философии СПбГУ

Танцевально-двигательная терапия

Если человек не заботится о своём теле, то это потому, что он боится осознавать или ощущать свои чувства.

Александр Лоуэн

Ум – словно ветер, а тело как песок, и, если ты хочешь узнать, как дует ветер,

Со второй половины XX века в исследованиях психотерапии уделяется внимание взаимосвязи духовного и телесного в человеке – связи тела и сознания. Это породило новые направления, ставящие целью изучение взаимного влияния телесных и психических компонентов (телесного и ментального). Подобным практическим направлением стала танцевально-двигательная терапия.

Тело является продолжением нашей психики, и телесные движения человека рассматриваются как отражение его внутренней психической жизни и взаимоотношений с окружающим миром. Обычно проблемы, связанные с психическим здоровьем, начинаются с физического или эмоционального стресса: травмирующие воспоминания и неотреагированные эмоции человека запечатлеваются в его теле вследствие функционирования механизмов психологической защиты, когда подавляются желания и эмоции, и тем самым создаются телесные блоки и зажимы. Танцевально-двигательная терапия (или танцтерапия) исследует то, каким образом эмоции и чувства человека кодируются в различных телесных состояниях, и ориентируется на их осознание и последующее «освобождение» от них тела, а также на установление соотношения его биологических и социально обусловленных реакций.

Танцтерапия представляет собой одну из форм психосоматического лечения, основным методом которого является психотерапия, ориентированная главным образом на выявление скрытых связей между психическими конфликтами и соматическими симптомами и на установление и коррекцию вытесненных в бессознательное влечений и желаний. В данном случае тело рассматривается как инструмент, а движение – как процесс, помогающий клиентам пережить, распознать и выразить свои чувства. Американская Ассоциация Танцевальной Терапии определяет танцевально-двигательную терапию как вид психотерапии, который использует движение для развития социальной, когнитивной, эмоциональной и физической жизни человека [1]. Это особая форма телесной терапии. Она существует на стыке психотерапии и танцевального искусства, являясь междисциплинарной областью знания.

Танцевально-двигательная терапия базируется на утверждении танца в качестве формы невербальной коммуникации. Через танец терапевт «читает» пациента, подсознание которого рассказывает все через движения тела, ведь танец – это коммуникация с самим собой – диалог сознательного и бессознательного через танцевальное движение. Танцтерапия исходит из расширенного двигательного поведения в танце, характеризующегося спонтанностью, экстернализацией тех внутренних чувств, которые не могут быть осознаны, выражены, упорядочены в осмысленной речи, но передаются в ритмическом,

символическом действии. Благодаря танцевальному движению то, что находится на предвербальном и бессознательном уровне, постепенно воплощается в чувство, в мысль, в слово. Танец проявляет скрытое в человеке, придавая форму фантазиям и выражая мысли символическим образом. Ведь человеческое подсознание «знает» все, но ему нужен материал, чтобы на нем и через него показать истоки проблем во взаимоотношении с окружающим миром и самим собой и помочь найти решение в конкретной ситуации. Таким образом, движение обладает неистощимым, бесконечным, обширным потенциалом для диагностики внутренней жизни личности.

Танцтерапевты работают с психосоматическими отношениями в таких направлениях, как мышечные напряжение и расслабление, выстраивание адекватного образа тела, развитие выразительного движения. Работа в данных сферах напрямую связана с эмоциональными состояниями пациентов. Эмоции являются психическим отражением отношения человека к явлениям окружающей действительности и собственным состояниям – в форме непосредственного переживания отражаются смысл и значимость явлений, что служит основным механизмом организации психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей. Эмоции различаются степенью осознанности, и в основе неврозов, как правило, лежит конфликт между осознанными и неосознанными эмоциями. Существуют врожденные эмоции, которые присущи всем людям – например, радость, страх, удивление и другие. Они выражаются в некоторых типичных формах, характерных для любого человека. Это возможно, так как врожденная эмоция имеет соответствующий мозговой паттерн, управляемый центральной нервной системой, и мышечные реакции на определенные эмоциональные переживания универсальны для всех людей. Это имеет огромное значение в работе с пациентами в танцевально-двигательной терапии. Известный психолог Вильгельм Райх пишет: «У меланхолических или депрессивных пациентов речь и выражение лица застывшие, будто каждое движение преодолевает сопротивление. В маниакальном состоянии наоборот импульсы внезапно охватывают все тело, всего человека. При кататоническом ступоре психическая и мышечная ригидность идентичны, и только окончание этого состояния возвращает как психическую, так и мышечную подвижность» [2. С.7]. Любая эмоция, любые чувства, мысли могут вызвать мышечные напряжения, так как между физическим действием и внутренним эмоциональным состоянием есть связь, которая является следствием мышечной памяти, соотносящейся с эмоциями и выражающейся в мышечных паттернах. Психические механизмы, защищающие человека от переживания и осознания конфликта, блокируют процесс эмоционального переживания ситуации,

подавляют чувства и приводят к мышечной ригидности, зажимам, что является состоянием высокой степени телесного напряжения.

Осознание своего тела выстраивает индивидуальный телесный образ – то, каким в представлении человека является его собственное тело. Образ складывается из таких компонентов, как движение, ощущение, чувствование, мышление. Фельденкрайз, основоположник одного из методов танцтерапии, основанного на осознании и понимании себя через движения своего тела, в работе «Сознание через движение» [3. С.5] пишет: «Все мы говорим, двигаемся, думаем и чувствуем по-разному, каждый в соответствии с тем образом себя, который он построил за годы своей жизни». Через повышение уровня осознанности танцевально-двигательная терапия помогает пациенту выстроить реалистичный и адекватный образ тела, образ собственного «Я». В танце терапевты помогают пациентам развить, углубить, расширить самоосознание, рассмотреть и изучить модели поведения, внести в них изменения для приведения к более ясному, здоровому восприятию себя и мира вокруг. Таким образом, танцтерапевт работает с тремя основными областями: тело и его движения (обнаружение мышечных напряжений; развитие возможностей тела, спонтанности, выразительности движений); самосознание (восприятие информационных сообщений собственного тела; углубление самосознания через осознание эмоций, чувств, невербальных телесных сообщений, возможностей движения тела; идентификация со своим телом через снятие разделения телесного и психического, что ведет к осознанному целостному восприятию личностью самой себя); межличностные отношения (установка коммуникации в процессе физических взаимодействий).

Первые концепции танцтерапии были разработаны в США в 30-х гг. XX в. и с большим успехом применялись в психиатрических клиниках, особенно у больных шизофренией. После Второй мировой войны танцевальная терапия вышла на официальный уровень под покровительством психиатрических лечебниц, поскольку многие в то время нуждались в реабилитационном восстановлении. Именно тогда учитель танца, одна из пионеров танцевально-двигательной терапии, Мэриан Чейс стала использовать танцевальное движение, чтобы лечить ветеранов в больнице св. Элизабет в Вашингтоне, округ Колумбия. И ее пациенты научились выражать собственные чувства и взаимодействовать с людьми. Мэриан Чейс работала с методом кинестетической эмпатии – это особый процесс восприятия состояния чувств человека, в котором танцтерапевт использует свое тело для интерпретации переживаний пациента, выраженных в телесной форме. При использовании этого метода терапевт «отзеркаливает» движения пациента – принимает собственным телом те же положения, мышечные напряжения, дыхательный паттерн, демонстрируемые пациентом. Смещая свое внимание на внутренние знаки, танцте-

рапевт переходит на подсознательный уровень, становится более открытым бессознательным процессам. Также Чейс использовала метод «ритмической групповой активности» [4], так как рассматривала ритм как терапевтическое средство коммуникации в группе.

В середине столетия развитием танцтерапии занимались танцоры-профессионалы Труди Шуп и Мэри Уайтхаус, Франческо Боус и Лилиан Эспинак. В то время активно разрабатывались экспериментальные методы расширения самосознания в тренингах по развитию человеческих отношений, проводились исследования по развитию функций правого полушария, в частности – интуитивное мышление, анализировалось коммуникативное поведение, выражавшееся через тело человека, интенсивно изучалась невербальная коммуникация в целом, что способствовало повышению интереса к программам танцевально-двигательной терапии. В итоге танцевально-двигательная практика стала отдельной профессией.

Т.А. Шкурко в статье «Танец как средство диагностики и коррекции отношений в группе» [5] пишет, что как наиболее развитые выделяются американская, английская и немецкая школы танцевальной психотерапии. Немецкая школа танцевальной психотерапии базируется на гуманистически структурированной танцевальной терапии, основой которой является концепция Гюнтера Аммона¹³ – «гуманистическая структурология». В рамках американской и английской школ выделены два основных подхода: психодинамический и не-психодинамический. Психодинамический подход является теоретическим базисом ТДТ и представляет собой психоаналитическую теорию, в которой акцент ставится на изучении сознательного и бессознательного аспектов психики человека, которые проявляются в движении и в танце, в том числе. Основой для возникновения не-психодинамического направления являются те практические результаты и выводы, которые были получены танцорами в результате взаимодействия в танцевальном процессе.

Один из основоположников европейской школы психоанализа, Вильгельм Райх считал, что каждое проявление эмоций имеет соответствующее физическое проявление, и, что неотреагированные эмоции человека выражаются в его теле в виде мышечных зажимов (мышечного «панциря»). Это приводит к ограничению подвижности, ухудшению кровообращения, болям (что является причинами, к примеру, остеохондроза, артрозов). Теория Райха стала источником для формирования других систем, ориентированных, на работу с телом: биоэнергетический психоанализ (биоэнергетика) Александра

¹³ Гюнтер Аммон – известный немецкий психоаналитик, доктор медицины, профессор, разработал психоаналитическую интерпретацию психосоматических заболеваний.

Лоуэна¹⁴, структурная интеграция (рольфинг) Иды Рольф¹⁵, комплексы двигательных упражнений Ф. Матиаса Александера¹⁶, система чувственного сознания Ш. Селвер¹⁷, метод М. Фельденкрайза.

В танцевально-двигательной терапии существуют две формы: индивидуальная и групповая. Как правило, в индивидуальной форме занятия проходят в начале курса, когда знакомятся с возможностями тела и развивают спонтанность движений. К групповой форме переходят позднее. Это необходимый элемент, поскольку совместное ощущение ритма создаёт чувство солидарности и общности. Кроме того, в группе по танцевально-двигательной терапии проигрываются различные социальные ситуации, благодаря которым люди учатся адекватно воспринимать себя и других и расширять спектр поведенческих возможностей. В группе самоосознание расширяется, в том числе благодаря обратной визуальной связи, так как наблюдение за выражением чувств в танце других людей способствует узнаванию и осознанию собственных чувств. Кроме того, в группе расширяется набор поведенческих шаблонов.

Характеристики участников и некоторые особенности самой практики танцевально-двигательной терапии могут существенно различаться. Например, это физические (возраст пациентов; тип их заболеваний) и социальные (семейное положение) параметры. А также – это виды танцев (например, фламенко, индийский танец, вальс, джаз-модерн), с которыми работают в танцевально-двигательной терапии.

Инструктор по танцам Антон Вилкин [6] в своем рассуждении о влиянии танца на развитие личности пишет: «Друзья! Пока мы скованы страхами, наши тела зажаты, мышцы скованы хроническими зажимами, забудьте даже думать и заикаться о какой-то там гармонии, духовном росте, счастье и прочих подобных вещах. Не говорите понапрасну. Это технически невозможно. Тело не чувствует Радости от движения. Энергия не течет по вашим меридианам. Эмоции, чувства подавлены. Творчество заблокировано. Видение закрыто, дух спит».

В танцевальном терапевтическом процессе возможно максимально полное снятие наносных, навязанных социокультурной ситуацией шаблонных ограничивающих представлений, влияющих на выстраивание собствен-

¹⁴ А. Лоуэн – известный американский психолог, основатель биоэнергетики, исследователь проблем сексуальности, был учеником В. Райха, его подход часто называют неорайхианской терапией.

¹⁵ И. Рольф – доктор биохимии, исследователь в области медицины, мануальной терапии, йоги и гомеопатии, является последователем В. Райха.

¹⁶ Ф. Матиас Александер – профессиональный декламатор, актер, создавший один из методов работы с телом.

¹⁷ Ш. Селвер – музыкальный педагог, разработавшая теорию чувственного сознания, расширяющего границы самопознания.

ного образа «Я» в своем сознании и выражающихся в теле человека в форме неестественных для физической структуры положений. Освобождение от подобных деструктивных представлений позволяет прийти к осознанию своих истинных чувств, что, несомненно, отражается в танцевальном процессе, который изменяется к лучшему в своем стремлении к гармоничным движениям.

На протяжении всей истории человечества танец использовался для установления контакта, освобождения от физического и психического напряжения, для трансформации личности в различных культурах. С помощью танца мы приходим в согласие с самими собой, осознаем наше место в мире и познаем природу человеческого бытия. Именно это обуславливает широкое применение в психологической работе методов танцевально-двигательной терапии.

Литература

1. About Dance/Movement Therapy (DMT). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // http://www.adta.org/About_DMT (дата обращения: 23.04.2014).
2. Старк А. Танцевально-двигательная терапия // Танцевально-двигательная терапия. – Ярославль, 1994. – С. 3-23.
3. Фельденкрайз М. Осознание через движение. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2009. – 224 с.
4. Чайклин Ш., Шмайс К. Подход М. Чейс в танцевальной терапии // Журнал практического психолога – М., 2005. – №3. – С. 118 – 143.
5. Шкурко Т. Танец как средство диагностики и коррекции отношений в группе // Психологический вестник. – Ростов-на-Дону, 1996. – Вып. 1. – Ч. 1. – С. 327-348.
6. Антон Вилкин // vk.com. 2011. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // <http://vk.com/im?msgid=15352&sel=10342211> (дата обращения: 20.04.2014)

Section: Sports choreography Секция: Спортивная хореография

Morgan C. Elizabeth

Alumni NFL and CFL Cheerleader
& captain consultant, going pro entertainment
Owner/director, expressions dance
Arts inc. & ece panthers Cheerleaders

BEYOND THE POMS: THE VALUE OF PROFESSIONAL SPORTS ENTERTAINMENT

Морган К.Элизабет

Чирлидер, капитан-консультант NFL и CFL, директор «Expressions dance
Arts inc. & ece panthers Cheerleaders»

Вне англичан: ценность развлечения профессионального спорта THE BEGINNING

For decades the world of professional sport cheerleading and dance has been viewed as one that highlights eye candy and marketing propaganda to simply serve the ‘big business’ of professional sports. Seen as a “newer” concept in entertainment, with a surge in popularity over the past 50-60 years, the ‘business’ of pro sports entertainment itself, has begun to level the playing field in recent seasons.

Yes the players on any dance team are paid tens of millions of dollars less than their respective club's athletes. However, professional dance teams today are one of the most powerful driving forces of the evolving dance industry as well as one of the most recognizable and profitable aspects of marketing and social media for pro sports organizations. Dance and cheer squads put in the same number of hours as sport players do, in terms of training, game days and community appearances. Today, pro dance and cheer teams are equally represented in most championship game festivities, junior dance team development and exhibition games abroad. Many pro dance and cheerleading team members go on to careers in television, film and on stage. Some teams have been featured in their own ongoing television series (e.g. "Dallas Cowboys Cheerleaders: Making the Team" on CMT). Although cheerleading itself began as a male sport, with celebrities through history including presidents holding spots on college teams, today the majority of professional squads are comprised of women. The current emphasis is on class, quality and community. This field is clearly becoming one of female empowerment for cheerleaders and the teams they serve. The following is a brief personal perspective on pro dance team operations.

THE PROCESS

To become a professional dancer or cheerleader, extensive auditions take place. This consists of instant 'look' cuts, followed by 1 to 3 rounds of dance cuts. The initial cuts take one day up to 3 weeks. Added to this process is a Boot Camp period of training and evaluation. Everything from dance technique to weight, appearance, sports knowledge and speaking ability will be judged during this period. This period lasts up to 2.5 months. Final cuts are usually the 'Field Evaluation Day' for NFL, NBA or CFL teams, wherein dancers must prove themselves in terms of fitness and dance ability, for a panel of critical judges, before being rewarded with the privilege of taking the field. Out of the tens of millions of citizens of North America, only a select group of young women, and men, will successfully complete this process and thus be able to call themselves a professional dancer or cheerleader.

THE PROCEDURE

Training and quality control on any professional dance or cheerleading team incorporates a wide variety of skill areas. A strong background in dance technique is essential. Team members are required to submit monthly written evidence of regular physical workouts and strength as well as flexibility training (useful, for example, for those drop-splits and acrobatics featured on many NFL teams). Cheerleaders and dancers must also learn new choreography every week for 3-6 feature dances. This is done in 8-12 rehearsals monthly, each rehearsal lasting 3-4 hours, most at a local dance studio facility. Additional game-day material, such as cheers, sideline dances, player tunnels and fan interaction, is also rehearsed and re-

fined weekly. The typical season lasts 8-10 months, with a full 12 months of public relations also involved. Regular evaluations take place to judge technique and knowledge of material. Every professional sports game has a theme or a designated charity partnership attached to it, for marketing purposes. Dance Team Directors must then also incorporate themed pre-game or half-time presentations which often include working as back-up dancers for top-name musicians, or which highlight a chosen charity or holiday. The role of the Dance Team Director also includes finding additional costuming, formations, props and musical selections, to meet these weekly demands. Often this is done with little to no budget or preparation time. This invites the topic of sponsorships.

THE ROLE OF SPONSORS IN THE FUNCTIONING OF A PROFESSIONAL DANCE TEAM

Corporate sponsorships are invaluable for any professional cheerleading or dance team. Sponsors typically include: photographers, videographers, tanning companies, uniform companies, teeth whitening, hair and make-up sponsors, footwear and warm-up gear, and marketing materials production companies. Because most dance or cheer teams do not have the luxury of a substantial budget, such sponsorships allow a team to function within their means. Most sponsors are given perks such as free game tickets, billboard or jumbotron logo mentions, personal appearances by team members, and logo representation on calendars, photo cards, web and social media.

DANCE STYLES ENCOMPASSED IN PROFESSIONAL SPORTS ENTERTAINMENT

A pro dance team in most markets will focus on commercial dance styles such as street jazz, hip hop, and acrobatic technique. Poms are often used due to the size and scope of performance venues. Most NBA teams feature multiple spirit squads which allow for breakdance and novelty styles to be showcased also at home games. Many teams also perform Broadway and musical theatre-style jazz routines for ‘themed’ games such as Hallowe’en (“Thriller” themes) and Christmas (“Santa” themes). Numerous top-level dance teams also feature a separate “performance troupe”. This group is comprised of the strongest, most technically proficient and most diversely skilled dancers on the team. This small, elite squad will travel near and far. They dance at charity, corporate, military and community events. They perform a full repertoire of styles such as lyrical, contemporary, tap, acro, latin/ballroom, jazz and tap, in both group and solo categories. For a professional cheerleader on an elite show team, this means an additional commitment of at least 2-4 hours of rehearsal per week, not including numerous external performances and travel.

CHOREOGRAPHERS, DIRECTORS AND TRAINERS

Typically, professional dance teams attend a team Boot Camp at the start of the season. During this intensive, they work with a designated professional choreographer, to set multiple routines within a short period of time, as well as to cover organizational procedures and etiquette guidelines. These dances are then taken back to the rehearsal facility to perfect and set into formations. Additionally, in North America, some of the top teachers and choreographers for music videos, awards shows, the Superbowl, etc are easily available for hire, to personally choreograph for your dance team. Special conferences designed for pro dance and cheer teams, are also held regularly in the USA and Canada. Many of the top NBA and NFL teams attend these conferences annually to stay at the head of the pack in terms of evolving movement styles, look and music. Most pro teams have a Director and a Choreographer who work in tandem to produce the on-field or on-court show each week. Directors and Choreographers on any team can expect full-time hours and responsibilities, 24/7 social media upkeep and extensive mentoring work. Most Directors are former dancers whose passion for the industry and for their team has blossomed into a leadership role over time. Many are sourced from within this industry due to the specific movement stylistics and marketing “look” which each team maintains. This type of leadership career is truly a labor of love and it is a lifestyle choice as well.

COMPENSATION AND RECOGNITION

Professional dance team members and professional cheerleaders are paid by stipend, approximately \$35 to \$75 USD each, per game performance. This figure varies by league. In the NFL and NBA, some dancers also receive an hourly rate for rehearsals, corporate appearances and mileage compensation to such appearances. Team members assist to build the budget themselves for this compensation, through fundraisers and solicitation of sponsorships, throughout the season. Some teams are owned by the sports club itself and therefore have a tight budget and very firm directives for image and activity. Other teams are owned as separate limited liability companies and therefore have greater flexibility in terms of operations. The consensus remains that the true and main value of participation for a performer on any pro sports squad is the networking possibilities – not the pay.

VALUE IN THE COMMUNITY

The presence of a professional dance or cheerleading team in a community has 4 main benefits:

- 1). Role model presence by accomplished, polished performers and ambassadors, for young people in the community, which gives youth someone to emulate. Strict work contracts and standards of conduct for team members help to maintain high standards for all. Image is everything. One must always be a shining example of professionalism and performance perfection.

2). Increased visibility for key charity causes and initiatives, such as: food drives, cancer awareness, children's foundations, disaster relief, etc. The power of celebrity has helped numerous causes over the years.

3). League-wide standards and annual meetings to strengthen the backbone of direction across dance and cheer teams near and far. This bodes well for the future of the industry.

4). Alumni Organizations provide the opportunity for long-term commitment by a dance team, to the home community. Alumni cheer and dance organizations are now more active than ever in terms of performing, promotions and charity work. Contacts, fan base, fundraising can now grow and strengthen over decades.

THE FUTURE OF PROFESSIONAL SPORTS ENTERTAINMENT

In the coming decades, professional sports entertainment will continue to command an integral spotlight on game day as well as will maintain a key role in the marketing campaigns of sports organizations. The explosion of social media is now employed to connect dancers to their fans, sport club and community in direct ways. Dance styles are evolving to incorporate new styles and themes of performance. Multi-disciplinary extravaganzas with technologically involved production elements are taking their place across the globe. These developments are equally as inspiring as the developments seen in classical and contemporary dance companies, on Broadway and in film and television. Commercial dance styles and current music will continue to dominate the movement on the field and court. Choreography will continue to focus on sharp, visually pleasing elements that can be seen and enjoyed from a distance (such as in stands or seating levels). This includes extensive formation work, precise motions, intricate pom patterns and high kicks. Professional dance and cheerleading teams will continue to grow in strength and in scope over the coming decades, as more and more women (and some men) complete both active and alumni aspects of their careers. The financial and customer loyalty value of such an entity to their respective sport club will continue to build.

ABOUT THE AUTHOR:

Elizabeth Morgan has studied dance since age 3, classical music since age 7 and theatre since age 7. She holds a Bachelor of Arts in Literature and Psychology with additional studies in Drama-in-Education. She was admitted to the Canadian Dance Teachers' Association in 1993 and has been a member of the International Dance Council since 2011.

Miss Morgan is an accomplished performer, teacher, choreographer, and a sought-after talent competition judge. She has choreographed/performed/directed for productions, teams and venues including: NBA, WNBA, CFL, NFL, UFL, AIFL, OHL, NAFL, OVFL, NBL, the Grey Cup, the Canada Summer Games, the Juno Awards Show, the Ohi-Ontario Games, Walt Disney World, The Harlem Globetrotters, college and university dance teams, and numerous national and

world-level dance and cheerleading teams. Her dance training includes ballet, jazz, hip hop, tap, acrobatics, lyrical, liturgical, musical theatre, song and dance, cheerleading, tumbling, pom dance, ethnic dance, Zumba, fitness conditioning, yoga, and ballroom. Elizabeth is one of only a few Canadians in history to have held a Captain position on both an NFL and a CFL pro dance team. In 2004 she was awarded the Overall Talent Scouting Award from among 300 professional cheerleaders from NFL, NBA and CFL, at ProDance Miami.

Elizabeth's most recent extracurricular efforts include direction of two teams who achieved bronze medals at Dance World Cup Canada in July 2013 in the lyrical/contemporary and jazz categories, as well as co-coordinating CFL Alumni CFL cheerleaders from 3 decades to perform live at a Toronto Argonauts half-time show for Breast Cancer Awareness in October 2013. She is active with local charity commitments and works to apply evolving dance concepts to community initiatives. Elizabeth owns Expressions Dance Arts Inc. which operates three successful studio locations in Southwestern Ontario. She has also worked in television in both production and on-camera roles. Elizabeth freelances as a dance and fitness writer, judge and guest consultant for professional dance and cheerleading teams around the globe.

Eidelman L.N.

candidate of pedagogical sciences,
St. Petersburg non-state educational institution
«Training and fitness center «NATALI»

PROBLEMS OF INTRODUCTION OF DANCING ART IN SYSTEM OF PHYSICAL TRAINING OF CHILDREN

Abstract

The article substantiates and argues necessity of research of problems of introduction of dance in physical education of children in the health and fitness practices in educational institutions. Insufficiency and fragmentariness of theoretical studies of dance hinders the development of the process of integration of dance in health and fitness space for children of preschool and school age. There is unsolved question about scientific and methodical support, which would be described using the traditional method of teaching dance exercises, based on the age and individual abilities of children from the position of recuperation of children. It is noted that not only in the physical education of children, but also in the field of dance requires reforming of teaching system based on traditionally established pragmatic relations of dance art with educational institutions. In this connection, for this aspect of the professional activity requires special training.

Эйдельман Л.Н.

кандидат педагогических наук,
негосударственное образовательное учреждение
«Учебный центр фитнеса «НАТАЛИ»»,
Санкт-Петербург

Проблемы внедрения танцевального искусства в систему физического воспитания детей

Аннотация

В статье обоснована и аргументирована необходимость исследования проблемы внедрения танцевального искусства в систему физического воспитания детей и, в частно-

сти, в физкультурно-оздоровительную практику учреждений образования. Установлено, что недостаточность и фрагментарность теоретических исследований танца сдерживает развитие процесса интеграции танцевального искусства в физкультурно-оздоровительное пространство детей дошкольного и школьного возраста. Показано, что нерешённым остаётся вопрос научного и программно-методического обеспечения, в котором описывалось бы использование традиционного метода обучения танцевальным упражнениям с учётом возрастных и индивидуальных возможностей детей с позиции оздоровления детей. Отмечено, что не только в системе физического воспитания детей, но и в области танца требуется реформирование системы подачи знаний с учетом традиционно сложившихся прагматических связей танцевального искусства с образовательными учреждениями. В связи с этим требуется специальная подготовка по данному аспекту профессиональной деятельности.

Многомерность такого явления, как танец, его потенциальные возможности отражать разные грани человеческой личности, превращаться в средство психотерапии или в тренинг креативной направленности и др. привели к тому, что в XX веке танец добился социального признания и стал неотъемлемой частью программного обеспечения физического совершенствования детей в большинстве стран Европы, Америки и Азии. Так, в *Китае танцы* относятся к основным видам физической активности воспитанников детских садов; в *Японии* программы по физическому воспитанию включают *ритмику*; в *Финляндии*, согласно рекомендациям 1984 г., в программы физического воспитания дошкольников и школьников включён такой вид двигательной активности, как *танец*; в *Великобритании* основными видами деятельности дошкольников на занятиях по физическому воспитанию является не только гимнастика, но и *танец*; в *США и Канаде* в программы физического воспитания детей дошкольного и школьного возраста включено обучение *танцам*. Анализ литературных источников показал, что в образовательных учреждениях зарубежных стран танец рассматривается как дополнительная двигательная деятельность в учебное время помимо занятий физической культурой, которая способствует общему укреплению организма ребёнка.

Однако, с нашей точки зрения танец намного сложнее, чем просто как вид двигательной деятельности. Это специальная деятельность по развитию человека, которая обеспечивает психоэмоциональную целостность личности ребёнка. В то же время при недостаточном уровне квалификации педагога она может легко превратиться в механические телодвижения, ограничиваясь их внешним копированием, и, тем самым, теряя эмоциональную составляющую, связанную с радостью и красотой движения, эмоциями, мыслями и образами, возникающими в процессе танца.

Рассматривая современную модель содержания общего педагогического образования в РФ, мы обнаружили, что преподавание дисциплины «танец» в программах по физическому воспитанию детей отсутствует. Как отмечают А.С. Фомин, Н.С. Фомина [1] обычно узкое понимание феномена танца пре-

пятствует его активному использованию в физическом воспитании детей как уникального специфического средства, не имеющего аналогий.

В сравнении с музыкой, пением, изобразительным искусством, вошедшими в программу общеобразовательной школы, танец, несмотря на усилия известных педагогов, хореографов, психологов, искусствоведов так и не смог войти в число обязательных предметов образования школьника [2].

В то же время, как отмечает С.Л. Слуцкая [3], существующие программы музыкально-ритмического воспитания не имеют прямого отношения к танцевальному искусству.

По нашему мнению Л.А. Митакович [4] справедливо говорит о том, что в системе общего образования занятия по ритмике и хореографии остаются в разряде второстепенных предметов либо отсутствуют совсем, а в специальных образовательных учреждениях работа педагогов в большей степени направлена на исполнительскую деятельность, что значительно снижает ее педагогический эффект.

Однако необходимо подчеркнуть, что в ряде регионов РФ (например, в г. Калуга) учебный план школ в образовательной области «Физическая культура» содержит третий час, связанный с программой «Сохранения и укрепления здоровья учащихся методом хореокоррекции» [5]. Министерством образования и науки Калужской области метод хореокоррекции был принят как природосообразная методологическая система воспитания детей.

В настоящее время в России частные школы и дошкольные учреждения, обладая большей свободой выбора образовательных программ, включают в содержание учебных программ по физическому воспитанию занятия танцевальной направленности. Например, в Санкт-Петербурге в гимназии им. Императрицы Марии Фёдоровны, занятия танцем являются полноценной учебной дисциплиной. В частных школах «Взмах», «Эдельвейс», «РИД» и др. в учебный процесс, включены занятия по различным направлениям танца.

Особо отметим, что на Факультете педагогики и психологии детства Новосибирского государственного педагогического университета с 1997 г. введена новая специализация «Педагогика и психология детского танца». В Национальном государственном Университете Физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта (Санкт-Петербург) реализуется профиль №11 «Современная хореография и танцы в коррекции нарушений у лиц с отклонениями в состоянии здоровья».

Имеющийся отечественный положительный опыт введения танца в учебный процесс физкультурного образования детей показывает интерес педагогического сообщества России к разностороннему воздействию танцевального искусства на личность ребёнка не только в системе дополнительно-

го образования, но и в системе общего и специального (коррекционного) педагогического образования. Танцевальное искусство располагает многообразием данных о способах и вариантах воздействия на личность. В этой связи представляется весьма важным обратить внимание на то, что познаваться личностью и влиять на неё, особенно в процессе онтогенеза личности, танцевальное искусство должно в интеграции психофизического, социального, интеллектуального, духовного и культурно-исторического опыта, при этом ни одна из этих составляющих не может игнорироваться.

В настоящее время для всестороннего развития ребёнка, с учётом его склонностей, способностей и интересов, создаются новые альтернативные программы, интегрирующие танец и движение. Эти программы созданы специалистами системы образования, культуры и здравоохранения, как инновационные технологии, способствующие развитию личности. Достоинство этих разработок, с одной стороны, в том, что их авторы ищут пути превращения форм телесного движения (кинетики) в результативную силу, оказывающую положительное воздействие на физический и социальный мир ребенка. С другой стороны, вышеуказанные работы носят исключительно эмпирический характер. Программы основываются только на гипотезах авторов и не подкреплены результатами педагогического эксперимента. Более того, долгосрочный эффект не просчитывается, а конечный результат обозначается словами «лучше» и «эффективнее». Полученные в них данные, к сожалению, не анализируются с позиции возможного их использования в педагогической практике.

Внедряя танцевальную составляющую в физическое воспитание детей, мы тем самым вносим в него «дополнительную ценность», позволяющую открыть широкие возможности не только педагогическому творчеству, но и желанию ребёнка проявить себя креативно, раскрепоститься, получить удовольствия от движений, владения своим телом, сильного мышечного напряжения.

Однако, анализ научно-методической литературы, диссертационных работ по проблемам физического воспитания детей показывает недостаточность и фрагментарность теоретических исследований танца, что сдерживает развитие процессов интеграции танцевального искусства в физкультурно-оздоровительное пространство детей дошкольного и школьного возраста [6].

Непростая задача интеграции танца в физическое воспитание детей может быть успешно реализована путём внедрения инновационных по функциям образовательных, научно-исследовательских и воспитательных компонентов, обеспечивающих конверсию результатов научных исследований в практику в виде новых здоровьесберегающих технологий, наиболее привлекательных для занимающихся детей.

В современных условиях как никогда актуально звучит мысль выдающихся педагогов А.С. Макаренко и П.Ф. Лесгафта о том, что человек не воспитывается по частям. Необходимо отказаться от стереотипа в понимании значимости каждой из систем, по которому школа – даёт знания, спортивный коллектив – развивает физически, художественный – эстетически [7]. Другими словами, каждая общность, членом которой является ребенок, должна на основе специфики своего функционирования развивать его разносторонне и обеспечивать гармоничное соответствие всех его личностных качеств.

Рассматривая проблему интеграции танцевального искусства в физическое воспитание детей, необходимо остановиться на вопросе взаимосвязи танцевального искусства и оздоровления. При этом Н.Ю. Сергеева [8] отмечает неоправданность сложившейся в образовании тенденции к использованию средств искусства приоритетно в терапевтических целях. Автор отмечает, что подобный подход сужает понимание педагогического потенциала искусства, направляя его в узко очерченное коррекционно-терапевтическое русло.

В России сегодня отсутствует полностью звено, где перекладывается «язык» танца на «язык» оздоровления: нет института, который специализированно занимался бы проблематикой адаптации научных достижений и знаний для системы образования детей. До тех пор, пока существующий разрыв между искусством и образованием не будет преодолен, знания не смогут транслироваться объёмно и объективно, как это принято во всём мире.

Следует отметить, что танцевальные упражнения присутствуют в программе по физическому воспитанию дошкольников с 1927 года и идея использования танцевальных упражнений на физкультурных занятиях рекомендуется в методических пособиях и реализуется на практике, но на основе узкого и пассивного понимания места «танца» в процессе физического и эстетического развития ребёнка.

По признанию руководителей физического воспитания, методистов дошкольных учреждений танцевальные упражнения практически совсем не используются ими из-за трудности подбора музыкального сопровождения, отсутствия методического материала, слабой хореографической подготовки, незнания хореографической терминологии.

Этим можно объяснить тот факт, что танцевальные упражнения узко и пассивно используются на занятиях по физическому воспитанию с дошкольниками.

Сложность применения танцевального искусства в образовательном процессе дошкольников и школьников заключается в том, что помимо знаний своей определённой предметной области с присущей ей методикой обу-

чения, требует от педагога знаний в области биомеханики хореографических движений, методики преподавания хореографических упражнений.

Методические разработки по детскому хореографическому творчеству, как правило, рассчитаны на профессионалов-хореографов, имеющих специальное образование, а не на специалиста по физическому воспитанию. При этом нет методических разработок, в которых описывалось бы использование традиционного метода обучения танцевальным упражнениям с учётом возрастных и индивидуальных возможностей занимающихся с позиции оздоровления детей.

Как правило, занятия с элементами хореографии, во многом представляют слепок с профессиональной хореографической системы для образования взрослых, как по методическим принципам обучения, так и по овладению технологией танцевального искусства [9].

Кроме того, в процессе занятий необходим индивидуально-дифференцированный подход к обучающимся при умелом, квалифицированном руководстве. Решающим аспектом является определение взаимосвязанной последовательности действий педагога и обучающихся при решении каждой педагогической задачи, применение каждого танцевального упражнения, определение методов и методических приёмов организации, используемых в образовательном процессе физического воспитания детей дошкольного и школьного возраста для получения максимального оздоровительного эффекта в процессе занятий [10, с. 141].

Это является важнейшим условием правильной организации всего педагогического процесса, а значит, и важным профессиональным умением специалистов по физической культуре. Тем не менее, и специалистам в области танца требуется реформирование системы подачи знаний с учетом традиционно сложившихся прагматических связей танцевального искусства с образовательными учреждениями. В связи с этим требуется специальная подготовка по данному аспекту профессиональной деятельности.

Резюмируя вышеизложенное можно утверждать, что успех внедрения танцевального искусства в физическое воспитание детей дошкольного и школьного возраста во многом будет определяться расширением научного сотрудничества с институтами, работающими в смежных областях науки, где основной акцент необходимо делать на выполнение фундаментальных, поисковых теоретических исследований, используя при их проведении достижения в областях физической культуры, педагогики, медицины, психологии, искусства и др.

Модернизация дошкольного и школьного образования, подразумевающая обновление культуры (в том числе и физической) в соответствии с требованиями времени, основывается на слиянии различных культурных тради-

ций и не претендует на искоренение традиционных ценностей, в частности, в области физической культуры, она лишь совершенствует и привносит новые идеи. На наш взгляд, именно в этом ракурсе и должно войти в сферу физического воспитания детей, в частности, в физкультурно-оздоровительную работу, танцевальное искусство, которое способно решать многие задачи физического, эстетического, нравственного воспитания занимающихся, их оздоровления.

Литература

1. Фомин А.С., Фомина Н.С. Танец в культуре детства / Палеохореография: сб. науч.-метод. трудов. Новосибирск, 1995. С. 47-49.
2. Пуртова Т.В., Беликова А.Н., Кветная О.В. Учите детей танцевать: учеб. пособ. М.: ВЛАДОС, 2003. 256 с.
3. Слуцкая С.Л. Танцевальная мозаика. Хореография в детском саду. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2006. 272 с.
4. Митакович Л.А. О влиянии занятий танцевальным искусством на здоровье взрослых и детей // Медицинские и социальные аспекты образования: сборник статей Междун. науч.-практ. конф. Пенза: Приволжский Дом знаний, 2008. С. 45-46.
5. Ивашковский А.А. Хореокоррекция. Теоретические и практические основы», Калуга, КГПУ, 2006. 440с.
6. Эйдельман Л.Н. Интеграция танца в физическое воспитание детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы и пути совершенствования физического воспитания детей дошкольного возраста: сб. трудов всерос. науч.-практич. конф. (Волгоград, 18-20 октября 2012 г.) / ФГБОУ ВПО «ВГАФК»). Волгоград: ФГБОУ ВПО «ВГАФК». 2012. С. 259-262.
7. Годовский В.М. Взаимосвязь художественного и педагогического воздействия в детском хореографическом коллективе: автореф... канд. пед. наук. Ленинград, 1990. 21 с.
8. Сергеева Н.Ю. Арт-педагогическое сопровождение профессиональной подготовки будущего учителя: автореф. ... докт. пед. наук. Чебоксары, 2010. 42 с.
9. Эйдельман Л.Н. Методика применения танцевально-хореографических упражнений для формирования осанки детей дошкольного возраста: дис... канд. пед. наук. СПб., 2009. 184 с.
10. Эйдельман Л.Н. Проблема взаимосвязи танцевального искусства и оздоровления // Учёные записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2012. №6 (88). С. 140 – 142.

Section: Pedagogical and psychological methods of formation of the creative person

Секция: Педагогические и психологические методы формирования творческой личности

Rusinova S.A.

Ph.D. in pedagogical sciences, associate professor,
Head of the Department of General Pedagogy,
Vaganova Ballet Academy

PERSONAL DEVELOPMENT AND PROFESSIONAL FORMATION OF STUDENT, STUDYING CREATIVE PROFESSIONS BASED ON PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS

Abstract

There is a vocational training process in higher education. Things that students and professors do - can and should be measured, subjected to diagnosis. Other actions, even related to creative activities are not allowed. This is what differs the educational process in educational institutions, so there are standards approved by the state. But creativity is an unmeasurable process, a flight or a painful progress, etc. Based on the theory of Guildford, there is a creative process and there is a creative product. On the basis of this theory can be argued that any performance of classical ballet, educational activity - is a creative process. The article describes the author's view on identified, during the conducted research, reasonable and diag-

nosable indicator of creative product – it's social importance. This is when spectator leaves the hall renewed, inspired, delighted - with a desire to do something good and significant for people and the world.

Русинова С.А.

канд. пед. наук, доцент
зав. кафедрой общей педагогики
АРБ им. А.Я. Вагановой

Развитие личности и профессиональное становление обучающихся творческих специальностей на основе педагогической диагностики

Аннотация

В высших учебных заведениях происходит процесс профессионального обучения. То есть то, что делают и обучающиеся, и преподаватели вузов – можно и должно быть измерено, подвергнуто диагностике. Другие действия, даже применительно к творческой, креативной деятельности – недопустимы. Собственно именно этим и отличается образовательный процесс в образовательных учреждениях, поэтому существуют стандарты, утверждаемые государством.

Но творчество – это процесс, неподдающийся измерению, это – полет или мучительное движение вперед и т.д. Исходя из признаваемой нами теории Дж. Гилфорда, есть творческий процесс, и есть творческий продукт. На основании данной теории допустимо утверждать, что любое исполнение: классического балета, педагогической деятельности – это творческий процесс.

В статье излагается точка зрения автора на выявленный в ходе проведенного исследования обоснованный диагностируемый показатель творческого продукта – его социальная значимость. Это, когда зритель выходит из зала обновленным, одухотворенным, восхищенным, – с желанием самому сделать что-то хорошее и значительное для людей, всего мира.

Выбор вуза с творческими профессиями, такими как дизайнер, режиссер, журналист, артист балета – это показатель направленности личности на творчество. При поступлении в вузы, обучающие по таким специальностям, абитуриенты представляют портфолио со своими работами, демонстрируя тем самым имеющиеся в наличии способности к осуществлению творческой учебной деятельности. В Академию Русского балета по специальности «артист балета» принимают на обучение только тех, кто имеет базовое специальное образование, которому обучаются с 10-ти лет и, никак иначе, вследствие специфики деятельности. То есть, на момент поступления в вуз абитуриенты не просто представляют, знакомы, а знают специфику деятельности и хотят продолжать обучаться, предполагая дальнейшее профессиональное становление и развитие.

Поэтому, изучение развития личности через понятие «творческий потенциал» как определенный *ресурс индивида* имеет свои конкретные основания.

Как предмет научного исследования «творческий потенциал» впервые был обозначен в работе П.К. Энгельмейера, посвященной изучению художественного и технического творчества в 1910 году. В 60-80-е гг. прошлого столетия творческий потенциал начали изучать в философии и культурологии: Г.С. Альтшуллер, М.С. Каган, Е.В. Колесникова, П.Ф. Коровчук, И.О. Мартынюк и др., а также в психологических исследованиях:

Л.Б. Богоявленская, В.Н. Дунчев, Л.Б. Ермолаева-Томина, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Лук, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарев, Г.С. Сухобская и др.

В педагогических исследованиях изучение творческого потенциала особенно активно приходится на 80-90-е гг. XX века: Т.Г. Браже, И.В. Волков, Е.А. Глуховская, Л.А. Даринская, О.Л. Калинина, В.В. Коробкова, Н.Е. Мажар, В.Г. Рындак, А.И. Санникова и др. В педагогических исследованиях: «Творческий потенциал человека явился одним из ключевых педагогических понятий для осмысления личности как системной целостности в связи с ее развитием и наиболее полной реализацией внутренних сущностных сил» [1, с.3].

Творческий потенциал личности является сложным образованием и не имеет однозначного толкования, общепризнанного определения, отмечает Л.А. Даринская. И до сих пор, по ее мнению, обобщающегося труда, посвященного такому феномену как творческий потенциал, наука не имеет [2].

Аналогичного мнения придерживается О.Ю. Яцкова, проведя анализ понятия «творческий потенциал» в современной педагогической литературе, пришла к выводу о том, что единого мнения в вопросе определения и содержания понятия «творческий потенциал», на данный момент не существует [1].

С.И. Брызгалова цитирует Н.М. Анисимова, что нет единого, принятого всеми определения творчества в научной литературе, в специальных исследованиях творчества представлены около 200 его определений [3, с.80].

Для рассмотрения целей и задач педагогической диагностики развития личности обучающихся в вузе не только в силу много и разнообразия смыслов творческого потенциала, не каждое утверждение, как и не каждый аспект изучения, имеет смысл рассматривать по объективным причинам. Так, если к творческому потенциалу относиться только как к возможностям создания нового, то работа в рамках строгих требований заказчика, который точно знает, что именно хочет получить, но, например, желает видеть в нескольких цветовых решениях, при этом настаивает на классических сочетаниях, является примером деятельности по жестко заданным параметрам. И к таким видам работ обучающиеся должны быть готовы. Как и работа актера, который должен точно сыграть в соответствии с замыслом режиссера. Как и артист классического балета, который танцует то, что было написано балетмейстером сто лет назад. При этом, четкое и точное исполнение демонстрирует мастерство артиста.

Проблему творчества А.Н. Леонтьев рассматривает «со стороны целостной личности и ее отношений к миру» и оно *не сводится* к деятельности по созданию *новых* материальных и духовных ценностей: «В педагогическом плане главное в творчестве – это осознание ... себя как “нового открытия”»,

как активного, преобразующего начала, как строителя мира, реализующего в процессе этого строительства свою личность и свои отдельные способности, знания и умения» [4, с.124]. *(Выделение автора статьи)*.

Во всех случаях оно связано с самостоятельным «строительством» системы отношений между отдельной личностью и предметным, социальным миром, «... новизна здесь не в объективно новом конечном продукте, а в самостоятельном создании системы взаимоотношений с миром или, лучше сказать, в преобразовании мира через собственную деятельность» [4, с. 168].

Исходя из этого же примера, говорить о том, что творчество – это всегда возможность творческой самореализации, тоже не приходится.

Но все-таки, такой вид деятельности является творческим процессом, исходя из теории Дж. Гилфорда, а не творческим продуктом. И, исходя из которой, деятельность педагогическая является также творческим процессом [5].

В рамках развивающего подхода творческий потенциал личности ученые-исследователи (Н.М. Анисимов, В.В. Давыдов, Г.Л. Пихтовников и др.) определяют как совокупность реальных возможностей, умений и навыков, а также определенный уровень их развития.

С точки зрения Ю.Н. Кулюткина, творческий потенциал личности, определяет эффективность ее деятельности в изменяющемся мире, в новых условиях, характеризуется сложившимися у человека ценностно-смысловыми структурами, понятийным аппаратом мышления, отражает способности нетривиального решения задач, является системным образованием личности, которое характеризуется мотивационными, интеллектуальными и психофизиологическими резервами развития:

- богатством потребностей и интересов личности, ее направленностью на все более полную самореализацию в различных сферах труда, познания и общения;

- уровнем развития интеллектуальных способностей, позволяющих человеку эффективно решать новые для него жизненные и профессиональные проблемы, особенно глобального характера, то есть: быть открытым по отношению к новому; реалистически подходить к возникающим проблемам, видеть их во всей сложности, противоречивости и многообразии; обладать широким и гибким мышлением, видеть альтернативные пути решения и преодолевать сложившиеся стереотипы; критически анализировать опыт, уметь извлекать уроки из прошлого;

- высокой работоспособностью человека, его физической силой и энергией, уровнем развития его психофизиологических возможностей [6].

Такой потенциал развития, по мнению Ю.Н. Кулюткина, является показателями определенных психических особенностей индивида, детерминирующими этот потенциал.

Заслуживает внимания рассмотрение творческого потенциала личности как *ресурсный подход* (Т.А. Саломатова, В.Н. Марков, Ю.В. Синягин и др.). Так, В.Н. Марков и Ю.В. Синягин подчеркивают, что потенциал, являясь ресурсным показателем, постоянно расходуется, возобновляется в ходе жизнедеятельности субъекта, реализуется во взаимоотношении с окружающим миром, а также является его системным качеством [7].

Многообразие изученных смысловых подходов по представлению творческого потенциала, применительно к развитию личности и профессиональному становлению обучающихся творческих специальностей на основе педагогической диагностики в вузе позволил определить этот феномен, как:

- творческий потенциал – это синтез качеств интеллекта и проявления индивидуальных возможностей личности *в соответствии с объективными требованиями реальности*, это реализованные в деятельности потенциальные возможности личности. Иницилирующее творческое начало, лежащее в основе *субъектности личности*, имеет экзистенциальное (*экзистенциальный* – относящийся к экзистенции, то есть к существованию) значение для человека, выступая условием его существования и развития.

Развитие творческого потенциала **направлено на:** развитие у обучающихся умений творчески подходить к своей жизнедеятельности в целом и будущей профессии, в частности, способности принимать ответственные и оригинальные решения, иметь дивергентное мышление, развитое вариативное мышление, наличие абстрактного, системного и экспериментального мышления, способность к сотрудничеству и работе в команде, быть открытым к новому опыту, позитивному мировосприятию и др.

К.А. Абульханова, В.И. Андреев, И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин и др. считают, что *родовым* понятием творчества выступает деятельность, а *видовым* – социальная значимость и новизна.

Определяющим началом креативности в человеке С.Л. Рубинштейн (1946) видит строительство самого человека, его самодеятельность: «Творчество – деятельность человека, созидаящая новые материальные и духовные ценности, обладающие общественной значимостью» [8. С.16].

«Главная цель воспитания по Станиславскому – выявила З.А. Масленникова, – потребность постоянного развития гражданского призвания художника» [9, с.9]. К.С. Станиславский утверждал, что эффективное развитие и формирование личности происходит только при условии, если она проявляет высокую активность и, следовательно, отражает следующую зако-

номерность: воспитание есть стимулирование активности формируемой личности в организуемой деятельности.

В данном положении выражен *первый принцип дидактики К.С. Станиславского* – ориентация на ценности и ценностные отношения, именно такова основная цель воспитания. Школа «духовного реализма» с неукоснительным соблюдением этических норм общения и значения их в искусстве актера и режиссера – глубокое творческое постижение такой сущности – главное условие сценического творчества, имеющее проявление в поведении как внешней формы ценностных отношений.

Такое возможно, исходя из следующего положения, выдвинутого К.С. Станиславским: выстраивать поведение обучающегося согласно единственному отношению к жизни и к людям с ориентацией на наивысшие общечеловеческие ценности, отраженные в понятиях добра, истины и красоты.

Исходя из понятия социального интеллекта Дж. Гилфорда креативность можно разделить на интеллектуальную и социальную. Интеллектуальная креативность включает в себя когнитивную сферу, которая в свою очередь состоит из анализа (абстракции) и синтеза (обобщения). Способность к анализу и синтезу является составляющими общего интеллекта.

Социальная креативность в свою очередь включает в себя креативность профессионально-социальную, одной из разновидностей которой является *педагогическая креативность*.

Гуманизация процесса подготовки современных специалистов проявляется в первую очередь тогда, когда в качестве центрального элемента структуры ценностей личности, её культуры, развивается *этическая ориентация обучающегося в вузе на самооценку каждой человеческой личности, на признание, уважение ее чести и достоинства*.

С.Л. Рубинштейн, как и В. Франкл вывел понятие «моральное должностования» как морально-нравственный императив, который регулирует поступки субъекта, его представления о подлинно человеческом отношении к себе и другим и лежит в основе человеческого бытия [8].

«Идеалом духовно-нравственной культуры личности будем считать интеллигентность. Следовательно, актуальная задача телевидения – воспитание интеллигентности. Выполнить ее могут только подготовленные соответствующим образом тележурналисты-интеллигенты», – определила З.Б. Дзуцева [10].

Ученые-исследователи специфики творческих профессий, не пришли к единому мнению о том, что такое творческий потенциал, но имеют единое мнение на то, что основной *спецификой* каждой творческой деятельности является ее социальная значимость, являющая образцы высокой нравственности, демонстрирующая примеры духовности. Данная специфика отражает

факт того, что это профессии публичные, т.е. их увидят, услышат большое число людей. То есть аудитория воздействия своим искусством, например, возможностями телевидения, является огромной. И результат творческой деятельности публичных профессий могут стать примером и образцом уважительного отношения к людям или наоборот.

Справедливо отмечает З.Б. Дзуцева: «Учитывая то, что возраст студенчества – это возраст становления человека и профессионала – процесс интeриоризации именно нравственных принципов, а не каких-либо еще, приобретает исключительно важный смысл. Образовательный процесс должен быть ориентирован на приобретение не только профессиональных навыков: как написать статью, например. Но и думать о том, каким образом журналист получил данные, сведения, излагаемые им в этой статье (т.е. их ДОСТОВЕРНОСТЬ), какие последствия публикация за собой повлечет. На сегодняшний день даже в учебном процессе стал расхожим, термин «рейтинг», а уж в профессиональной деятельности любого журналиста – это икона в углу!

Ценности и нормы духовной культуры закрепляются в психосоматическом механизме человека в процессе воспитания и образования как единство знака и значения различных компонентов духовной деятельности, выступающих жизненно важными факторами.

Этический императив становится системообразующим принципом до-профессиональной и профессиональной подготовки специалистов социально-педагогической сферы. ВОСПИТАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРАВСТВЕННОСТИ будущих специалистов творческих профессий является интегрирующей основой непрерывного образовательного процесса, нацеленного на самореализацию и самоактуализацию личности в движении к вершинам профессионального мастерства, выработку социально ценных форм поведения, формирование духовности и гражданственности, развитие способности к самопознанию и самовоспитанию, соответствия идеалу своей профессии» [10, с. 20].

По словам П.А. Флоренского культура есть среда, растящая и питающая личность. Ориентация на общекультурные ценности в образовании позволяют преодолеть возникшее отчуждение личности от трудовой деятельности, собственности, да и подчас в учебной деятельности от их предметного содержания. Научное знание, особенно гуманитарное, должно сочетаться с духовным климатом времени, ибо их разрыв ведет личность обучающегося в бездну, как моральную, так и реальную [6].

Определение Р.С. Немова: «Личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми и определяют нравственные поступки человека, имеющие су-

шественное значение для него самого и окружающих», – мы считаем наиболее объективным [11, с.74].

Личность, по определению Л.С. Выготского, – это целостная психическая система, которая выполняет определенные функции и возникает у человека, чтобы обслуживать эти функции. Основные функции личности – творческое освоение общественного опыта и включение человека в систему общественных отношений. Все стороны личности обнаруживаются только в деятельности и в отношениях с другими людьми. Личность существует, проявляется и формируется в деятельности и общении. Отсюда и важнейшая характеристика личности – социальный облик человека, всеми своими проявлениями связанного с жизнью окружающих его людей [12].

Итак, анализ современного состояния процесса подготовки специалистов творческих профессий, позволил выявить значимый фактор, определяющий изменения процесса развития личности обучающихся, а именно – осознание социальной значимости в результатах их деятельности.

Решение *задачи* воспитания, как условия развития личности обучающихся в вузе, обеспечивается основным методом обучения в данной концепции – *диагностическое преподавание*. Реагируя на конкретное высказывание конкретного студента в ходе обсуждения изучаемой темы можно дать не общие и обобщенные знания, а объяснить конкретное заблуждение, незнание конкретного обучающегося.

Качественное образование в вузе основывается на *профессионализме общения* как системе взаимодействия преподавателей, студентов, проявление необходимых (с точки зрения продуктивности образовательной деятельности) коммуникативных качеств и умений в учебной, научной, методической и управленческой деятельности и мн. др. Т.е. за счет вовлечения студентов в дискуссию, в обсуждение. Педагогические проблемы содержат и отражают социально значимые явления современности. Цель диагностического преподавания – привести студента к объективному знанию!

Учитывая доминирующую роль преподавателя в процессе взаимодействия с обучающимися, диагностика индивидуальных особенностей является залогом продуктивного взаимодействия в процессе обучения, их согласованного действия. Организация учебного процесса на диагностической основе как факторе обратной связи является организованным взаимодействием, ведущим к познавательно-преобразовательному взаимодействию участников образовательного процесса в вузе.

Применение метода *диагностического преподавания* требует применения технологии проведения *лекции-действия* для преподавателей и *лекции-действия* для студентов как возможность свободно (по В.А. Якунину) выражать свои мнения-мысли по изучаемой теме, – как *дирижерская функция*

преподавателя. Как культура оппонирования во время проведения семинарских занятий. И, особенно, как самостоятельно выбранная и выполненная работа, которая демонстрирует не только знания студента, а именно его отношение к тому или иному педагогическому факту, явлению. И, которое представляется возможным *изменить* при работе с обучающимся.

Такое преподавание требует высокого преподавательского профессионализма, способного адаптироваться к изменению спроса и работать в среде активных рациональных образовательных технологий и мн. др. Деятельность на основе педагогической диагностики требует наличия характеристик профессионального мастерства преподавателя высшей школы, а именно:

- работа с учетом перспектив, четкое знание предстоящих профессиональных проблем профессиональной деятельности, обусловленные индивидуальными особенностями обучающегося;

- ценностный подход к конструированию учебной информации с учетом внутрипредметной, межпредметной, практической значимости каждой темы курса;

- учет степени трудности усвоения каждой темы;

- вариативность занятий на основе применения форм и методов диагностики, умение организовать занятие в соответствии с выявленным незнанием (заблуждением и т.д.) обучающегося;

- активизировать познавательную деятельность студентов по каждой конкретной теме учебной дисциплины, показать ее прикладное значение исходя из личностных особенностей студентов;

- организация работы студентов на каждом занятии, направленное на выработку умений самостоятельно принимать решения и готовностью отвечать за полученные результаты;

- умение заинтересовать студентов необходимостью творческого процесса и творческого решения личностных педагогических ситуаций;

- умение научить студентов в ходе и посредством педагогического диагностирования, экспертизы проводить структурно-логический анализ материала, устанавливать причинно-следственные связи, выделять главное, существенное, способствуя тем самым развитию логического мышления;

- умение учитывать при обучении, диагностике не только логику предмета, но и психолого-педагогические особенности усвоения каждой темы;

- умение учитывать при обучении результаты диагностики индивидуально-психологических и социально-психологических особенностей обучающихся;

- продуманность содержания и рациональной организации диагностических мероприятий с целью получения наиболее полного представления о

степени усвоения учебной информации, сформированности знаний, навыков и умений и выявления причин обнаруженного незнания;

- умение увлечь студентов своим предметом;
- убедительно доказать возможности диагностики для дальнейшего профессионального самосовершенствования и самоуправления в жизнедеятельности в целом, развить культуру диагностирования и мн. др.

Тенденцию социальной типизации и автономизации личности В.А. Сластенин объясняет социализацию, сохраняющую свою устойчивость, обеспечивая, с одной стороны, самовозобновляемость общественной жизни, т.е. социума, а с другой – реализацией личностных потенций, задатков, способностей, воспроизводство духовности и субъектности [13].

Теоретический анализ источников по выявлению валидных и надежных методик, которые имеет смысл применять для диагностирования личности с точки зрения социальной направленности, определил к применению методику, называемую Мак-шкала. Американскими учеными-исследователями был проведен контент-анализ трактата Н. Макиавелли «Государь». На его основе был разработан психологический опросник, – «Мак-шкала», активно применяемый в западной социальной психологии и психологии личности.

По мнению многих – деятельность педагога – всегда манипулятивна. Возможно в этом и заключается доля того неприятия, отторжения, которая имеет место быть по отношению к учителям, преподавателям. Но прерогатива контактов с людьми относится ко всем социометрическим профессиям, не только к педагогической. Мы обратили внимание на данное явление, как очевидно имеющее отношение к профессиональной деятельности специалистов творческих профессий и их очевидно выраженной социальной значимости.

Макиавеллизмом западные психологи называют склонность человека манипулировать другими людьми в межличностных отношениях. Речь идет о таких случаях, когда субъект скрывает свои подлинные намерения; вместе с тем с помощью ложных отвлекающих маневров он добивается того, чтобы партнер, сам того не осознавая, изменил свои первоначальные цели. «Макиавеллизм» обычно определяется, как склонность человека в ситуациях межличностного общения манипулировать другими тонкими, едва уловимыми или нефизически агрессивными способами, такими, как лесть, обман, подкуп или запугивание» (Ames, Kidd, 1979, p. 223) [Цит. по 14, с.255.].

В.В. Знаков разработал и предложил русскоязычную форму опросника Мак-шкала [14].

Анализ данных по Мак-шкале заключается в том, что полученные результаты на склонность к манипулированию, демонстрируют определенные асоциальные наклонности личности. В связи с набранными баллами испытуемые распределяются по трем группам:

1. Средние показатели – лица, имеющие возможности и склонности к манипулированию, прибегающие к нему в случае необходимости.
2. Группа лиц, представившая низкие показатели по Мак-шкале.
3. Лиц с высокими показателями по Мак-шкале.

Для чистоты эксперимента было проведено исследование обучающихся в других вузах города аналогичного возраста.

Студентов с крайними показателями по Мак-шкале оказалось единицы. Больше число студентов с высокими показателями манипулирования представили студенты вечерней формы обучения по специальности «Менеджмент». Обучающихся с низкими показателями по Мак-шкале большее число оказалось на исполнительском факультете АРБ имени А.Я. Вагановой.

Для проведения консультаций были выбраны именно лица с крайними показателями по Мак-шкале. Но выяснилось, что они не имеют проблем в межличностном общении: у них все люди хорошие, они всех любят и их все любят. Если что-то не так, они всех прощают, потому что в жизни всякое бывает. Они считают себя счастливыми людьми, у которых прекрасные родители, хорошие друзья, любимые бабушки и дедушки, замечательная профессия.

Беседа с испытуемыми, показавшими высокие результаты по Мак-шкале выявила множество проблем у этих студентов: и с родителями, и с друзьями, которые все предатели, и в личной жизни и проч. В консультационной помощи нуждались именно эти студенты.

Результаты диагностики, полученные по данной методике, дали возможность проведения обоснованных на диагностических показателях, педагогических практико-ориентированных консультаций, направленных на воспитание опыта ответственности за результаты своей деятельности.

Применительно к артистам балета, которые исполняют высоконравственные, наполненные смыслом чистоты, высоких отношений, героизма партии, знание своих имеющихся ресурсов стимулируют к развитию потенциальных возможностей.

Литература

1. Яцкова О.Ю. Анализ понятия «творческий потенциал» в современной педагогической литературе //Педагогика: традиции и инновации: материалы II междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2012. С. 25-27.
2. Даринская Л.А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: Монография. СПб., 2005. 293 с.
3. Брызгалова С.И. Формирование готовности учителя к педагогическому исследованию: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. Калининград: КГУ, 2004. 43 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
5. Туник Е.Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. – СПб: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – 48 с.
6. Кулюткин Ю.Н. Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности: ценностно-смысловой анализ. СПб.: СПбГУПМ, 2002. 83 с.
7. Марков В.Н., Синягин Ю.В. Потенциал личности // Мир психологии, 2000. № 1. С. 250-262.
8. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. М., 1998.

9. Масленникова З.А. Педагогические аспекты системы К.С. Станиславского как средство оптимизации профессиональной подготовки режиссеров в вузе культуры и искусств: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: МГУКИ, 2006. 24 с.
10. Дзуцева З.Б. Нравственно-эстетическое воспитание молодежи средствами телевидения: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владикавказ: СОГУ имени К.Л. Хетагурова, 2006. 22 с.
11. Педагогика и психология М., Новосибирск, 2005.
12. Выготский Л.С. Психология искусства / Общ. ред. В.В. Иванова, коммент. Л.С. Выготского и В.В. Иванова, вступит. ст. А.Н. Леонтьева. 3-е изд. М.: Искусство, 1986, 573 с.
13. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. М.: Изд. центр «Академия», 2002. 576 с.
14. Знаков В.В. Методика исследования макиавеллизма личности. М.: Смысл, 2001.

Makarova V.G.

Graduate student of the Vaganova Ballet Academy

THE THEORETICAL ANALYSIS OF ESSENCE AND THE CONTENT OF EMPATHY AND ITS APPLICABILITY IN CHOREOGRAPHIC ART

Макарова В.Г.

аспирант Академии Русского балета
имени А.Я. Вагановой

Теоретический анализ сущности и содержания эмпатии и ее применимости в хореографическом искусстве

Словом «эмпатия» Э. Титченер перевел немецкое слово «Einfühlung» – «вчувствоваться в ...» [1].

Т. Липпс сначала в 1903 г. в концепции эстетического воспитания описал процесс понимания произведений искусства, объектов природы, а позже и человека [1] как эмпатию. В 1907 г. Т. Липпс в работе «Знание о чужом “Я”» отразил свое дальнейшее отношение к данной проблеме: у человека имеется род знания, выражающийся в уверенности в том, что в определенных условиях воспринимаемые в другом человеке физические проявления и жизнь сознания связываются аналогично его собственным. Чувственное восприятие и распознавание чужого внутреннего состояния происходит в одном неразделимом акте. При восприятии чужого выражения субъект испытывает тенденцию воспроизвести его, у него актуализируются ощущения, соответствующие этому состоянию. Т. Липпс приходит к заключению, что знание субъекта о состоянии сознания объекта основывается на вчувствовании или потребности в подражании и потребности в выражении, которые и образуют вчувствование. И это вчувствование всегда включает в себе тенденцию к непосредственному сопереживанию [1].

Теория Т. Липпса привлекла наше внимание следующими положениями. В ранних работах Т. Липпс [1], объясняет механизм эмпатии через моторное подражание. Он считал, что существует **необходимая связь** между внутренним миром и телом. Благодаря этой связи, некоторые телесные состояния и изменения превращаются в жизненные проявления сознания. Кинестетика, следовательно, является для человека способом обнаружения и выражения его сознания. Но это видимое выражение важно, прежде всего,

для стороннего наблюдателя. Человек, видя «экспрессию» другого, одновременно более или менее полно ощущает кинестетическое выражение переживания воспринимаемого объекта. В одном случае – гнев, в другом – радость, в третьем – печаль и т.д. Чувственное восприятие и это распознавание чувственно не воспринимаемого чужого внутреннего состояния возбуждения происходит в одном неразделимом акте. Это оживление деятельностей, характерных для гнева, печали, радости и пр., которые субъект «вмысливает» в другого, воспринимая его, становится возможным, по мнению Т. Липпса, благодаря механизму подражания.

Таким образом, знание о том, что другой индивидуум существует, что у него налицо то или другое состояние сознания, основывается на вчувствовании или совместном действии потребности в подражании и потребности в выражении, которые и образуют такое вчувствование. И это вчувствование всегда включает в себе тенденцию к непосредственному сопереживанию.

Ученики Ф. Дельсарта в середине XIX века записали за ним: «Искусство есть знание тех внешних приёмов, которыми раскрываются человеку жизнь, душа и разум, – умение владеть ими и свободно направлять их. Искусство есть нахождение знака, соответствующего сущности. Искусство есть материализация идеала и идеализация материи» [2, с.35)].

Известно, что занимаясь обширной педагогической деятельностью и имея множество учеников-танцовщиков, – как таковых письменных трудов Ф. Дельсарт не оставил. С. Волконский, проанализировал данные о его высказываниях и отмечает, что Ф. Дельсарт считал нужным изучать жесты с трех точек зрения: соответствия тому или иному душевному состоянию (семиотика); управления равновесием человеческого тела (статика); законов последовательности движений (динамика). Содержание движений ставилось им в зависимость от того, проявлением какого начала в человеке (физического, умственного или нравственного) они вызваны. Ф. Дельсарт учил будущих артистов в каждое движение вкладывать определенный смысл и значение. Он считал необходимой и естественной связью между настроением человека, его эмоциональным состоянием и движениями тела и систематизирует движения по принципу их соответствия определенному чувству (радость, горе, ненависть). Для точности он сверял все движения, жесты и позы по изображениям классической живописи, изучал структуру каждого движения в связи с биомеханикой человеческого тела.

«Говоря иначе, Ф. Дельсарт изучал закономерности внешнего проявления чувства», – писал В.Т. Гейдер [Цит. по 3, с.64].

Современный исследователь Р.Е. Воронин считает, что по хореографии танец обозначает имеющийся в нём потенциал большой информационной ёмкости, обеспеченный тщательно подобранной техникой телодвижения, фи-

гур и поз. Реализация этого потенциала в интеллектуальном диалоге со зрителем идёт на уровне чувственного восприятия мышечных усилий, любому чувству эмоции соответствует мышечный эквивалент. Введение неорганичного характеру танца фигур повышенной сложности, приводит к несоответствию эмоционального и мышечного в танце, что в восприятии танца зрителем определяется как фальшь, что означает конец интеллектуального диалога. А также то, что у А. Дункан, А. Павловой, В. Нижинского взаимодействие со зрителем шло на уровне передачи эмоциональных и ментальных состояний [4].

А. Хаскелл утверждал: «Танец – это средство выражения эмоций путем постоянной смены движений, подчиненных определенному ритму» [Цит. по 3].

Н.Н. Зозулина в творчестве великого Дж. Ноймайера очень точно и тонко отмечает: «При этом обнаружено, что Ноймайер занимается исследованием не столько *физических*, сколько *метафизических*, *душевных* – действий пьесы и от них выстраивает действие в балете. Танцу нужны состояния, обусловленные *реакцией на реальную ситуацию*, в которой пребывают герои и которая рождает эмоциональные высказывания. Ноймайер точно находит в “Гамлете” эти ситуации, в которые, как в капканы, ловит танец.

Ноймайер просвечивает жизнь шекспировских героев психологическим рентгеном и разворачивает танец как важную в каждом движении «зубца» кардиограмму жизни сердца и души.

Балетные герои сосредоточены на своем чувстве» [5, с.8].

Л.Д. Блок настаивала: «Танец может больше; танец может открывать нам перспективы на окружающий мир, неуловимые более грубым, более ограниченным в средствах анализом других сценических искусств. Литературность, лирика – одно, у них своя речь; танец говорит по-своему, облекая в геометрические формулы явления жизни. Его язык – отвлечённый и в то же время во много раз более конкретный, чем всякий другой: восприятие танца проникает глубже в сознание, чем одни зрительные или слуховые впечатления; к ним примешиваются и моторные – наиболее твёрдо запоминаемые и усваиваемые. К этому он «извлекает» какие-то «корни» из ситуации, доводит её до простоты и ясности формулы, которую и кладёт в основу геометрии своих линий» [6, с.255].

Л.П. Морина отмечала, что телесный пластический образ – это выразительная телесность, являющаяся творческим самовыражением внутреннего потока энергии, происходящего из глубин человеческого сознания и бессознательно и свободно открывающаяся в мир в виде сменяющих друг друга телесных символических форм [7].

А.Г. Асмолов писал: «А.Н. Леонтьев и А.В. Запорожец обратили внимание на то, что в позах человека, его походке выражается личностная установка субъекта, его уникальный смысловой опыт» [8, с.368]. А также: «Невербальная коммуникация является преимущественно выражением смысловой сферы личности. Она представляет собой непосредственный канал передачи личностных смыслов. Развиваемое нами понимание невербальной коммуникации позволяет объяснить безуспешность многочисленных попыток создания кода, словаря, дискретного алфавита языка невербальной коммуникации, спровоцированных лингвоцентрической установкой. Невозможность воплощения симультанных динамических смысловых систем личности в дискретных равнодушных значениях заранее обрекает на неудачу любые поиски дискретных формализованных словарей жестов и телодвижений» [8, с.370]. «Преимущественно проявлением смысловой сферы личности является невербальная коммуникация, которая представляет собой непосредственный канал передачи личностных смыслов. Личностные смыслы передаются посредством невербальной коммуникации [8, с.390].

«Во-первых, любое танцевальное движение, его форма рассматриваются в языковой теории как специфическое единство четырёх информационных потоков: “кинетического”, “контактного”, “телосложенческого”, “психического”» [9, с.10].

«Танец есть средство выражения эмоций, кинетической энергии, ассоциативных движений, духовного опыта, ритмических индукций. Всё это – направления, стилистика, эстетика, чувство времени. Плохо, когда всё «микшируется» (случай с русскими танцовщиками в репертуаре Дж. Баланчина и Р. Пети), потому что зритель не только следит, но и ощущает то, что заложено в танце, подчас идентифицируя себя (подсознательно) с танцовщиком» [10, с.12.].

Т.П. Гаврилова, в начале 70-х годов прошлого века, пишет: «Понятие “симпатия” (от греческого “pathos” – “чувство”, приставка “syn” означала “с”) – чувствовать с кем-то, сочувствовать. Наряду со словами “симпатия” в греческом языке употреблялось слово “эмпатейя” (“чувствовать в”) – вчувствоваться. Это слово существовало еще в древнегреческой философии и трактовалось у стоиков как духовная объективная общность всех вещей, в силу которой люди сочувствуют друг другу, а также переживание человеком своего единства с природой. То есть понятием “симпатия” определялось эмоциональное заражение (низшая форма) и сочувствие, сопереживание, отзывчивость (высшая форма) [1, с.147].

В России именно с трудов Т.П. Гавриловой сначала в психологии, затем в педагогике начали исследовать применимость феномена эмпатии.

И.М. Юсупов утверждает следующее: «Эмпатия – это в основном пассивно-созерцательное сопереживание или сочувствие без активного вмешательства для оказания действенной помощи. Ее не следует отождествлять с феноменологически близкой к ней, но более глубоким явлением в межличностных отношениях – действенной групповой эмоциональной идентификацией – формой реагирования индивида на различные проблемы, волнующие других лиц, когда переживания одного из членов коллектива даны другим как мотивы поведения, организующие их собственную деятельность».

Только представляя себя на месте другого, осознавая это или нет, человек способен к действительной эмоциональной отзывчивости, называемой эмпатией. Способность человека представить себя на месте другого тесно связана с *эмоциональной сферой личности* и является **производной от формирования образа переживающего**. Это подтверждает положение, принятое в социальной психологии, о том, что когнитивные и эмоциональные аспекты – мало обособленные и качественно определенные стороны в процессах социальной перцепции» [11, С.34]. (*Выделение в тексте В.Г. Макаровой*).

Д. Майерс сказал, что эмпатия – это самозабвенное переживание чувств другого; попытки поставить себя на его место. Он же приводит данные о различиях в проявлении эмпатии у женщин и у мужчин: «Согласно опросам, женщины в большей степени склонны описывать себя как эмпатичных, способных понять чувства других – радоваться с теми, кто радуется, и плакать с теми, кто плачет» [12, с.231].

Многие авторы выделяют два вида эмпатии: «сочувствие» и «сопереживание»: Шелер, Олпорт, Аш, Валлон, Уилмер, Стотланд и др.

Т.П. Гавриловой предложено различать два вида эмпатии: «... сопереживание, то есть переживание субъектом тех же чувств, которые испытывает другой через отождествление с ним, и сочувствие, то есть переживание субъектом по поводу чувств другого, иных, отличных чувств. Примером сопереживания может служить переживание учеником волнения отвечающего на экзамене товарища во время ожидания своей очереди. Ребенок может сочувствовать старому человеку, испытывать к нему чувство жалости, хотя его переживания непосредственно не являются для него близкими».

Можно предположить, что при сопереживании субъект переносит на себя чужое эмоциональное состояние и переживает чувства другого как бы за себя, поскольку они имели место в прошлом опыте субъекта и, главным образом, если они связаны с предвосхищением им подобной возможности для себя, особенно в ближайшем будущем.

При сочувствии же субъект переживает за другого как бы «бескорыстно», без соотнесения с собой.

Конечно, сопереживание и сочувствие могут проявляться не только в чистом виде: при сочувствии может иметь место элемент сопереживания, а при сопереживании – сочувствия. Однако и в этих случаях один из видов эмпатии доминирует» [13, с.108].

За рубежом эмпатия нашла применение у основателя учения о психодраме – Д.Л. Морено (1953). Явление эмпатии в контексте психологии искусства как необходимый и обязательный компонент творчества рассматривали К.С. Станиславский, Г.Г. Нейгауз, А.П. Мейерхольд, М. Чехов, Е.Я. Басин и др.

Так, в сценическом творчестве как эмоциональная децентрация личности с «вживанием» в объект эмпатии описывали С. Гиппиус (1957) и К. Станиславский (1951). При этом эмоции настолько вплетаются в познавательные процессы, что допустимо говорить о чувственном мышлении. Творческий процесс «непрерывно проходит три этапа: стадию чувственного мышления (пралогическую формулировку) и логического анализа с тем, чтобы затем объединить эти два последовательных этапа развития в едином моменте соприсутствия, давая окончательную форму – образ произведения» (С. Эйзенштейн, 1964).

Л.Н. Большунова в исследовании, посвященном влиянию музыкальных средств на развитие эмпатии личности, выделяет следующие виды эмпатии: художественную, практическую и социальную. «Художественную эмпатию как универсальную творческую способность человека в любой области мы условно разделили на эстетическую и интеллектуальную.

Эстетическая эмпатия как способность глубоко входить в мир других людей, реальных или воображаемых, характерна для писателей, художников, музыкантов. В творчестве эмпатия это не только воображаемое перенесение себя в мысли и действия другого, но и структурирование мира по его образцу» [14, с.5].

Проведенный анализ разновидностей интерперсонального взаимодействия позволяет выделить ряд факторов, определяющих понимание состояний и мотивов поведения объектов социальной природы: интонирование, мимика, пантомимика и вербальный компонент взаимодействия. С участием всех перечисленных составляющих и происходит межличностное взаимодействие. Акт эмпатии может состояться только тогда, когда собеседник чувствует, что вы его понимаете, видите, слышите. И это он может узнать по тому, что вы **говорите, делаете**, по вашей **мимике, пантомимике, жестам**, не говоря уже о конкретных поступках.

Такое представление об эмпатии раскрывает широкие возможности для развития эмпатии через обучение специальным способам понимания другого человека.

Е.С. Гончаренко утверждает: «Поэтому такие феномены гуманистической психологии как децентрация, сопереживание, сочувствие, содействие, эмпатия становятся важнейшим содержанием психологической жизни современной личности и «в качестве ненасыщаемых потребностей» побуждают ее к творческой созидательной деятельности (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Т.П. Гаврилова)» [15, с.3-4].

И.О. Елефференко настаивает: «Способности как психическое явление развиваются в процессе обучения, в соответствующей деятельности. Эмпатию как любую другую способность возможно и нужно развивать» [16, с.35; 21].

В целом, исследователями эмпатии были выделены две ее важнейшие функции:

1. Эмпатия выступает как один из определяющих факторов (детерминанта) поведения, характеризующим такой ее аспект, как альтруистическое поведение. Ученые, которые придерживаются данной точки зрения: Липпс, Рибо, Валлон, МакДауголл, Аронфилд, Шафер, Либхарт, Сидмен, Ролинг, Хогэн, Харрис, Хоунг, Мехрабуан, Эпштейн.

2. Эмпатия – это специфическая эмоциональная форма познания, основным объектом которого является человек: Шелер. Аш, Роджерс, Бирес, Арлоу, Махони, Маркус, Уилмер.

Анализируя существующие определения эмпатии, можно выделить четыре наиболее часто встречающиеся:

- 1) понимание чувств, потребностей другого;
- 2) вчувствование в событие, объект искусства, природу;
- 3) аффективная связь с другим, разделение состояния другого или группы;
- 4) свойство психотерапевта.

Существенными особенностями эмпатийности являются следующие:

- в эмпатии не может быть отождествления между переживаниями эмпатируемого и эмпатирующего, обязательно сохранение собственной позиции эмпатирующего и психологическая дистанция;
- наличие в эмпатии сопереживания любого знака, а не просто эмоционально положительного отношения (симпатии) эмпатирующего к эмпатируемому;
- динамичный, а не статичный характер феномена эмпатии.

Научить понимать свои собственные чувства и эмоции, уметь проявлять их или справляться с ними, помня об окружающих. Всё это формирует культуру поведения, культурную среду и позволяет приобщиться, в дальнейшем, к общечеловеческим, общекультурным ценностям. Но не только это. Умение распознавать и трактовать эмоции – это и узкоспециальная компе-

тенция артиста. Умение соотнести определённые эмоции с конкретным сценическим образом, раскрыть давно знакомый образ по-новому, найти новое прочтение уже известному через нюансы, тонкости интонации, своеобразие трактовки – всё это возможно при наличии развитой креативности артиста, свободного владения невербальными способами выражения, основного профессионального способа самовыражения артистов балета.

«Балетный театр, лишившись слова, нашёл выразительные средства, столь ясные и универсальные, что стал искусством внациональным и вне социальным. Уходя от подробностей, становясь почти схемой, балет придал визуальным образам масштаб категорий. Балет относится к видам искусства, воздействующим на разум через чувства и через бессознательное» [17, с.49].

А. Мессерер пишет: «Именно Горский первый открыл мне, что классическое па можно исполнять с разной стилистической окраской – на испанский лад, на русский или же в польском, «мазурочном» рисунке. Он сразу отверг виртуозность ради виртуозности. Движений «как бы ни про что» в танце быть не может. Каждое несёт мысль, чувство, состояние, действие. Он стремился к психологическому реализму танца» [18, с.55].

Е.Я. Басин настаивает, что творческие личности обладают признаками высокой эмпатийности: они часто идентифицируют себя с другими личностями и легко меняют роли. Эмпатия, по мнению Е.Я. Басина, призвана стирать границы между Я творческого субъекта и внешним Я объекта творчества. «Разумеется, в норме речь идёт не о полной идентичности, идентификации, а о диалектической, предполагающей внутри себя различия между реальным «я» и эмпатическим «я». Эмпатические «я» должны быть для субъекта привлекательны, любимы (творческой любовью). Именно это имел в виду В.А. Фаворский, когда писал о методе искусства, который, как и метод науки, строится на том, что человек из любви к истине забывает себя в творчестве. Процесс творчества и эмпатии должен создавать фон наслаждения творческим процессом, творец должен надеяться на успех, переживая его в особом чувстве предвосхищения» [19, с.41].

Есть сведения о том, что балерина О.А. Спесивцева, готовя партию Жизели, побывала в клинике для душевнобольных. «Я не должна танцевать Жизель, я слишком в нее вживаюсь ...». Более того, два бывших её партнера по «Жизели», два Альберта – блистательные Лифарь и Долин, вспоминали, много лет спустя, что когда они навещали О.А. Спесивцеву (она закончила жизнь в пансионате за границей), то «... по коридору к ним шла Жизель» [20, с.231]. Искусство знает и такие примеры.

Основным выводом изученных первоисточников был факт того, что эмпатию можно развить и как личностное качество, и как профессиональное. Как личностное качество эмпатия развивается (или не развивается, а также

развивается в той степени, в какой получится и т.д.) в процессе жизнедеятельности человека.

И, главное, эмпатийные способности можно развить как профессиональные качества (компетенции).

«Балетный театр, как никакой другой, требует преемственности. Даже сегодня, когда написаны учебники, отшлифована методология движений классического танца, – педагог свои знания передаёт через **показ и рассказ**» [18, с.55]. (*Выделение в тексте В.Г. Макаровой*).

Наглядный метод обучения требует объяснения, рассказа, – повествования. Таким образом, нарративный метод обучения выразительности в хореографическом искусстве был избран нами как валидный – эмпирическим путем. Опыт применения нарративного метода развития выразительности идет двумя последовательными этапами, в основе которых лежит возраст как естественное становление человека. Так, проявление адекватных эмоций и развитие опыта эмоционально-чувственных переживаний в исполняемом образе наиболее эффективен у лиц до 10-12-ти лет и идет повествовательным путем [22].

Обучающимися, находящимся в группе возраста старше 12-14-лет и связан с процессом развития творческого потенциала: как становление профессионального качества и как самопонимание.

Литература

1. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии (Исторический обзор и современное состояние проблемы) // Вопросы психологии. 1975. №2. С.147-157.
2. Волконский С.М. Выразительный человек: сценическое воспитание жеста (по Дельсарту). М.: «Либроком», 2012 г. (репринт 1913г.).
3. Догорова Н.А. Становление и развитие педагогических систем в хореографической культуре: от XVII до начала XX века: Автореф. дис. ... канд. искусствоведения. Саранск: МГУ им. Н.П. Огарева, 2006. 52 с.
4. Воронин Р.Е. Философия танца как методологическая база теории и методики спортивного танца (техничко-эстетические виды спорта) // Известия Российского Гуманитарного Педагогического Университета им. А.И. Герцена: Аспирантские тетради: научный журнал. СПб., 2007. № 11 (32). С. 255-260.
5. Зозулина Н.Н. Проблема интерпретации драматургии Шекспира в балетном театре Джона Ноймайера «Ромео и Джульетта»: Автореф. дис. ... канд искусств. СПб.: СПбГАТИ, 2005. 20 с.
6. Блок Л.Д. Классический танец: История и современность/Вступ. ст. В.М. Гаевского. М.: Искусство, 1987. 556с.
7. Морина Л.П. Мифология и феноменология танца: Автореф. дис. ... канд. философ. наук. СПб., 2003. 191 с.
8. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. М.: «Смысл», 2002. 480 с.
9. Богданов Г.Ф. Движение как выразительное средство танца //Интеграционные процессы в хореографическом образовании: опыт, проблемы, перспективы: Материалы и статьи межвузовской научно-практической конференции/ Отв. ред. Н.А. Клименко. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2003. 226 с.
10. Долгушин Н.А. Совершенствование личности в хореографическом искусстве // Проблемы совершенствования хореографического образования: Материалы ежегодной межвузовской научно-практической конференции, 16 дек. 2003 года. СПб.: СПб ГУП, 2003. 76с. С.10-13.
11. Юсупов И.М. Вчувствование, проникновение, понимание. Казань, 1993.

12. Майерс Д. Социальная психология: Пер. с англ. СПб., 1997.
13. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего школьного возраста // Вопросы психологии. 1974. №5. С.107-114.
14. Большунова Л.Н. Влияние музыкальных средств на развитие эмпатии личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2000.
15. Гончаренко Е.С. Развитие эмпатийного потенциала личности (на материале исследования детей 7-8 лет): Автореф.: дис. ... канд. псих. наук. Краснодар, 2003.
16. Елеференко И.О. Онтогенез системы подготовки специалистов творческих профессий в контексте социокультурных и педагогических трансформаций XX века: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. М.: ГОУ ВПО «МГОУ», 2011. 42 с.
17. Лебедева Г.Д. Балет: семантика и архитектура. СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2007. 160с.
18. Мессерер А. Танец. Мысль. Время / Предисл. Б. Ахмадулиной. М.: Искусство, 1979. 175с.
19. Басин Е.Я. Искусство и эмпатия. М.: БФРГТЗ «СЛОВО», 2010. 294с.
20. Обоймина Е., Татькова О. Полеты любви. Балерины русской сцены. М.: Эксмо, 2007. 480 с.
21. Русинова С.А. Диагностика эмпатийных способностей артистов балета // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. 2009. №11 (79). – Тамбов: Изд. Дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2009. – 456 с. – С. 288-292.
22. Русинова С.А., Макарова В.Г. Формирование эмпатийных способностей студентов артистов балета // Вестник Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой. № 2 (24). – СПб.: ФГОУ ВПО «Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой», 2011. №1 (25). – 298 с. – С.55-68.

Chan Bao

Graduate student of the Vaganova Ballet Academy

THE PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF PREPARATION OF CHOREOGRAPHERS (BALLET MASTERS) ON THE EXAMPLE OF CHAIR OF DIRECTION OF THE BALLET ST. PETERBURG LENIN'S AWARDS OF THE STATE CONSERVATORY OF THE NAME N.A. RIMSKY-KORSAKOV

Abstract

By the principles it is standard designate the dominating contents in any kind of activity. In the pedagogical principles determination is reflected in processes of training and education. The received result depends on the chosen principles, change of the fundamental principles will influence the content of results of training. Studying and research of the principles for preparation in a certain sphere of activity allows to reveal its regularities that allows to predict evolution of its further development, carrying out predictive function of pedagogics. The principles don't prevail as something immutable but only point to the basic significant in activity. The ballet master is absolutely creative profession. Creativity doesn't assume the blazed, accurately outlined ways. By results of researches creativity assumes existence of divergent thinking, the developed variable thinking, existence of abstract, system and experimental thinking, ability to cooperation and work in team, to be open to new experience, positive attitude, to be the citizen of society, etc. Thereby, application of the principles provides optimum and effective training of ballet masters.

Чан Бао

аспирант Академии Русского балета
имени А.Я. Вагановой

Педагогические принципы подготовки хореографов (балетмейстеров) на примере кафедры режиссуры балета Санкт-Петербургского ордена Ленина государственной консерватории имени Н.А. Римского-Корсакова

Аннотация

Принципами общепринято обозначают доминирующее содержание в любом виде деятельности. В педагогических принципах отражается детерминация в процессах обучения и воспитания. От выбранных принципов зависит полученный результат, изменение основополагающих принципов

пов повлияет на содержание результатов обучения. Изучение и исследование принципов для подготовки в определенной области деятельности позволяет выявить ее закономерности, что позволяет предсказать эволюцию ее дальнейшего развития, выполняя прогностическую функцию педагогики. Принципы не довлеют как что-то непреложное, а только указывают на основное значимое в деятельности. Балетмейстер – это абсолютно творческая профессия. Творчество не предполагает проторенных, четко очерченных путей. По результатам исследований творчество предполагает наличие дивергентного мышления, развитое вариативное мышление, наличие абстрактного, системного и экспериментального мышления, способность к сотрудничеству и работе в команде, быть открытым к новому опыту, позитивному мировосприятию, быть гражданином социума и др. Тем самым, именно применение принципов обеспечивает оптимальную и эффективную подготовку балетмейстеров.

Санкт-Петербургская ордена Ленина государственная консерватория имени Н.А. Римского-Корсакова – старейшая консерватория России. Консерватория была открыта 20 сентября в 1862 году при попечительстве великой княгини Елены Павловны на базе Музыкальных классов Русского музыкального общества, открытых тремя годами ранее. Главным инициатором создания Консерватории и первым её артистическим директором был Антон Рубинштейн.

В 1995 году Указом Президента РФ Санкт-Петербургская консерватория внесена в Государственный свод особо ценных объектов культурного наследия народов Российской Федерации. Гордостью Консерватории является историческое здание, построенное специально для нее в 1896 году.

Кафедра режиссуры балета, была организована в 1962 г. Ф.В. Лопуховым при факультете музыкальной режиссуры.

Б.А. Илларионов отмечает: «История АРБ славна не только именами выпускников – артистов балета. Среди ее питомцев – крупнейшие хореографы Александр Горский, Михаил Фокин, Федор Лопухов, Касьян Голейзовский, Джордж Баланчин, Леонид Лавровский, Ростислав Захаров, Леонид Якобсон, Игорь Бельский, Юрий Григорович, Олег Виноградов, Николай Боярчиков, Валентин Елизарьев, Дмитрий Брянцев – всех не перечислить. Большинство из них (старшее поколение – по Григоровича включительно) не получили специального балетмейстерского образования. Проблемой, как учить будущих хореографов, впервые озадачился Ф. Лопухов и предпринял уже упомянутый эксперимент в конце 1930-х гг.» [1. С.2]. Т.е. первый рабочий учебный план подготовки специалистов в области хореографии, как и первую рабочую программу основной дисциплины данной специальности подготовки, создал Ф.В. Лопухов.

Подготовка специалистов по хореографии впервые ведётся на основе общего музыкального консерваторского образования, тем самым реализует идеи Ф. Лопухова об органичной связи танца с музыкой. На кафедре работали и продолжают творить уникальные мастера своего дела: П.А. Гусев; Н.А. Долгушин; Г.Д. Алексидзе; Н.Н. Боярчиков; О.М. Виноградов; Ю.Н. Григорович; А.М. Полубенцев; Э.А. Смирнов; К.М. Сергеев;

А.Я. Шелест, Л.В. Якобсон и другие выдающиеся мастера в области балета, многие из них в свое время были выпускниками консерватории.

За этот период времени подготовка балетмейстеров (хореографов) прошла апробацию временем своей эффективности. Тем не менее, научных исследований, посвященных изучению особенностей подготовки балетмейстеров (хореографов), их закономерностей и принципов, обуславливающих специфику процесса обучения, который должен рассматриваться преподавателями как вид профессиональной деятельности, – до сих пор – не проводилось. Это значит, что передать опыт творения балетных спектаклей, – не представляется возможным.

Так, В.Ю. Никитин в своем исследовании справедливо замечает: «Рассмотрены основные противоречия между эстетикой современного и классического танца, и связанную с этим проблему профессионального образования балетмейстеров, которая была создана Р.В. Захаровым в начале 60-х годов. Разработанная им методика профессиональной подготовки балетмейстера является единственной в нашей стране вплоть до настоящего времени» [2. С.3]. *(Выделение Б. Чан).*

Действительно, бесценный опыт кафедры режиссуры балета, заложенный Ф.В. Лопуховым, – имеет целый коллектив последователей, которые продолжают работать по принципам великого учителя (более 50 лет!), – и этот опыт **не доступен** профессиональному кругу в области хореографического искусства. Это значит, что передать опыт творения хореографических произведений, – не представляется возможным. А. Полубенцев пишет: «Артист, хореограф, педагог, теоретик, писатель, человек энциклопедических знаний и неумной энергии – Лопухов инициировал профессиональное образование для хореографов (балетмейстеров-постановщиков) впервые в истории балета. Пройдя через попытку организовать балетмейстерские курсы при хореографическом училище, он остановился на необходимости подобного образования в консерватории, в стенах, наполненных музыкой и историей. ... Научно-практические принципы, традиции преподавания, заложенные основателем четыре десятилетия *(осень 1986 г.)* назад, трепетно сохраняются педагогами кафедры, испытавшими на себе основы обучения профессии» [3. С. 9-10] *(Выделение Б. Чан).*

Каждое профессиональное обучение содержит в себе целый комплекс принципов обучения, основанные на методичности, преемственности, последовательности и систематичности процесса подготовки. Кроме того, обоснование выявленных эмпирических закономерностей, доминирующих направлений в подготовке хореографов (балетмейстеров) с точки зрения науки означает не только сохранение, а, главное, **дальнейшее развитие процесса подготовки** хореографов (балетмейстеров).

А. Мессерер тонко и точно высказался: «У педагогики, как и у искусства танца, нет и не может быть законченной формулы, некоей последней степени совершенства. Жизнь выдвигает все новые и новые задачи, и педагогика должна быть гибкой, оставаясь при этом верной традициям, заветы которых она впитала» [4. С.38].

Это же утверждают и ученые-исследователи в области хореографии: «Практика свидетельствует, что сложность, почти критическая ситуация – при достаточно универсально разработанной системе обучения танцевальному мастерству нет научных разработок в области педагогики и психологии хореографической деятельности» [5. С. 22].

Г.Д. Алексидзе настаивал: «Педагог – это врождённое качество. Человек может много знать, быть замечательным хореографом, но научить, объяснить, провести урок со студентами не каждый может. Педагог должен быть центром и делать чужое дело, должен быть чернорабочим. И ещё раз напоминаю, он должен уметь отдавать. Вот это умение отдавать не у всех есть. Поэтому очень мало настоящих педагогов. Говорят, будто балетмейстерству научить невозможно. Да, они правы. Научить быть талантливым нельзя. Но педагог нужен, система нужна. Педагогика великая наука. И научить способного человека, которого природа наградила определёнными качествами, можно и нужно» [6. С. 78].

Ф.В. Лопухов дал такое определение: «Балетмейстер – это поэт танца, мыслящий действие, события, героев, их отношения, чувства, поступки танцевальными образами» [7. С.11].

Исторически сложившаяся мощная профессиональная педагогическая традиция подготовки хореографов (балетмейстеров) настоятельно требует научно-теоретической и научно-методической систематизации.

Итак, в содержании рабочей программы «Мастерство балетмейстера» Ф.В. Лопухова и его учеников и коллег имеется значительный и значимый полувековой опыт деятельности. Тем не менее, научно-педагогического обоснования данные традиции не получили. Кроме того, нет научно-методического подтверждения описания процесса подготовки специалистов в области хореографии как оптимального и эффективного.

Кроме того, государственная политика РФ в области образования (2000) отмечает индивидуализацию образовательного процесса за счет многообразия видов и форм образовательных учреждений и образовательных программ, учитывающих интересы и способности.

В учебной дисциплине высшей школы закладывается система научных профессиональных знаний, умений и навыков, а также приобретение профессионального опыта и формирование отношения к получаемой профессии.

Содержание дисциплины должно изучаться в исторической канве эволюционных процессов становления и развития данной отрасли знаний.

Таким образом, можно констатировать имеющиеся противоречия в подготовке балетмейстеров

На научно-методологическом уровне: соответствовать требованиям социума, государственным заказом на высокий уровень результативности, эффективности профессиональной подготовленности современных специалистов и существующей системой образования, обеспечивающей достижение искомого результата. *На теоретико-содержательном уровне* содержание учебной дисциплины в вузе должно соответствовать конкретным практическим требованиям, опирающимся на имеющиеся теоретические научные исследования, направленные на развитие личности и её профессиональное становление. *На дидактико-технологическом уровне* – должна отражать объективную необходимость в образовательно-технологическом обеспечении образовательного процесса в вузах применительно к профессии и иметь научно-методическую обеспеченность конкретной дисциплины в подготовке данного специалиста. *На нормативном уровне* – между квалификационными требованиями к профессиональной компетентности специалистов разных профилей и тем базовым содержанием, которым призвано обеспечить высокую профессиональную подготовленность обучающихся. *На личностно-субъективном уровне* содержание дисциплины должно соответствовать между нарастающими потребностями современного человека в творческих, инновационных знаниях, умениях, навыках, опыте, отношении и уровнем квалификации профессорско-преподавательского состава вузов, для обеспечения удовлетворения потребностей оптимального развития личности и её профессионального становления с точки зрения учета индивидуально-личностных особенностей обучающихся в образовательном процессе вуза.

Содержание учебной дисциплины реализуется и фиксируется в учебных программах, которые позволяют студенту усвоить основные положения науки, культуры, труда и конкретного производства. Программа каждой дисциплины (курса) имеет *цель* – подготовка конкретного специалиста (бакалавра, магистра) и представляет собой базовый учебно-методический документ.

Учебная программа – это нормативный документ, раскрывающий содержание знаний, умений и навыков, развитие профессионального опыта и формирование отношения к профессии по учебной дисциплине, изучив которые обучающийся приобретает конкретные профессиональные компетенции. Она представляет собой логическую структуру изучения материала в логической последовательности эволюции развития конкретной отрасли знаний в фиксированных изучаемых проблемах, и отражаться в планируемых к изучению темах. Программа предусматривает, отраженные в ней, все формы и ви-

ды обучения. Выбор форм и видов учебной деятельностью должны обеспечивать подготовку специалиста как основную цель *профессиональной деятельности преподавателей*.

Таким образом, можно утверждать, что именно **содержание учебной программы является отражением ведущих принципов подготовки конкретного специалиста**.

Выявленные противоречия являются обоснованием выбора темы: «Педагогические принципы подготовки хореографов (балетмейстеров) на примере кафедры режиссуры балета Санкт-Петербургской ордена Ленина государственной консерватории имени Н.А. Римского-Корсакова».

На защиту выносятся система педагогических принципов, совокупность которых определяет доминирующие направления эффективной и оптимальной современной подготовки хореографов (балетмейстеров) в курсе «Искусство балетмейстера», полученные как основные результаты исследования:

1. Определение педагогических принципов подготовки специалистов в рамках курса «Искусство балетмейстеров», принятых в дидактике высшей школы, позволит сохранить имеющийся более чем полувековой опыт деятельности кафедры режиссуры балета Санкт-Петербургской ордена Ленина государственной консерватории имени Н.А. Римского-Корсакова и послужит его дальнейшему развитию.

2. Обоснование методики обучения хореографов (балетмейстеров), исходя из содержания основных доминант их подготовки, возможно исходя из диагностических показателей

3. Технология обучения с *обоснованием* изучения конкретной темы, *цели* её изучения и решаемые при этом *задачи*, требуют разработки заданий, *методики* выполнения этих заданий и определена на основании педагогических принципов.

4. Методические рекомендации организации занятий по каждой изучаемой теме курса «Искусство балетмейстера», должны быть разработаны в соответствии с требованиями, предъявляемыми к современному специалисту.

5. Выявленные дидактические принципы и дидактические приемы являются условиями эффективной и оптимальной организации процесса подготовки хореографов (балетмейстеров).

Таким образом, уникальный опыт деятельности кафедры режиссуры балета Санкт-Петербургской ордена Ленина государственной консерватории имени Н.А. Римского-Корсакова впервые описан с точки зрения дидактики высшей школы.

Анализ и синтез обобщенных результатов проведенного исследования позволил выявить доминирующие направления отвечающие требованиям в современной подготовке хореографа (балетмейстера).

Систематизация и интерпретация результатов исследования послужили обоснованием технологии обучения, включающей систему заданий для самостоятельного выполнения обучающимися как фактора становления их как специалистов, а также разработку методических рекомендаций для преподавателей высшей школы по организации учебного процесса по курсу «Искусство балетмейстера».

Разработанная стратегия применения диагностических показателей, отражающая содержание принципов созидания и творческого потенциала способствует развитию будущих хореографов (балетмейстеров).

Впервые определены основные педагогические принципы профессионально-центрированного отношения к каждому студенту как условия эффективности подготовки обучающихся хореографическому искусству.

Теоретическая значимость проведенного исследования:

- Обозначенные педагогические принципы как доминирующие и определяющие основные направления могут послужить основанием для дальнейшего совершенствования процесса подготовки хореографов (балетмейстеров).

- Систематизированный опыт уникальной деятельности кафедры режиссуры будет способствовать проведению исследований по выявлению и применению приемов, методов и др. дидактики высшей школы в образовательном процессе в хореографическом искусстве.

- Процесс обучения на диагностических показателях будет способствовать определению новых механизмов эффективности приемов обучения, факторов, влияющих на его успешность.

- Разработанные методические рекомендации организации профессиональной деятельности преподавателей в области подготовки хореографов (балетмейстеров), расширяют, и углубляют имеющиеся научные представления о системообразующих изменениях профессиональной педагогической деятельности преподавателя, позволяют теоретически обосновать возможности построения содержания подготовки хореографов (балетмейстеров).

- Совокупность дидактических приемов, позволяет создать целостный процесс, прогнозирующую оптимальные пути развития хореографа (балетмейстера) в вузе, расширяют, уточняют и углубляют диапазон гуманного отношения к обучающемуся, определяют центрированность на каждого студента [8].

- Результаты, полученные в ходе проведенного исследования, позволяют уточнить сущность современной подготовки специалистов хореографиче-

ского искусства в целом, реализовать диалектический характер взаимосвязи педагогической науки и образовательной практики.

Практическая значимость исследования заключается: в возможности применения результатов исследования в педагогической практике высшей школы по организации учебного процесса подготовки хореографов (балетмейстеров) как технологию обучения и подготовки специалистов в вузе на основе определения доминирующих направлений педагогического процесса.

Результаты теоретического обоснования значения и значимости педагогических принципов в подготовке специалистов хореографического искусства опубликованы и разосланы по ведущим информационным центрам страны [9].

Литература

1. Илларионов Б. Профессиональное балетное образование в России (Петербургская традиция) // История художественного образования в России. Вып. I-II. М.: Композитор, 2077. С. 122-161.
2. Никитин В.Ю. Профессионально-педагогическая подготовка балетмейстера в учебных заведениях культуры и искусств: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М.: МГУКиИ, 2007. 48 с.
3. Лопухов Ф.В. В глубь хореографии. М.: Изд-во «Фолиум», 2003. 192 с.
4. Мессерер А. Танец. Мысль. Время / Предисл. Б. Ахмадулиной. М.: Искусство, 1979. 175с.
5. Макарова Л.Н., Юрьева М.Н. Инновационная подготовка педагога-хореографа в вузе: Практико-ориентированная монография. М.-Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2002. 191 с.
6. Алексидзе Г.Д. Школа балетмейстера: учеб. пособие. М.: РАТИ-ГИТИС, 2011. 104 с.
7. Лопухов Ф. Хореографические откровения. М.: Искусство, 1972. 216 с.
8. Русинова С.А. Взаимодействие студентов и преподавателей в процессе педагогической диагностики и контроля // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Том 12 №3 (3) (35), 2010. – Самара: СамНЦ РАН, 2010. 822 с. С.662-668.
9. Русинова С.А., Чан Бао Основные педагогические принципы при подготовке хореографов // Вестник Академии Русского балета имени А.Я. Вагановой. № 2 (24). СПб.: ФГОУ ВПО «Академия Русского балета имени А.Я. Вагановой», 2011. №1 (25). – 298 с. – С.179-191.

Ipatov A.V.

Ph.D. in psychological sciences, associate professor,
Saint Petersburg State Institute of Psychology and Social Work

Shishigina T.R.

Ph.D. in psychological sciences,
associate professor

PSYCHOLOGICAL -PEDAGOGICAL READINESS FOR TRAINING BALLET ART

Abstract

Creative identity, its fullest disclosure and self-affirmation – the problems which are sharply exciting scientists-theorists and practitioners of theater.

From a big flow of the entrants seeking to come to choreographic school, as a rule, it is required to select only the few, but the most capable. It is very difficult task, considering the nature of abilities of the personality which are shown only in the activity.

The traditional system of selection of entrants in choreographic schools doesn't consider psychological aspects of a problem. These aspects follow from features and conditions of training of art and esthetic (choreographic) activity.

The profession of the ballet dancer is very difficult. At the heart of classical choreographic education and training lies not only systematic, long and very hard daily physical work, but also huge emotional and intellectual load of the identity of future ballet dancer. It imposes certain requirements to a level of development of the identity of the entrant.

In this article describes the experience of studying psychological-pedagogical readiness for training the art of the ballet.

Ипатов А.В.

кандидат психологических наук,
доцент, СПб ГИПиСР

Шишигина Т.Р.

кандидат психологических наук,
доцент

Психолого-педагогическая готовность к обучению искусству балета

Аннотация

Творческая индивидуальность, ее наиболее полное раскрытие и самоутверждение – проблемы, остро волнующие ученых-теоретиков и практиков театра.

Из большого потока абитуриентов, стремящихся поступить в хореографическое училище, как правило, требуется отобрать лишь немногих, но наиболее способных. Это очень трудная задача, учитывая природу способностей личности, которые проявляются только в самой деятельности.

Традиционная система отбора абитуриентов в хореографические училища не учитывает психологических аспектов проблемы. Данные аспекты следуют из особенностей и условий обучения художественно-эстетической (хореографической) деятельности.

Профессия артиста балета весьма трудна. В основе классического хореографического воспитания и обучения лежит не только систематический, долготелный и очень тяжелый ежедневный физический труд, но и огромная эмоционально-интеллектуальная нагрузка на личность будущего артиста балета. Это накладывает определенные требования к уровню развития личности абитуриента.

В статье рассмотрен опыт изучения психолого-педагогической готовности к обучению искусству балета.

Профессиональное формирование артиста балета – это не только приобретение и шлифование профессиональных навыков, но в большей мере воспитание и развитие личности и ее художественных дарований: духовности, самоэффективности, общей культуры, способности к перевоплощению, чувства ритма, культуры движений, пластики и многих других качеств. Немаловажное значение приобретает психологическая готовность к обучению. Творческая индивидуальность, ее наиболее полное раскрытие и самоутверждение – проблемы, остро волнующие ученых-теоретиков и практиков театра.

Из большого потока абитуриентов, стремящихся поступить в хореографическое училище, как правило, требуется отобрать лишь немногих, но наиболее способных. Это очень трудная задача, учитывая природу способностей личности, которые проявляются только в самой деятельности.

Традиционная система отбора абитуриентов в хореографические училища состоит из трех этапов.

На первом этапе определяются внешние сценические данные: рост, пропорции различных частей тела, тип телосложения.

На *втором этапе* обследуется состояние здоровья.

Третий этап выявляет наличие профессиональны физических данных, без которых невозможно освоение учебной программы: подъем, выворотность, шаг, прыжок, гибкость. Кроме того, на этом этапе определяются музыкальность, чувство ритма, танцевальность.

При всех своих положительных качествах, существующая методика не учитывает психологических аспектов проблемы. Данные аспекты следуют из особенностей и условий обучения художественно-эстетической (хореографической) деятельности.

Профессия артиста балета весьма трудна. В основе классического хореографического воспитания и обучения лежит не только систематический, многолетний и очень тяжелый ежедневный физический труд, но и огромная эмоционально-интеллектуальная нагрузка на личность будущего артиста балета. Это накладывает определенные требования к уровню развития личности абитуриента.

В процессе становления артиста балета возможны следующие психологические трудности:

1. несовпадение представлений детей о балете как празднике и реальным учебным процессом;
2. необходимость зарекомендовать себя положительно с первых занятий и отсутствие достаточных для самоутверждения компетенций;
3. преодоление страхов (оказаться неперспективным, профессиональных экзаменов, педагогов и др.);
4. и ряд других трудностей.

Указанная специфика деятельности отражается на особенностях переживания и поведения учащихся. Легкость, с которой ребенок сможет преодолеть данные трудности, определяется его индивидуально-психологическими ресурсами, потенциалом обучения и адаптационными возможностями. Переживание различных страхов и проблема их преодоления свойственны детям с повышенной тревожностью, эмоциональной неустойчивостью и неуверенностью в себе. Недостаток общих и специальных способностей осложнит процесс обучения профессиональным навыкам, сделает его малоуспешным. Затрудненность в произвольной регуляции поведения и двигательной активности, несформированная способность к ответственному поведению усилит противоречие между привычкой детей руководствоваться в двигательной деятельности «принципом удовольствия» и необходимым требованием работать через «не хочу» и «не могу».

Данные логические рассуждения позволяют сделать практические выводы о необходимости дополнения существующей методики отбора детей 10 лет на программу СПО «Искусство балета» изучением психологических

свойств абитуриентов, если необходимо выбирать учащихся при одинаковых баллах, полученных за внешние данные.

Диагностирование личностных характеристик при поступлении в хореографическое училище помимо задач отбора нацелено на обеспечение условий адаптации учащихся первых балетных классов и избегание психологических травм отчисления.

Требования к особенностям личности абитуриентов (чертам характера, направленности, способностям) определяются также спецификой типа образовательного учреждения и образа жизни учащихся. Поскольку совокупный учебный процесс будущего артиста балета идет с утра до вечера, наиболее эффективной формой получения исполнительского балетного образования является очное обучение с проживанием учащихся при учебном заведении в специализированном интернате. Отсюда повышенное значение имеют социально-психологические характеристики личности – экстравертированность, отсутствие склонностей к девиантному поведению, неконфликтность.

Обучение детей балету начинается с раннего возраста. Психологическая экспертиза абитуриентов начальной школы с углубленным изучением предметов эстетического цикла направлена на определение психологической готовности к обучению у детей 7 лет. Спецификой хореографических занятий здесь является общее эстетическое и физическое развитие учащихся, а не цель профессионального овладения хореографией. Поэтому приоритетной задачей для организации конкурсного приема детей этого возраста выступает выявление уровня развития индивидуальных особенностей личности, общения, деятельности, поведения, которые являются предпосылкой успешного обучения в школе вообще.

К моменту поступления в школу дети способны: 1) осознавать свое поведение в обществе ровесников и взрослых, общаться, проявлять интерес к другим людям, остро чувствовать отношение взрослых к себе; 2) выполнять основные правила этикета в быту и во время игры; 3) знать границы дозволенного, выполнять требования взрослых; 4) проявлять интерес к новым знаниям; наглядно-образно и наглядно-действенно мыслить; 5) владеть достаточным словарным запасом, правильно произносить все звуки; 6) выполнять ритмические движения; 7) эмоционально реагировать на успехи и неудачи в своей деятельности; 8) с удовольствием заниматься тем, что лучше получается; 9) различать и воспроизводить несложные рисунки; 10) запоминать определенный объем информации; 11) некоторое время сосредоточиваться на одном предмете, одном задании.

Вместе с тем, данные характеристики не обязательно для всех детей являются необходимой нормой. Каждый ребенок индивидуален, на его развитие влияет комплекс факторов – социокультурных, педагогических, эколо-

гических, генетических, физических. Если они неблагоприятны, то развитие замедляется или нарушается. Поэтому важно определять уровень готовности детей к школьному обучению. При этом нельзя забывать о том, что никакие «школьные качества» не могут быть у дошкольника в чистом виде, т.к. они складываются только в той деятельности, для которой необходимы [6]. Учитывая это, можно сделать успешным обучение каждого ученика при специальной организации педагогом учебного процесса и психологической поддержки.

Однако необходимо учитывать профиль начальной школы. Поэтому содержание психологической готовности к школе должно быть конкретизировано на основе направленности образовательного процесса на углубленное изучение предметов эстетического цикла (хореографическое искусство).

Каждому этапу детства присущ характерный для него тип ведущей деятельности и специфические психологические новообразования. На каждом из этих этапов существует своя, отличная от взрослой, форма полноценного возрастного проживания искусства [8].

В старшем дошкольном возрасте ведущей деятельностью становится игра. Если дошкольное детство протекает нормально, то у ребенка складывается полноценный для этого этапа развития игровой способ освоения искусства. Игровая форма – единственный доступный дошкольнику способ удержания и воспроизведения переживаний, вызванных искусством. Например, слушая сказку, ребенок принимает на себя роль любимшегося персонажа и совершает в этой роли воображаемые действия, соответствующие сюжету сказки. В сопереживании и содействии персонажам развивается воображение ребенка, его эмоционально-непосредственное, игровое, наивно-эстетическое отношение к искусству. Такое отношение в данном возрасте обеспечивает полноценное переживание искусства дошкольником и является необходимой основой для дальнейшего художественного развития (на этапе обучения в начальной школе).

Особую значимость в старшем дошкольном детстве приобретает становление хореографических умений, когда закладываются основы ценностного отношения ребенка к миру, формируется базис его личностной культуры [1], [2], [5]. Данный возраст сензитивен к формированию основ двигательной культуры человека, интересов, мотивации и потребности в систематической двигательной активности.

Все это дает основание утверждать, что при отборе детей 7 лет на обучение по программам эстетического развития возможно наряду с оценкой общей психологической готовности к школе выявлять психологические предпосылки к успешному обучению в классах с хореографическим уклоном.

Структура программы психологической экспертизы абитуриентов включает компоненты:

- цель и задачи диагностики
- содержание (объекты) диагностики (индивидуальные качества, способствующие успешному обучению в Академии)
- средства диагностики, позволяющие распознавать качества, необходимые для успешного обучения в начальной школе с хореографическим уклоном
- критерии и показатели диагностики (уровень развития необходимых качеств)
- организация диагностических процедур (непосредственное проведение диагностики)
- анализ результатов диагностики и принятие решений в ходе конкурсного приема

Далее рассмотрим программу психолого-педагогической экспертизы абитуриентов (возраст семь лет), отбираемых на обучение по инновационной интегрированной образовательной программе начальной общеобразовательной школы с углубленным изучением предметов эстетического цикла (хореографическое искусство).

Цель: отбор детей, предрасположенных к успешному освоению программы начальной школы с углубленным изучением предметов эстетического цикла

Задачи экспертизы:

- 1) обосновать особенности и характеристики индивидуально-психологических особенностей, необходимых для успешного обучения по программам «Академии танца Бориса Эйфмана».
- 2) разработать и реализовать методику психологической диагностики в рамках конкурсного отбора учащихся в «Академию танца Бориса Эйфмана».
- 3) составить психологический портрет абитуриентов и сформулировать заключение о целесообразности зачисления абитуриентов в воспитанники академии.

Содержание диагностики: Отбор содержания диагностики основан на анализе специфики искусства балета, требований учебной деятельности к личности младшего школьника, возрастных особенностей детей 7 лет (таблица 1). Программа включает шесть различных психологических проб, направленных на выявление интеллектуальных, мотивационных, эмоционально-эстетических, поведенческих особенностей детей, характеристик их общения со взрослыми и сверстниками. Были подобраны методики, которые могли с различных сторон и широко охарактеризовать психологические особенности испытуемых с тем, чтобы уловить, в отношении каких абитуриен-

тов психологический прогноз успешности обучения будет наиболее благоприятным.

Первый этап диагностики посвящен изучению того, насколько дети, поступающие в первый класс, подготовлены к школьному обучению.

Психологическая готовность к школе представляет собой системное качество психики будущего первоклассника, дающее ему возможность успешного начала обучения. Требования школы многообразны: они касаются степени сформированности у ребенка предпосылок учебной деятельности - познавательного интереса, способности принять учебную задачу, общаться в ходе учения и вне его, осуществлять мыслительные, мнемические, перцептивные операции и многое другое.

Новая социальная ситуация вводит ребенка в строго нормированный мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственности за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие. Новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка, поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка.

Восприятие окружающего мира ребенком дошкольного возраста носит образный, эмоциональный характер. Эмоциональная сфера является средством регуляции поведения и высших психических функций, становления личностных качеств дошкольника. Эстетическое развитие в дошкольном возрасте способствует формированию творчески активной личности, способной воспринимать и оценивать прекрасное в природе, искусстве, быту.

Обучение искусству требует некоторых специальных способностей и склонностей, связанных с уровнем развития эмоциональности и воображения, творческого образного мышления.

Новообразования в этих сферах, сформированные к концу дошкольного возраста, являются фундаментом для успешного становления учебной деятельности в школе с эстетическим уклоном. Дети, пришедшие на приемные испытания в хореографическую школу, должны обладать достаточным уровнем развития данных психических новообразований, на основании которых в процессе обучения сформируется готовность к обучению искусству на следующей, профессиональной ступени [2]. На втором этапе диагностики исследуется исходный уровень развития указанных образований.

Эмоциональная сфера – выразительность мимики и пантомимики, умение передавать в мимике, позе, жестах разнообразную гамму чувств, исходя из музыки и содержания композиции: страх, радость, удивление, настороженность, восторг, тревогу и т.д., умение выразить свои чувства в движении.

Основные достижения в эмоциональной сфере детей старшего дошкольного возраста заключаются в следующем:

- эмоциональный фон становится уравновешенным;
- развивается эмоциональное предвосхищение, которое позволяет предвидеть положительный результат своей деятельности и реакции окружающих;
- осваиваются формы выражения эмоций;
- эмоциональные процессы становятся управляемыми;
- эстетический компонент способствует гибкости, выразительности, пластичности эмоциональной сферы и выполняет функции регулятора и «гармонизатора» психических процессов.

Проблемы могут возникать, если потребность в хороших эмоциональных отношениях со сверстниками и взрослыми не может быть удовлетворена из-за слабости умений владеть своими эмоциями и понимать эмоции других. На этом фоне у ребенка возникают трудности взаимоотношений в группе сверстников, страх, агрессивность.

Уровень эмоциональной отзывчивости, связанной с эмоциями высшего порядка, и составляющей основу эстетического сознания личности человека, достигнутый к концу дошкольного возраста, является фундаментом формирования учебной деятельности в школе хореографического профиля.

Эмоционально-эстетическое развитие выступает психологической первоосновой художественно-творческих способностей. У детей 7 лет уже достигнут определенный уровень развития специальных способностей – художественных, музыкальных, танцевальных.

Дети откликаются на то, что им доступно, что вызывает удовольствие и радость. Результаты исследований показывают, что элементарные формы эстетического отношения к миру свойственны многим детям. Основные трудности подготовки специалистов в области искусства коренятся в непонимании роли эстетического отношения и в неумении его развивать. Из-за этого близоруким становится отбор поступающих, так как теряется возможность оценить потенциал начинающего художника, его способность к самостоятельному творчеству. Ненаправленным делается сам процесс обучения: оно не актуализирует и не развивает потенциал ученика как творческой личности (А.А. Мелик-Пашаев).

Средства диагностики.

Диагностика рассматривается, как комплекс методик позволяющих специалисту диагностировать особенности развития ребенка, находить пути помощи в его развитии. Эти методики должны быть технологически проработанными, апробированными, имеющими научную и практическую ценность. Результаты такой диагностики отражают реальную картину развития

ребенка и, следовательно, служат повышению эффективности конкурсного приема и образовательного процесса. Данную процедуру должны проводить специалисты, имеющие соответствующую квалификацию. Компетентная интерпретация диагностических данных исключает ошибки в определении уровня развития ребенка [7].

Специфика обследуемого возраста детей (7 лет) заключается в том, что все психические процессы у них очень подвижны и пластичны, а развитие потенциальных возможностей ребенка в значительной степени зависит от того, какие условия для этого развития создадут ему педагоги в образовательном учреждении. Очевидно, что нельзя допустить, чтобы данные тестирования были основанием для навешивания на ребенка «ярлыка». Особенно тяжелые последствия могут иметь недостоверные результаты тестирования. Они могут оказать негативное влияние, как на дальнейшую образовательную траекторию воспитанника, так и на развитие его личности.

Таблица 1. Содержание диагностики

Объективные требования обучения в Академии	Индивидуально-психологический потенциал успешного обучения	Объекты диагностики при поступлении
Учебная деятельность	Психологическая готовность к школе	Учебная мотивация. Способность к произвольной рег. поведения Готовность памяти, внимания, мышления
Углубленное изучение предметов эстетического цикла (хореографическое искусство)	Творческая одаренность Эмоционально-эстетическая развитость	Творческие способности как один из главных показателей одаренности детей: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность. Самостоятельность, инициатива, воображение Эмоциональная отзывчивость Субъективная привлекательность движений и танца
Новая социальная ситуация (обучение в условиях интерната, смена вида деятельности, окружения)	Психологические установки и личностное реагирование на трудные ситуации школьной жизни	Типы поведенческих реакций в конфликтных ситуациях Социальная адаптированность Тревожность

Таким образом, диагностика (Таблица 1) позволяют получить результат, на основе которого можно выделить «благополучных» и «неблагополучных» детей с целью принятия решения о зачислении их в воспитанники академии.

Всё это усложняет методы диагностики, поскольку для определения реального уровня развития ребенка требуются не простые «экзаменационные» вопросы, а очень тонкий, специальный психологический инструментарий. Очень важно не допускать ошибки при интерпретации полученных результатов и написании заключения. В руках квалифицированного психолога эти методики являются инструментом получения глубокой и точной информации об уровне развития и склонностях ребенка. В то же время именно эти методики представляют наибольшую опасность, если они попадают в руки неквалифицированного или недобросовестного исследователя. Помимо специальных навыков, диагност обязан соблюдать нормы профессиональной этики.

Эти нормы не позволяют рассматривать ребенка как объект бесцеремонного исследования; пугать его внезапными проверками («тест» в переводе значит «испытание»);

тестировать без согласия родителей (или опекунов), знакомить с результатами диагностики (составляющими конфиденциальную информацию) людей, не имеющих непосредственного отношения к обучению и воспитанию данного ребенка.

Критерии и показатели диагностики

Результаты психодиагностики в виде информации о психических свойствах как таковых, составляют основу прогноза социально значимого поведения – критериального поведения и соответствующего критериального показателя.

В учебной деятельности в Академии критериальное поведение – это успешное обучение балету, а критериальные показатели в соответствии с проведенным анализом специфики образовательного процесса – это психологическая готовность абитуриента к школе. Мы предпринимаем диагностику способностей, личностных качеств и умений, поступающих для того, чтобы спрогнозировать их успешность в освоении программ начальной школы с эстетическим уклоном.

При этом эффективность прогнозирования будет определяться тем, что измеренное психическое свойство служит причиной появления критериального поведения. Тогда на основе информации об этом свойстве мы можем предупреждать нежелательное поведение и стараться изменить условия обучения и развития ребенка так, чтобы, воздействуя на психическое свойство в желательном направлении, вызвать желательное поведение.

Таблица 2. Критериальные показатели диагностики

Исследуемые индивидуально-психологические свойства (диагностические категории)	Измеряемые показатели	Требования к уровню развития
Способность к произвольной регуляции поведения и умственной деятельности	Внимательность Темп умственной деятельности Организованность Исполнительность Эмоциональная устойчивость	Сформированы произвольность, способность работать в заданном темпе, сохранять работоспособность, устойчивость внимания на протяжении урока
Психологические установки и личностное реагирование на трудные ситуации школьной жизни	Степень социальной адаптации Типы поведения в конфликте Тревожность	Отсутствие признаков дезадаптации, социально-педагогической запущенности, эмоционального неблагополучия, низкой самооценки, конфликтности
Эмоциональное отношение к учению	Мотивы учебной деятельности Мотивы занятия балетом	Сформированность познавательных и социальных мотивов учения, субъективная привлекательность двигательной и танцевальной активности
Уровень эмоционально-эстетического развития	Эмоциональная отзывчивость Умение передавать различное настроение Эмоциональная готовность к движениям под музыку	Может адекватно воспроизвести и проинтерпретировать эмоциональные состояния людей в речи, мимике и движении
Творческие способности	Наглядно-образное мышление Воображение Инициатива Самостоятельность	Хорошие (на уровне верхней границы возрастной нормы) гибкость мышления и разработанность идей, беглость и оригинальность мышления соответствуют возрасту

Во время тестирования недопустимо создание тревожной и напряженной обстановки экзамена, проверки, соперничества. Напротив, следует стремиться к созданию дружелюбной и спокойной атмосферы теплоты, уюта, доверия, поощрения деятельности детей.

Анализ результатов диагностики и принятие решений в ходе конкурсного приема

Таблица 3. Психологический статус воспитанника Академии

Параметры психологического статуса	Психологические требования к содержанию статуса абитуриента начальной школы
Внимание и умственная работоспособность	Может работать внимательно и успевать выполнять задания в нужном темпе. Старателен и интеллектуально развит. Моторная составляющая скорости действий в полном порядке. Способен к волевому усилию. Эмоционально устойчив. Оперативная память и визуальное мышление в норме
Тревожность	Имеет нормальный или несколько повышенный уровень тревожности
Тип поведения в конфликте	Способен к гибкому, адаптивному поведению, может использовать различные способы преодоления затруднений, сообразуясь с условиями ситуации. В трудных ситуациях может сохранять спокойствие, проявлять в соответствии с возрастной нормой рассудительность, готовность использовать случившееся как жизненный урок, но без любых сетований на себя. Обладает устойчивой положительной самооценкой
Эмоциональное отношение к учению	Проявляет желание учиться, эмоционально-положительно относится к балету, имеет познавательные или социальные мотивы учения
Уровень эмоционально-эстетического развития	Способен быть выразительным соматически, умеет выразить словесно экспрессию чувства и определить визуально, а затем выразить это в рисунке или движении
Творческие способности	Оригинальность соответствуют возрасту. Гибкость мышления – высокая. Проявляет достаточную информированность, хороший интеллектуальный потенциал, высокую мотивацию творческой активности. Разработанность идей – не ниже средней

По каждой из психологических проб (методик), входящих в программу, на основе результатов количественного и качественного анализа определяется уровень выполнения ребенком задания и уровень развития соответствующего качества.

При вынесении итоговой оценки по данным психологического обследования необходимо руководствоваться требованиями к будущему воспитаннику Академии (Таблица 3).

Апробация программы проводилась в рамках психолого-педагогической экспертизы абитуриентов Академии танца в апреле 2013 г.

Максимальное количество баллов, которое мог набрать абитуриент равно 10. Таких детей оказалось 10% от числа поступающих в академию. При соответствующем обучении это будущие звезды балета. К зачислению рекомендовались дети, чьи итоговые оценки от 7 баллов и выше, таких детей оказалось 60 процентов от общего числа абитуриентов. Это одаренные дети и при грамотной организации образовательного процесса они способны стать выдающимися артистами балета.

В отношении детей, набравших 6 баллов, рекомендуется принимать решение на основании консилиума специалистов о зачислении при высоких оценках других экспертиз (профессиональной, медицинской), таких детей 20 процентов от числа абитуриентов.

В случае принятия этих детей в академию, при обучении необходимо учитывать их «слабые» стороны.

Десять процентов абитуриентов набрали 5 баллов, у этих детей низкий уровень психологической и личностной готовности к обучению. Обучение в академии будет психологически травматично для этих детей, имеет смысл подумать о выборе другой траектории развития.

Для оценки прогностической валидности программы необходимо получить данные по показателям успешности обучения и субъективной удовлетворенности зачисленных абитуриентов по прошествии полугодия пребывания в стенах Академии балета.

Таким образом, психологическая экспертиза абитуриентов ориентирована на объективное и системное распознавание их индивидуально-психологических особенностей (познавательных, мотивационных, эмоциональных, коммуникативных) необходимых для успешной адаптации к условиям обучения в Академии и освоения образовательных программ эстетического цикла и искусства танца.

Литература

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
2. Афонькина Ю.А., Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии. М.: Владос, 1995. 291 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование. М.: Просвещение, 1968. 143 с.

4. Белякова Е.В., Дрень О.Е. Возрастные особенности самовыражения детей в условиях музыки и ритмики // Педагогическое образование, 2009, № 1, с. 11-21
5. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: "Искусство", 2005. 153с
6. Венгер Л.А. Вот и вышел человек... Серия: Педагогика детства. М.: «Карапуз», 2010. 256 с.
7. Истратова О.Н. Справочник психолога начальной школы. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 442 с.
8. Собкин В. С. Трансформация целей и мотивации учебы школьников //Социологические исследования. 2006. № 8. С.106-115.

Section: Theoretical research in the field of dance art

Секция: Теоретические исследования в области танцевального искусства

Anna Barclay de Tolly Dwyer

Creative Director and Creator of films about dance
«Small voice» (UK, London)

PRESENTATION FOR: «THE SMALL VOICE»

Анна Двайер Барклай-де-Толли

Креативный директор, создатель фильмов
о танцах, художник, композитор

Презентация фильма: «Тихий голос»

My name is Anna Barclay de Tolly Dwyer. I am honoured and humbled to be here in St Petersburg at the 36th World Dance Congress.

«The Small Voice» is about the fight between industry and nature. The beauty of birdsong and the importance of trying to keep hold of nature when man's pursuit of technology often masks the smallest of voices and sanctuaries in a modern world become increasingly hard to find.

Show film: 3 mins 30 secs

<http://www.youtube.com/watch?v=AY0NRCthMIQ>

This project was of my own making. I composed the music, wrote the lyrics, directed and produced it; the rest of the project was founded on goodwill. My background is one of the arts, but I am not a classically trained musician.

Stravinsky said: *«I haven't understood a bar of music in my life, but I have felt it».*

I believe that each and every one of us has something important to say and contribute to society. The journey in making 'The Small Voice' was born from this: *«A voice cannot carry the tongue and the lips that gave it wings. Alone must it seek the ether and alone and without his nest shall the eagle fly across the sun»*, – Kahlil Gibran

My inspiration behind the film was my journey walking to and from work. Every day I passed through busy roads and heavy traffic, people on their mobile phones, airplanes overhead, the repetition of constant drilling; the hive of industry and a reflection of modern day life. In the middle of this walk was a park and the sharp contrast between the two struck me. How beautiful and peaceful the park

was in comparison to the noise outside it. The tranquility of birdsong, the lakes and the rising and setting of the sun. How I wanted to stay there.

«We are always longing for visions of beauty. We are always dreaming of unknown worlds» – Maxim Gorky.

It was an oasis amidst the chaos that surrounded it. As I started to leave the park the birdsong became fainter and the sound of people on their mobile phones more prevalent. Technology had already started to encroach on «the sanctuary» until the sound of the birds was extinguished and replaced by car horns and traffic. I thought about this and wondered if in our search for advancement we were actually moving backwards and destroying the very things that give us peace and foresight.

As Karl Marx said: *«The development of industry and civilization in general has always shown itself so active in the destruction of forests that everything that has been done for their conservation and production is completely insignificant in comparison»*.

In 'The Small Voice' I wanted to portray not only this contrast but in using one dancer; the fight that man has within himself to find a sanctuary. *«Spirituality is not to be learned by flight from the world, or by running away from things, or by turning solitary and going apart from the world. Rather, we must learn an inner solitude wherever or with whomsoever we may be. We must learn to penetrate things and find God there»*. Meister Eckhart

I had seen a wonderful solo audition piece by Irlan Santos da Silva from the film 'Only When I Dance' based on the life of Nijinsky set to Shostakovitch's Symphony No. 11. Opus.103: II (The Ninth of January. Allegro.) He portrayed the sanity and insanity of Nijinsky within his dance piece. I thought it would make for a strong visual effect having one dancer playing the part of industry and nature. I wanted the film to be in silhouette and set against a white background as I thought this would be more evocative. I had originally thought the piece would be in animation or shadow puppetry. This would mean that the focus was just on the dancer. Silhouette seemed a good balance between real and surreal.

On a practical level there were financial restraints at the time of the filming, I had no surplus cash or funding from the government. This meant I had to rely on goodwill and keep costs to an absolute minimum. In total the film was made for £174 which is approximately P8,959 Rubles.

I should like explain more about the serendipity and goodwill of the process leading up to the film, to which without both there would be no film.

As Cicero put it: *«If you should take the bond of goodwill out of the universe, no house or city could stand»*

I had already composed a rough score for 'The Small Voice' under the careful guidance of my tutor and mentor Will Dutta but was unsure of which direction to take the piece. I was then invited to take part in The Wing Assignment which

was founded by Nina Farrell and Asa Medhurst. This was a pilot exhibition and invited artists from all genres using different mediums to interpret what their vision of wings and flight meant to them. I submitted this score and to my delight I was selected to be one of the exhibitors.

This piece was always meant to be a film. I had the idea of how I wanted the film to look but I had no narrator, no budget, no venue, no film maker and most importantly no dancer nor choreographer. The exhibition was to open in a few weeks and I had to work fast if this was going to be achieved.

I managed to source almost everybody involved in the film, from the building I work in: the actor, the film-maker and co-director, the dancer and choreographer and the theatrical venue for example:

My boss had suggested I contact Petrus Bertchinger as he might be able to help me find a space. I knew Petrus, but only as one of the clients who would come for a meeting and go out for a cigarette. We would have little chats about life, I knew nothing of his provenance except that he had worked as a stage manager and had a technical background in theatre. I called him and said that we needed a space to film 'The Small Voice', and that all we required was a room and a white wall, lights would be a bonus. He called me back to say that he had found a space for us. It transpired that it was the main theatre at The Unicorn. We had a three hour window to use it. I found out later that he had been the head technical director! We had lighting thrown in as well.

I had to focus on 'polishing' the score up to a good standard and record the narration. I contacted the music studio where I used to work and to my delight they offered to help.

We rerecorded the track using the Vienna Philharmonic package and added the narration.

I then had a call from one of the girls in the production company to say that she had found a dancer and choreographer.

I had my first meeting with Reece at Starbucks in Westfield, where he was doing double shifts at a clothes shop, in between studying Musical Theatre at The London Studios. I instantly liked him, I was impressed not only by his work ethic, but by his courtesy and can do attitude, he also fitted the brief perfectly physically.

I had seen a clip of his on YouTube and it had mechanical elements, which would suit the industry side of the dance perfectly. I explained to him the vision I had for «The Small Voice»: one character playing both the part of industry and nature; I gave him a recording of 'The Small Voice' track and the piece I had mentioned in «Only When I Dance».

We arranged to meet over the next couple of days for a rehearsal before the film. Because of the limited time and other work commitments we only had a chance for one rehearsal before the filming. We met at the Battersea Arts Centre,

and chose a corner of the foyer, where there was a mirror so that we could rehearse without too many interruptions. Because we weren't in a room and didn't have a stereo system, Reece had to dance to the music from my phone on loudspeaker; thankfully he seemed unfazed by this and danced as if there was an orchestra within his heart and soul. A kind member of the staff at the Arts Centre saw Reece dancing and offered us a studio space to rehearse in for free; this was yet another sign of goodwill and generosity. Even though we only had one rehearsal, Reece had got and choreographed the very essence of the piece, what a gift he was.

My architect friend Thomas had kindly offered to film this for free, only charging for the photographic paper. We had often spoken about working together and this seemed the perfect opportunity.

Now to the day of filming... Thomas, Reece, and I, were met by Petrus at the theatre. He took us to the main auditorium where we laid down the white photographic paper onto the floor; we needed to do this in order to create the black and white contrast and silhouette effect.

Thomas got the camera into position and Reece started warming up. The music started playing, the camera started rolling and Reece began to dance, it was so exciting; looking through the camera, we could begin to see how the film might be.

We knew we only had three hours in which to achieve what we wanted or to do the best we could. We stopped Reece a couple of times to give directions, and to try new positions but all in all he only did FIVE takes. In each and every take he gave 100% and it was at the fifth one that we said 'make this your last one'. We could see he was getting tired, as he had given so much already. The fifth and final take was the take we used. It was the best and unedited, apart from the enhancement of the silhouette shape, the dance was exactly as Reece had danced and choreographed it. We were so happy.

We left the theatre, thanking the whole team and went and had a celebratory lunch!

On the way home on the train, I marveled at the people I had worked with and the huge blessing that they had been.

«The Small Voice' showed at The Red Bull Studios. It was very warmly received and went on to show at several prestigious venues in London, including the Chelsea Arts Club.

We even received a tweet from Sarah Crompton, the Arts Editor and Chief and dance critic at The Daily Telegraph. (One of the largest newspapers in England) saying that she' *really liked it allot and couldn't wait to see the next one*»).

So what next?

I had the opportunity to do a workshop with choreographer and dancer Kiril Burlov of the Rambert Dance Co, Veronica Mauro and the eminent cellist Peter

Gregson. This was a fascinating and interesting workshop and further fuelled my passion for dance and the arts.

Where do people like me go next?

At the moment my day job is funding my love and I am relying on the goodwill of fellow creative souls but is this a particularly fair or perfect solution, as I will always want to continue doing what I love.

As Stravinsky put it: «*Since I myself was created I cannot help having the desire to create*».

There are learning and public programs at the English National Ballet and Trinity Laban but these are on a large scale. The Gallery Sector has Learning and Participation programs across the spectrum.

If people like me had assistance on small projects like mine from professional arts practitioners, I wonder what could be achieved. Sergei Bubka said: «*Method is very important as is a high-quality specialist working with you to keep you going in the right direction for your improvement and to help create results*».

If the dance world were to explore its own position within the wider community surely this would not only provide a feedback loop whereby these 'community creatives' were generating an audience but it would also mean that the broader voice of all people was being heard. As W.H. Auden said: «*All I have is a voice*»

Krasnova I.A.

International relations management specialist,
specialist in cultural studies, philologist of Saint-Petersburg
State Transport University

Lanina M.V.

senior lecturer of the department of Russian language for foreign citizens,
N.A. Rimsky-Korsakov Saint-Petersburg State Conservatory

CONCERNING INTERACTION OF SEMIOTICS SYSTEMS: TRANSLATION OF LITERARY TEXTS TO THE LANGUAGE OF CHOREOGRAPHY

Краснова И.А.

Специалист управления международных связей,
культуролог, филолог ПГУПС

Ланина М.В.

ст. преподаватель кафедры русского языка для иностранных граждан
Консерватория им. Н.А. Римского-Корсакова
Санкт-Петербург

К вопросу о взаимодействии семиотических систем: перевод литературного текста на язык хореографии

Балет как самостоятельное искусство всегда опирался на тот или иной литературный текст. Предлагаем взглянуть на хореографическое воплощение литературного произведения как на один из типов перевода, а именно межсемиотический тип перевода, по классификации известного лингвиста Романа Якобсона. В современной лингвистике вслед за Р. Якобсоном принято вы-

делять три способа интерпретации вербального знака: он может быть переведён в другие знаки того же языка, на другой язык или же в другую невербальную систему символов [1, с.16]. Наряду с межъязыковым, или собственно переводом, а также внутриязыковым переводом, или переформулированием, выделяется межсемиотический перевод, представляющий собой интерпретацию вербальных знаков посредством невербальных знаковых систем. Речь идёт о переводе из одной семиотической системы (в рассматриваемом случае ею является литература как система, знаком которой является слово) в другую – искусство танца, языком (или – в другой терминологии - кодом) которой выступает движение, пластика, человеческое тело как таковое. Из трёх выделенных Якобсоном типов перевода межсемиотический, который является объектом нашего внимания, оказывается менее всего описанным. Сфера применения данного типа перевода была кратко охарактеризована Р. Якобсоном как транспозиция «из вербального искусства в музыку, танец, кино, живопись» [2, с.24].

В качестве исходной позиции нами признаётся семиотический подход, описанный в лингвистических работах Ю.М. Лотмана. Известно, что рамки семиотики давно вышли за пределы лингвистики, и сегодня она стала применяться к анализу всех областей культуры. В изучении танца понятие семиотики используется последние полвека. При этом необходимо заметить, что понимание того, как функционирует естественный язык, используемый для общения, чрезвычайно важно для того, чтобы определить базовые особенности семиотики для дальнейшего рассмотрения определённой области культуры (в предлагаемом случае – хореографии), поскольку семиотика как наука возникла из лингвистики. Задача провести параллель между балетом и лингвистикой в данном случае не ставится. Хореографическая составляющая балетной постановки¹⁸ интересует нас как особая семиотическая система, имеющая собственный язык, как некое знаковое образование, построенное по языковому принципу.

Уже первые этапы развития балета как самостоятельного искусства демонстрировали его связь с литературой: балетные постановки так или иначе опирались на разного рода литературные тексты. При этом на ранних этапах развития балета литературная классика оказывалась практически недоступной для хореографического воплощения. Известно, что попытки поднять балетные постановки до уровня большой литературы предпринимались в 30-е годы прошлого века. Балетные постановки на основе значительных произведений литературы обогатили балетный театр. Однако, при переводе серьёзных литературных текстов на хореографические тексты нередко происходило

¹⁸ В балете как синтетическом искусстве объединяется несколько видов художественного творчества, одним из которых и является хореография (наряду с музыкой и изобразительным искусством).

обеднение языка танца, так как стремление приобщить балет к образному миру классической литературы приводило к тому, что балетная постановка зачастую слишком приближалась к драматическому театру, подменяя собственно хореографический язык пантомимой и полутанцевальными сценами. Таким образом, можно говорить о не самых удачных примерах перевода текста из одной семиотической системы в другую, поскольку при этом страдает художественная, эмоционально-эстетическая составляющая первичного художественного текста, в то время как именно она определяет его особую ценность.

В связи с проблемой перевода литературного текста на хореографический язык возникает вопрос: любой ли литературный текст поддается переводу на язык танца. С одной стороны, пластическим языком легче передаются чувства, поскольку именно чувство вызывает движение, определяет его пластический рисунок, темп и ритм. Считается даже, что танец способен выразить те оттенки чувства, которые недоступны слову. Эту особенность хореографического языка отметил ещё М. Фокин: «... иногда танец может выразить то, что бессильно сказать слово» [3, с.214]. С другой стороны, хореографический образ – это не только выражение чувства, настроения, состояния с помощью движения или жеста, но и танцевально-пластическое воплощение жизненного содержания действий и поступков, наполненных мыслью. Балет способен воплотить глубокую мысль, хотя и косвенно, опосредованно [4, с.12], используя для этого свой собственный язык. При переводе текста из одной знаковой системы в другую интеллектуальное содержание воплощается не словом, но движением. Возникающее более сложное соотношение между двумя семиотическими системами неизбежно приводит к поиску новых знаков, т.е. к обогащению хореографического языка. Любой язык представляет собой живое явление, он постоянно изменяется, обогащается. Количество новой эстетической информации возрастает при переводе текста-источника (литературного текста), обладающего значительной философской, психологической, смысловой глубиной, что заставляет находить новые средства хореографического языка. Создание новых кодов и новых знаков, по мнению Умберто Эко [5, с.312], и определяет момент творчества с семиотической точки зрения.

В современном балетном пространстве развить язык хореографии, язык тела, движения таким образом, что стало возможным выразить самые глубокие, даже философские мысли писателя, удалось Борису Эйфману. Его межсемиотические переводы произведений русской литературы на язык танца Александр Генис называет самыми интересными прочтениями классики. Более того, А. Генис считает, что Б. Эйфман является сегодня лучшим критиком в русской литературе [6]. Можно согласиться с автором, имея в виду, ка-

ким образом осуществляются переводы таких сложных, эпических произведений литературы, как «Анна Каренина», «Братья Карамазовы», «Идиот» и другие, на язык Эйфмановской хореографии. Художественный текст обладает свойством амбивалентности, т.е. неоднозначностью, открытостью для нескольких, многих, возможно даже бесконечного количества прочтений. «Нередко художественный текст оказывается словно бы многослойным: за поверхностным уровнем фабулы могут проступать более глубокие уровни символов, образов, идей и т.п.» [7, с.255]. Многослойность литературного текста позволяет хореографу не пересказывать сюжет романа, не переводить весь текст художественного произведения на язык другой семиотической системы, а исходить из того, что сюжет романа служит лишь отправной точкой для текста балета. Известно, что Ф.М. Достоевский считал невозможным превращение эпических форм в драматические. Однако отмечал, что «...если вы как можно более переделаете и измените роман, сохранив от него лишь один какой-нибудь эпизод, для переработки в драму, или, взяв первоначальную мысль, совершенно измените сюжет» [8, с.225], то вам, быть может, это удастся.

Новое пластическое прочтение романа рождается из идеи, возникающей при чтении литературного произведения. Оставаясь на высоте первоначального замысла писателя и следуя возникшей идее, Борис Эйфман позволяет себе достаточно вольное обращение с сюжетом, выдвигая на первый план некоторые не самые значительные сцены, вводя дополнительные сюжетные линии, производя свободный монтаж эпизодов и, наоборот, отказываясь от некоторых персонажей и сюжетных ходов. Всё это позволяет ему свести до минимума хрестоматийность и событийность и уйти вглубь романа. Таким образом, как не раз отмечал Б. Эйфман в своих интервью, возникает самодостаточное произведение искусства, обладающее оригинальной поэтикой и драматургией. В этом смысле можно сравнить рассматриваемый тип перевода с некоторыми случаями межъязыкового перевода, или собственно перевода (по классификации Р. Якобсона): переводы с английского языка С.Я. Маршака, а также переводы Б. Заходера, в частности перевод «Винни-Пуха» Милна, представляют собой вполне самостоятельные произведения литературы. Подобно Маршаку и Заходеру, которым удалось привлечь богатство русского языка для создания таких не уступающих, но, возможно, иногда даже превосходящих оригиналы текстов перевода, Борис Эйфман в своих балетных постановках сумел прикоснуться к самым сокровенным тайнам человеческой психики, выразить духовную жизнь, внутренний мир героев только при помощи языка тела.

Неоднократно обращаясь в своём творчестве к переводу серьёзных художественных текстов на хореографический язык при создании балетных по-

становок, Б. Эйфман не задаётся целью пересказать литературный текст, не создаёт иллюстрацию, подстрочник, а философски осмысляет и пластически интерпретирует крупные литературные формы. Следовательно, осуществляя межсемиотический перевод вербального текста в невербальный, хореограф обращается к тексту как к объекту интерпретации. По определению, данному П. Рикером, интерпретация представляет собой работу мышления, «которая состоит в расшифровке смысла, стоящего за очевидным смыслом, в раскрытии уровней значения, заключённых в буквальном значении» (9, с.624). Очевидно, рассматривая творчество Б. Эйфмана, можно говорить не просто о переводе, а о переводе-интерпретации литературного текста и создании на его основе особой хореографической версии произведения классической литературы. Балетные постановки Б. Эйфмана есть не что иное, как тексты, написанные на своём собственном, особом языке. Принимая во внимание, что само слово «хореография» в переводе с греческого означает «писать танец», можно провести прямую параллель между хореографом и писателем: каждый из них создаёт тексты, но тексты, принадлежащие разным семиосистемам.

Современная эпоха ставит перед балетом определенные задачи. Балет прошлого отличался тем, что был призван, в основном, развлекать публику. Сегодня хореографы хотят, чтобы зритель задумался над теми вопросами, которые поставлены перед ними в балете. Балет, таким образом, превращается в искусство, наполненное глубоким содержанием и большими философскими идеями. Именно литературная классика предоставляет хореографу неисчерпаемые возможности для поиска этих идей. Выдающийся лингвист А.А. Потебня давно высказал идею о том, что содержание художественного произведения развивается в читателе, что «сущность и сила такого произведения не в том, что разумел под ним автор, а в том, как оно действует на читателя или зрителя, следовательно, в неисчерпаемом возможном его понимании» [10, с.167].

Как явствует из последних интервью Б. Эйфмана, он многократно перечитывал произведения русской классики, всякий раз находя в них идеи, актуальные для него в данный исторический момент. Так, перевод текста романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» на хореографический язык сначала был осуществлён постановкой балета «Карамазовы». Однако, спустя 20 лет хореограф вновь обратился к этому глубочайшему художественному тексту и создал его новый межсемиотический перевод на язык танца. В результате нового перевода-интерпретации литературного текста появился новый хореографический текст. Стимулом к повторному обращению к тексту романа послужило изменение внутреннего состояния хореографа, потребность по-иному взглянуть на заложенные в нём идеи [11, с.8]. Кроме того, этого же требовало и изменившееся время. Время продиктовало новое прочтение, а

затем и перевод-интерпретацию романа, поскольку для хореографа важно соответствие балетной постановки духу времени. Современные мысли пронизывают все балеты Эйфмана, основанные на классической литературе.

Своими балетными постановками Б. Эйфман ответил на вопрос о возможности перевода, по существу, любого художественного текста на текст невербальной семиосистемы. Можно предположить, что условием для осуществления такого межсемиотического перевода окажется то, что сближает художественный текст и искусство танца: танец представляет собой чрезвычайно экспрессивную семиосистему, а художественный текст характеризуется наличием эмоционально-эстетической информации.

«Весь культурный обмен включает в себя акт перевода, а посему перевод следует считать основным механизмом сознания» [12, с.254].

Литература

1. Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М., 1978. С. 16.
2. Якобсон Р. О лингвистических аспектах перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М., 1978. С. 24.
3. Фокин М. Против течения. Л.: Искусство, 1981. 260 с.
4. Голейзовский К.Я. Образы русской народной хореографии. М., 1964. С.12.
5. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию. М., 1988. С. 117.
6. Генис А. Как снимать балет. Радио Свобода. URL: <http://www.svoboda.org/content/transcript/24813170.html> (дата обращения 10.11.2013)
7. Тюленев С.В. теория перевода. М.: Гардарики, 2004. С. 255
8. Достоевский Ф.М. Полное собр. соч. в 30 томах. Л.: Наука, 1986. Т.29, кн. 1 (цитируем с. 225)
9. Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. М.: Канон-Пресс-Ц, 2002. 624 с.
10. Потенба А.А. Мысль и язык. Слово и миф. М., 1989. С.167
11. Эйфман Б. Достоевский такого не предвидел // Метро, 1.10.2013 . С.8
12. Лотман Ю.М. Семиосфера. СПб, 2000. С. 254

Proceedings of the III International scientific and practical congress in the field of choreography (November 1-2, 2012)

Материалы III Международного научно-практического конгресса в области хореографии (1-2 ноября 2012 год)

Atanesyan L.A.

Vice-President of Rehabilitation Academy of culture and arts for disabled people,
Chairlady of Regional Public Organization «Arevik»

THE WORKING MODEL OF ALL-RECOVERY TANTSTERAPIYA AND SOCIAL CHOREOGRAPHY ON THE BASIS OF THE ST. PETERSBURG REHABILITATION ACADEMY OF CULTURE AND ARTS FOR DISABLED PEOPLE AT POO OF DISABLED PEOPLE OF «AREVIK»

Атанесян Л.А.

Вице-президент Санкт-Петербургской Реабилитационной Академии культуры и искусств для инвалидов, председатель РОО инвалидов «Аревик»

Действующая модель общевосстановительной танцтерапии и социальной хореографии на базе Санкт-Петербургской реабилитационной Академии культуры и искусств для инвалидов при РОО инвалидов «Аревик»

Общая характеристика проблемы. Мы живем в эпоху больших перемен и очень много говорим о демократическом обществе, базирующемся на идеях одинаковой ценности всех людей. Реальность же такова, что общество сформировано таким образом, что люди с ограниченными физическими возможностями «не такие, как все», и общество старается избегать их. Мы думаем, что их жизнь не может быть хорошей, радостной, творчески обогащенной. Поэтому важно создавать для людей с ограниченными физическими возможностями такие условия, чтобы они смогли не только развивать в себе чувство собственного достоинства, но и реализовывать себя всесторонне, чувствовать себя причастными к обществу. Необходимо показать обществу, что ценность всех людей одинакова. Попыткой осуществления этого идеала является создание в Санкт-Петербурге Реабилитационной Академии культуры и искусств для инвалидов (СПБРАКиИ).

Апробация методологических форм работы СПБРАКиИ. Реабилитационная Академия культуры и искусств для инвалидов является единственной в России Организацией (структурной базой при РОО инвалидов «Аревик»), где пропаганда социально – культурного сервиса представлена в виде фундаментальной формы общественной самореализации граждан с ограниченными физическими возможностями и особыми потребностями.

Реабилитационная Академия основана, прежде всего, на гуманистических и интегративных, а затем на социальных и коммуникативных принципах.

Гуманистическая модель. Культура и искусство в жизни инвалида и людей с ограниченными функциональными возможностями выступают как универсальная форма самосовершенствования, самовыражения, самоутверждения, так как преимущественно вся деятельность в культуре и искусстве направлена на максимальную реализацию человеческих возможностей. Искусство танца народов мира по своей сути представляет ту идеальную модель деятельности, где человек с ограниченными физическими или другими особыми потребностями реальнее всего может проявить свои истинные интеллектуальные, психические, физические возможности. Данную модель можно рассматривать не только как средство реабилитации людей с ограниченными физическими возможностями через танцевальное искусство, но и как нравственно-толерантный процесс, поскольку это формирует у человека не только сознательное отношение к своему здоровью, но и проявляет у него уважение к культуре и искусству других народов. Между национальными танцами существует связь более глубокая, так как именно танец является единственным видом искусства, который не требует перевода.

Интегративная модель. Интегративная функция проявляется в системе организованного объединения людей – здоровых и с ограниченными физическими возможностями. Очень важно соблюдать золотое правило трех «обогревателей» – равнодоступный, равнозначный и равноценный. Танцевальный вид интеграции способствует всемерному диалогу между людьми с ограниченными физическими возможностями и обществом, заставляет общество изменить угол своего зрения по отношению к ним.

Нравственный потенциал людей с ограниченными физическими возможностями определяют те ценности и идеалы, которые в нем заложены. Эталоном танцевального искусства, ставшим всеобщей ценностью для людей разных стран, являются идеи гимна танца, проповедующие стремление к расширению духовного пространства национальной культуры и искусства.

Коммуникативная модель. Общение составляет один из ключевых аспектов людей с ограниченными физическими возможностями и особыми проблемами здоровья при занятиях танцевальной терапией, где каждый индивидум реализовывает потенциальные способности своего внутреннего мира с внешним миром. Средствами коммуникативного общения являются речь, жесты, позы, звуки, мимика, пантомимика. Последние особенно ярко выражены у людей с нарушением слуха и речи.

Зрелищная и эстетическая модели. Любое участие в танцевальном зрелище можно рассматривать как особый вид реализации потребностей в специфической деятельности, в которой любой человек может проявить себя

как личность. Человеку с ограниченными физическими возможностями подобные танцевальные зрелища придают особые силы и сопереживания, где они раскрывают, утверждают и формируют себя на эмоционально-образном уровне.

Ярким примером тому является многолетний труд по танцевальной реабилитации людей с ограниченными физическими возможностями на базе Региональной общественной организации Общество инвалидов в защиту семьи «Аревик». После выступления в многочисленных конкурсах танцевального искусства танцы народов мира (как средство реабилитации) для людей с ограниченными физическими возможностями стали неотъемлемой частью их жизни. И хотя в танцах на инвалидных колясках нет такой внешне идеальной красоты, тем не менее, залы, где мы ежегодно проводим фестиваль песни, танца и творчества инвалидов «Это нормально – быть разными», всегда бывают переполнены.

Что же заставляет зрителей с неизменным восторгом наблюдать за ними? По-видимому, эстетические и эмоциональные переживания во время такого зрелища находятся на другом уровне восприятия. Своим упорством, настойчивостью, желанием испытать радость значимости, силой воли и духа, люди, танцующие на колясках, вызывают потрясение, удивление в сознании людей, что это нормально – быть разными, танцевать по-разному – на льду или на коньках, на колясках или на ногах.

Социализирующая модель



Танец – это старое и испытанное религиозно – культурное средство для выявления душевного хаоса в новый строй. Но дело здесь не в танце, а в ритме: душевный хаос, наступающий от нарушенного социально – психологического равновесия сил и проявлений в человеке с проблемами здоровья может быть осознан, когда человек вновь овладевает всеми ритмами и всей «симфонией». Для этого человек должен все свое сознание безвольно отдать духу ритма и симфонии. Но осознание органических ритмов внутри себя и есть танец. Поэтому танец в жизни Реабилитационной Академии является громадным фактором социальной культуры общества.

Это длительный процесс формирования личности, аккумулирующий в себе ценности, нормы, традиции, идеалы танцевального искусства. Реабилитационная Академия использует все необходимые средства для формирова-

ния позитивного образа «инвалидов», пропаганды нравственных основ их творчества.

Ожидаемые результаты. Прогнозируя и анализируя процессы, связанные со становлением нового общественного слоя (здорового и «инвалидов»), Реабилитационная Академия, осуществляющая свою деятельность под эгидой Международного Танцевального Совета ЮНЕСКО, ставит перед собой конечную цель повлиять на развитие потенциала регионов и территориальных отделений, как в России, так и за рубежом. Благодаря тесной коалиции с Международным Танцевальным Советом ЮНЕСКО и его представителями в России Академия имеет успешный общественный резонанс. На сегодняшний день Академия имеет территориальные филиалы как в России (Ленинградской область, Курск, Краснодар), так и за ее пределами (Армения, Венгрия, Германия, Италия, Швейцария, Франция).

Мы привлекает региональные и местные средства массовой информации к освещению темы культуры и танцевального искусства народов мира как средств реабилитации, толерантности и сплоченности людей планеты, независимо от их национальности и предела их творческих возможностей. Только такой взгляд каждого из нас может помочь повышению уровня доступности социально – культурного общества.

Karchevskaya N.V.

Ph.D. in Art history, associate professor of choreography,
Belarusian State University of Culture and Arts
(Minsk)

FEATURES OF REPRESENTATION OF CHOREOGRAPHIC WORKS IN SPECIALIZED MASS MEDIA

Карчевская Н.В.

кандидат искусствоведения, доцент кафедры хореографии
УО «Белорусский государственный университет культуры и искусств»
(г. Минск)

Особенности репрезентации хореографических произведений в специализированных СМИ

Современное состояние белорусской культуры может быть охарактеризовано как «ситуация социокультурного перехода». В такие периоды, как правило, активизируются процессы распада прежней стабильной системы ценностей, трансформируется мировоззрение, как индивида, так и общества в целом. Социокультурные сдвиги, провоцирующие деструктивные явления в культуре определяют и поиски выходов из состояния кризиса. На рубеже XX-XXI веков в сферу белорусской хореографии «включаются» новые стили, жанры танца, вполне соотносимые с понятием актуального искусства, которое, в свою очередь, в интернациональном масштабе является глобальной и всеобъемлющей составляющей культуры. Однако сложившиеся на бе-

лорусской арт-сцене стратегии и конкретные практики репрезентации ценностей национальной художественной культуры и, в частности, достижений хореографического искусства, оказались малоэффективными в смысле проведения нужных линий интерпретации, необходимых для адекватного сопоставления художественных «планов», выделения наиболее значимых, «центральных» произведений. Следует отметить, что прежние, традиционные стратегии репрезентации ценностей белорусской хореографии в средствах массовой информации не всегда отображают суть искусства именно по причине отсутствия разработанной методологии анализа новых актуальных танцевальных направлений. Все вышесказанное предопределяет актуальность поиска перспективных направлений репрезентации произведений белорусской хореографии в СМИ.

Исследуя модели репрезентации ценностей белорусской художественной культуры в СМИ, логично было бы предположить, что наиболее адекватные, совершенные модели подобной репрезентации создаются в средствах массовой информации, которые изначально предназначены именно для этих целей, т.е. в так называемых специализированных СМИ по искусству. Современная повседневность несёт в себе ценностные конструкты, постоянно актуализированные с помощью информационных технологий. Современные исследования о роли СМИ в «фабрикации» грез рассматривают масс-медиа как инструмент в передаче информационной модели реальности в виде симуляций или мифов, выгодных для субъекта воздействия. Однако интерес представляют не только получаемая «иная» реальность, но и сам ее «заказчик», то есть та социальная группа, общность, объединение, которая выступает в роли ее креатора. Для такого ракурса рассмотрения показательным является «case» печатных СМИ, специализирующихся в сфере музыкального, хореографического и циркового искусства.

Специфика этой сферы связана с тем, что ее главными «потребителями» является «клан» профессиональных деятелей этих видов искусства, но в то же время в текстах музыкальной и хореографической журналистики существует направленность на массовую аудиторию, с целью «ангажирования» любителей музыки или хореографии. Эта особенность может ассоциироваться и с одной из базовых характеристик СМИ в целом. С одной стороны, структурно-функциональный подход (С. Мертон, М. де Флюэр) трактует средства массовой коммуникации как самоуправляющуюся и самокорректирующуюся подсистему, действующую в конкретных политических и институциональных условиях. С другой стороны, выполняя одну из главных функций – информирование, СМИ перекраивает существующую картину мира в упрощенный текст (обрывая множественные смысловые связи, характерные для сложных систем).

Исследование специальных СМИ по искусству с точки зрения “заказчика”, в роли которого выступает само музыкальное или хореографическое сообщество (оно же является и потребителем), позволяет вскрыть в редуцированном виде ментальность сегодняшнего “Человека искусства” (в его среднестатистическом измерении), то есть понять ментальность современной музыкальной и хореографической системы, самоидентификацию её представителей, ценности, идеалы.

Безусловно, функционирование профессиональной музыкальной и хореографической культур в современном обществе происходит в рамках сложившегося самовоспроизводящегося социального института. Об этом свидетельствует система профессионального образования, утвержденные диспозиции социальных агентов внутри музыкальной и хореографических культур, специализированное медийное пространство. Музыкальное или хореографическое поле, как и любое другое поле, по теории П. Бурдьё, гомогенно другим социальным сферам, но в то же время обладает способностью к саморегуляции и воспроизводству. Важную роль в этом процессе играют СМИ, контактирующие с внешней средой. Становясь для сообщества людей искусства виртуальной “фабрикой грез”, в СМИ конструируются ценностные ориентиры и имидж сообщества как для внешних “актеров”, так и для внутреннего потребления.

Следует отметить, что в отличие от России, где за последнее десятилетие значительно возросло количество изданий, специализирующихся на разных видах искусства, в Беларуси такого роста не наблюдается, хоть это и не соответствует общей динамике развития медиа-рынка на территории постсоветского пространства. В числе периодических изданий, продолжающих свою деятельность в новом тысячелетии находятся такие “долгожители” как журнал “Мастацтва”, газеты “Культура” и “Літаратура і мастацтва”. Именно эти издания были первыми «монополистами», ставшими открытыми «плацдармами» для трансляции общей для всех отраслей государственной идеологии. Фактически они, как и ранее, продолжают регулировать все информационное пространство в поле национальной художественной культуры.

Само наличие специализированных изданий по искусству и их тематическое разнообразие должно свидетельствовать об увеличении степени влияния культуры и искусства на общество и о востребованности этого типа СМИ у читателя. Однако это не отражает реальное состояние сферы культуры. Уровень тиражей с трудом позволяет их отнести к «малым обозрениям».

В Беларуси нет и того разнообразия рынка печатных СМИ по искусству, наличие которого в России в какой-то мере объясняется тем, что один учредитель выпускает по несколько изданий. Подобный маркетинговый

расчёт связан с сегментированием рынка СМИ по искусству (например, по типу художественных стилей, по видам и жанрам искусства и т.п.), что приводит к большему охвату одним учредителем сегментов. Подобная ситуация поддерживает, а может быть и стимулирует общий культурный процесс – диверсификацию культуры, который заключается в постепенном расчленении единой культуры на составные части. Оценочные критерии этого явления разнообразны: положительной стороной видится увеличение культурного многообразия, а негативной – еще большая специализация и закрытость системы.

Итак, какова же динамика развития СМИ по искусству в Республике Беларусь. Нам она представляется низкой: количество изданий с трудом достигает 10 наименований (по всем видам искусства), некоторые виды искусства (такие, например, как цирк) вообще никак не отражаются в специальных СМИ. Кроме того остается очень низкой степень доступности специальных СМИ. Практически все белорусские издания подобного рода распространяются через подписку.

В ситуации информационной мобильности и разнообразия этот фактор, а также отсутствие интернет-страниц многих изданий, снижает эффективность их потребления. Чаще всего рассматриваемые подписные издания можно найти лишь в местах “открытого доступа”, то есть в публичных библиотеках и библиотеках специализированных образовательных учреждений (музыкальные школы, школы искусств, колледжи, вузы искусства). Следовательно, сама технология распространения газет и журналов “замыкается” на внутреннем использовании специалистами.

В общем количестве изданий преобладает тип журнального СМИ, выходящий не чаще 1 раза в месяц, что автоматически нейтрализует важный для современных медиа параметр оперативности информации. Существующие газеты также приближаются скорее к функциям журнала, но отличаются более экономичным оформлением.

Несмотря на различные концепции рассматриваемых изданий, которые находят отражение в оформлении, структуре, контенте и других качественных характеристиках журналов и газет, все они, находясь в одном системном пространстве, транслируют общую идеологию, выработанную музыкальной (либо какой-либо иной, например, хореографической) системой. Идеология здесь понимается как совокупность идей, социальных ценностей, представлений, чувств и верований, необходимых для воспроизводства и работы социальных институтов [7, 38]. Эта система значений организует видение мира, “свою” внутреннюю логику,

свойственную исключительно художественному полю (или полю различных видов искусства).

В картине мира, созданной сообществом деятелей культуры и отраженной посредством СМИ, можно выделить следующие представления:

1. Элитарность искусства.

Проявляется в дистанцировании от общих социальных процессов и массовых явлений культуры таких, как поп-музыка, клубный танец, “стритовые” направления танца, частично рок-музыка, полностью от циркового и эстрадного искусства как от искусств “низких”. Несомненно, иногда на страницах специализированных изданий освещаются джазовые события, рассматриваются постановки мюзиклов, освещаются фестивали искусств типа “Славянского базара”. Однако этот объем не сопоставим с тем, какое массовые занимают в современной культуры. Эстетический снобизм, присутствующий на страницах прессы, выражен в концепциях некоторых издательств, которые связывают свою деятельность исключительно с выпуском “некоммерческой элитарной продукции”, предназначенной для “высокой интеллигенции”.

Несмотря на подобную идентичность признаки “производства культуры” (по Т. Адорно и М. Хоркхаймеру) и массовости проявляются в том числе и в деятельности специализированных СМИ по искусству. Частота упоминаний одних и тех же имен, курсируемых из одного журнала в другой, создает “фабрику кумиров”.

2. Аполитичность и антирыночность специализированных СМИ по искусству.

Эти концепты становятся следствием элитарной самоидентичности и “замкнутости” системы с области “высокой” культуры. Социальное осмысление деятельности культурного сообщества весьма редко обсуждается на старницах специализированных СМИ. Лишь иногда на страницах специальной прессы находят отклик достаточно скандальные события (подобно отставке В.Елизарьева и М.Изворской-Елизарьевой и т.п.)

3. “Эссенциалистское мышление”.

Эссенциалистская критика (по Бурдье), основна на поисках истинных критериев ценности и утверждении уникальности чьих-либо практик в искусстве, вне зависимости от исторических и контекстуальных закономерностей. Художественная культура презентуется как “чистое” искусство, независимое от социальных явлений. Такая оптика визуализирует лишь набор артефактов (концерты, фестивали, юбилеи и т.д.). Получаемая картинка напоминает информационный калейдоскоп разрозненных явлений.

Однако, существующая периодичность специализированных изданий – раз в месяц или раз в неделю – предполагает иной тип повествования: не

новостной нарратив, а аналитическое, проблемное видение системных процессов.

В контекстуальных “интерьерах” статей задается и круг художественных авторитетов, фактически устанавливающий официальный дискурс почитания, разделяемый сообществом.

В заключение отметим, что вопросы репрезентации ценностей белорусского хореографического искусства в СМИ настолько не разработаны и являются столь многогранными, что их дальнейшее изучение должно носить разновекторный характер. Перспективными представляются дальнейшие исследования вопросов репрезентации разновидностей, жанров, стилей хореографического искусства, проблемы репрезентации схожих произведений в различных типах СМИ.

Литература

1. Белова, К.А. Жанровая репрезентация интернет-дискурса Беларуси // Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта ім. А.А.Куляшова. Серыя А. Гуманітарныя навукі. - № 1 (37) – 2011. – С.85 – 91.
2. Гройс, Б. Комментарии к искусству. – М.: Художественный журнал. – 174 с.
3. Дацюк, С. Аналитика СМИ – четвертая власть: [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://old.russ.ru/journal/media/98-02-03/darsuk.htm>.04.04.2007.
4. Каган, М.С. Познание и оценка в искусстве // Проблема ценности в философии. – М.; Л.; Наука, 1975. – С. 98 – 112.
5. Каган, М.С. Художественная деятельность как информационная система // Искусство кино. – 1975. - № 12. – С. 99 – 121.
6. Кириллова, Н. Медиа-культура. От модерна к постмодерну. – М.: Академический проект, 448 с.
7. Назаров, М. Массовая коммуникация и общество. – М.: Аванти-плюс, 2003. – 428 с.
8. Пузакова, В. Корпоративные издания: типология, структура, принципы организации // Вестник Московского университета. Серия 10. Журналистика. № 3, 2004.

Kuldysheva S.V.

Associate professor, Perm State Academy of Arts and Culture (Kirov branch)

FORMATION OF THE ARTISTIC IMAGE BY IMPROVISATION IN PROFESSIONAL CHOREOGRAPHIC EDUCATION

Кулдышева С.В.

доцент кафедры СКД и НХТ

Кировский филиал Пермской Академии культуры и искусства

Формирование художественного образа средствами импровизации в профессиональном хореографическом образовании

Танец – это пространственно-временное явление культуры, в котором посредством движений и пластики тела человека первоначальная идея, образ подвергаются определенной трансформации с целью передать их другому человеку. Совмещая в себе различные пласты человеческой психики – от сознательных до бессознательных, архетипичных – танец позволяет гармонизировать человеческое «Я», найти адекватные реальности, способы позитивного взаимодействия субъекта с другими, с вещным и природным мирами. Отсюда изучение творческой составляющей танца – импровизации – позволяет определить пути развития современного искусства.

Художественный образ является основой хореографического искусства. В силу своего синтетического характера, он представлен различными видами, и это обусловлено следующим. Во-первых, природа художественного образа – фундаментальная проблема театральной и хореографической теории. Во-вторых, решение проблем, связанных с природой художественного образа, имеет не только познавательное, но и большое методологическое значение. В образе, как в фокусе, собираются и пересекаются такие ключевые понятия, как объективное и субъективное, интеллектуальное, действительность и воображение, социальное и личностное, повторимое и неповторимое, познавательное и ценностное. В-третьих, природа хореографического искусства, а значит и художественного образа, не является статичной и неизменной величиной. Вне истории, вне пространства и времени нельзя постичь ни сущности, ни закономерности качественных изменений в создании художественного образа. Все эти принципы заложены в обучении хореографа-постановщика и требуют особого внимания в разработке учебно-методических программ в современном образовательном процессе.

При восприятии хореографического искусства, в данном случае художественного образа, от студента требуется удваивать себя; а) теоретически-познавательно, приобретая новые знания, причем он имеет возможность анализировать свою жизнь и сравнивать ее с жизнью героев, осознавая самого себя, и б) аналитически-действенно, выбирая предложенные ценности, поступки героев и примеряя их на себя.

Танцевальная импровизация – сочинение танца на ходу, экспромтом; как правило, повторить импровизацию практически невозможно – она рождается по ходу времени-исполнения. Импровизационное начало неотъемлемо входит в структуру подлинно художественного, подлинно оригинального познания, которое может быть осмысленно как череда локальных импровизаций. Творческий процесс экспериментален на всем его протяжении. Импровизация – творчество самородное и сиюминутное, когда желаемое реализуется у художника, сочинителя, исполнителя, артиста раньше, чем он успевает осознать свое хотение, становится фактом поразительных открытий. Импровизацию можно представить как трехуровневую подсистему в системе человеческой деятельности: на институциональном уровне она представлена как подсистема человеческой деятельности; на функциональном – деятельность в подсистеме протекает по законам творчества; на социальном уровне данный феномен диалектически связан с традицией, с опытом, выступает как средство обучения, как тип публичного творчества, как самостоятельный жанр, в котором наиболее полно выражен рассматриваемый феномен. Современные исследователи импровизации характерными ее признаками считают эффект особой непосредственности творческого высказывания, демонстрацию вир-

туозной легкости владения формотворческими и исполнительскими приемами, свободную импульсивность исполнения; образно-структурное отражение конкретно (возможно, воображаемой) коммуникативной ситуации, породившей данное художественное высказывание.

Если проводить параллель между обучением игре на фортепиано и обучением танцу, то и в том, и в другом случае есть сходство: человек начинает импровизировать САМ. В идеале, для свободной импровизации требуется доскональное знание и владение музыкальным материалом, развитыми навыками и отработанными приемами игры. Для свободной импровизации в танце желательно то же самое.

Существуют определенные условия, в которых осуществляется импровизация. Это условное пространство, сценическая площадка, где действуют определенные законы. Импровизацию осуществляют исполнители - актеры, у которых разный уровень способностей, разное качество актерской танцевальной техники, разное стремление к выполнению заданий. В подготовке студентов-хореографов активно используются задания по импровизации в различных курсах: «Мастерство хореографа», «Джаз-модерн», «Современные направления хореографии». В процессе обучения сложность заданий для занятий импровизацией варьируется от простейших сюжетных композиционных до весьма тонких, определяющих нюансы сценического действия. Импровизации без предварительной подготовки просто не существует. Импровизация – это непосредственная попытка извлечь порядок из беспорядка, как чисто интуитивное творческое самоопределение в хаосе впечатлений и эмоций, как свободный полет своевольной фантазии. Импровизация в искусстве несет с собой восхитительное ощущение творческого начала, заложенного в самом мироздании. Характерным признаком импровизации является совпадение во времени моментов создания и воспроизведения творческого замысла. Это сложно и привлекательно, и поэтому не случайно во все времена в импровизации видели высшее проявление творческих способностей музыкантов, художников, танцоров, поэтов, актеров, ораторов.

В музыкальном образовании многие педагоги используют импровизацию в обучении музыке и ритмике. Для формирования воображения, пластического восприятия и композиционного мышления учеников выдающийся музыкант, педагог и композитор Эмиль Жак Далькроз утверждал, что элементы музыки первоначально осознаются учащимися через ритмы, что органичный ответ на ритм – физический, тело – первый инструмент, через который отражается и интерпретируется музыка, ее движение. Идеи Далькроза во многом перекликались с идеями К. Станиславского, особенно это касалось метода физических действий и понимания тесной связи между переживанием с темпоритмом существования актера в роли. Далькроз использовал импро-

визацию. В импровизационных упражнениях Далькроз опирался на звук, ритм, динамику и энергию музыкальной темы, осознанные через телесные импульсы, где острота музыкального чувства зависит от остроты физического восприятия.

Роль личностного, индивидуального начала в завоевании художественного пространства приобретает особое значение в обучении импровизации. Выдающийся мыслитель Ю.М. Лотман писал: «Индивидуальное в жизни – это внесистемное, то, что выпадает из общих закономерностей. Индивидуальное в искусстве возникает на пересечении нескольких закономерностей, одновременно принадлежа нескольким структурам». Он справедливо утверждал, что индивидуальное и всеобщее закономерное «не только не оторваны друг от друга, но, напротив, друг без друга невозможны и взаимно друг в друге нуждаются». [1, с.472]

В советское время в учебных заведениях, готовивших работников (служителей) искусства, об импровизации не могло идти и речи. Существовал ряд правил и схем, строго регламентировавших обучение и не допускавших свободное, тем более спонтанное, исполнительство. Режиссер Г.А. Товстоногов писал: «Импровизация – одно из самых действенных средств, способных спасти современную сцену от окостенения». [2, с. 141] Высказывание очень верно и в отношении к искусству хореографии, и, в частности, к искусству сочинения танца. Дар импровизации и природную к ней склонность можно и необходимо воспитывать. Интерес к использованию импровизации в учебных целях родился давно. Известны опыты в этой области выдающихся отечественных театральных педагогов: К.С. Станиславского, В.Э. Мейерхольда, Е.Б. Вахтангова, М.А. Чехова.

В XX веке занятия сценической импровизацией включались в учебный план профессионального актерского образования. Примечательно, что практическая работа над импровизацией сочеталась с научно-теоретическим обоснованием такого рода практики. Импровизация связывалась с изучением «теории сценической композиции» и различных методов игры: «театральностью», «натуралистичностью», «мимизмом» (маски, гротеск). Этот опыт очень полезен в преподавании импровизации для студентов хореографических отделений учебных заведений. Искусство импровизации – один из самых сложных и основных элементов в современной хореографической педагогике. Импровизация пробуждает способность учащихся к фантазированию, желание экспериментировать, сочинять, творить. Фантазия – это либо врожденные способности, либо приобретенные знания, умения, навыки. Необходимо развивать имеющиеся способности и увеличивать объем полученных знаний, нарабатывать специальные навыки в хореографическом творчестве.

«...Воображение не повторяет в тех же сочетаниях и в тех же формах отдельные впечатления, которые накоплены прежде, а строит какие-то новые ряды из прежде накопленных впечатлений. Иначе говоря, привнесение нового в само течение наших впечатлений так, что в результате возникает некоторый новый, раньше не существовавший образ, составляет, как известно, самую основу той деятельности, которую мы называем воображением» [3, с.807].

Разнообразных упражнений в соответствующей литературе можно найти довольно много, перечислим лишь основные направления развития этих психических качеств.

Основные пути развития воображения:

- эмпатия – опыт боли души за другого через идентификацию и «оборачивание» на себя, через аналогию;
- увеличение технической вооруженности;
- увеличение вооруженности знаниями;
- ассоциации на неповторимость, оригинальность, упражнения типа «дополни и отличись»;
- исчерпание «штампов».

Развитие хореографической памяти:

- тренировка способности формирования различных установок на запоминание, тренировка мотивации;
- тренировка эмоциональности впечатления;
- манипуляция различными видами памяти;
- наработка багажа ассоциативных связей;
- наработка качества повторяемости.

При этом необходим баланс между уровнем развития воображения и уровнем развития памяти. Если крен в развитости этих качеств будет в сторону воображения, то возможна потеря определенности в импровизации, она может выродиться в импровизацию ради импровизации, с потерей или подменой заранее определенных целей, и, в конечном итоге, к неудовлетворительному решению поставленной задачи. Очень ярко этот процесс описан у К.С. Станиславского в «Работе актера над собой» в главе о приспособлениях. Если же явный перевес будет на стороне памяти, то количество известных заготовок решения конкретной проблемы не позволит воображению с достаточной силой проявить себя в процессе импровизации, так как сработает универсальный принцип экономии сил. Импровизация попросту выродится в перебор готовых вариантов, то есть в штампы.

Английский режиссер Питер Брук сказал: «Театр не должен быть привычным. Он должен быть неожиданным. Он ведет нас к истине через удивление, через игру, через радость. Он делает прошлое и будущее частью

настоящего, он позволяет дистанцироваться от того, что нас окружает, и приближает то, что находится далеко» [4, с. 264]. В искусстве сочинения танца необходимо использовать приемы импровизации. Это дает молодым хореографам больше разнообразных подходов к работе, освобождает от штампов и готовых заученных танцевальных формул, развивает гибкость хореографического мышления, приводит к большей самостоятельности. Во время сочинения танцевальных композиций постановщик, владеющий приемами импровизации, стремится достичь импровизационного состояния, когда кажется, что сочиняется само собой, когда возникают новые мысли, неожиданные решения, казалось бы, давно привычных и очевидных моментов. Так возникает состояние душевного подъема, прилива сил.

На современном этапе развития хореографического искусства приезды иностранных трупп, обилие мастер-классов зарубежных хореографов дают большой информационный материал. Но некоторые хореографы идут по внешнему пути подражательства, цитированию готовых танцевальных связей, композиционных приемов. Поток зарубежного балетного творчества захватывает, пробуждает желание творить. Пробуя свои силы в новых танцевальных работах, изучая, просматривая спектакли иностранных трупп, выясняется, что их источник творчества тесно связан с опытом русского балета.

Сегодня, чтобы стать модным, быть востребованным, не надо быть непохожим на других. Если художник основателен и привержен определенной форме, манере, стилю, он может кому-то понравиться, но широкую оценку публики, а тем более критики, вряд ли завоеует. Современная конъюнктура велит нравиться всем и в то же время быть необычным, порой эпатажным, модным, иными словами, стать всеядным. Все одинаково поднимают ноги выше головы, вертят пируэты и фуэте, делают трюки. Считается, что без этого нет качественного танца, продаваемого. Но пропало искусство, пропала магия танца, индивидуальность, поэзия, кантилена, тончайшие нюансы стихии танца. И, следовательно, исчезли ориентиры в понимании красоты, эстетика балетного танцевального искусства. Хореограф должен через артистов выразить информацию, энергию, эмоцию и передать ее тысячам людей, не просто передать, а вызвать ответные эмоции, зарядить энергией. Балетмейстерству можно учиться всю жизнь – и ничего не создать. Одни рождаются с пластическим видением мира, другие этого лишены. Очень мало тех, кто способен покорить пластическое пространство движением человеческого тела, наполненного духовной энергией. Но любые способности можно развить. Импровизация предоставляет большие возможности для саморазвития, самовыявления, самореализации. Этому способствует небольшое количество ограничений, наличие цели. В процессе импровизирования каждый человек проявляет себя по-разному. Чистое движение как выражение одной лишь

энергии малоинтересно. Необходимо, чтобы движение обрело свой эмоциональный смысл: возникло в результате чего-то и для чего-то.

Хореография XXI века – это танец на стыке различных стилей, но, тем не менее, породивший множество стереотипов. Необходимо их преодолевать, и сделать это можно в результате поиска собственных движений, собственной пластики, в результате работы над образным мышлением, фантазией, хореографическим видением. Б. Эйфман писал: «Если бы я знал, где во мне находится та кнопка, на которую нужно нажать, чтобы вдруг произошло таинство рождения танца, я был бы счастливейшим человеком на свете. Это совершенно не предсказуемый процесс. В любой момент ты рискуешь оказаться беспомощным в реализации своих идей, потому что творчество хореографа сопряжено не столько с умением сочинять танцы, сколько со способностью передавать информацию от чего-то высшего. Это некое шаманство, если можно так сказать...» [5, с.107]. Темы возникают по-разному: нажитый эмоциональный опыт, произведения литературы, музыка, изобразительное искусство. Но, воплощая какую-нибудь историю, даже из прошлого, необходимо искать в ней то, что волновало бы нас сейчас. В любой человеческой истории есть что-то мифическое, вечное. Если говорить о литературных сюжетах, то необходимо стремиться выразить то, что существует между строк. Особенно в поэзии улавливать ритм поэтической фразы. Музыку надо слушать, слышать, видеть. Она вдохновляет, рождает образы. Хореограф, как и любой другой художник, синтезирует, переплавляет в себе увиденное, услышанное, осмысленное и создает на этой основе свой очень индивидуальный пластический мир. Главное для учебных заведений – формирование молодых хореографов, способных раскрепощено, творчески мыслить, независимо, но на основе широкой эрудиции, знаний современной культуры. Творчество нельзя заключать в какую-либо систему, потому что любая система ведет к самоповтору, к схематизации. Сочиняя хореографию, нужно быть открытым для неожиданностей и гибким в мышлении, чтобы уметь оценить их и, если нужно, применить. Это работа внутренней лаборатории. Это расширение границ возможностей, и этим можно овладеть на тренингах по импровизации, когда и рациональное начало, и заученные схемы уступают место эмоциям и фантазиям. Абстрактного движения просто не существует. У любого движения есть проводник – человеческое тело, а значит, и душа, а значит, через телесное выражается духовное. Танец – это искусство живых людей, а люди меняются во времени, взаимодействуя друг с другом. Это необходимо видеть и понимать хореографу. Увеличивая запас выразительных средств (в частности, совершенствуя актерское мастерство), мы открываем простор для выработки более насыщенного и богатого образного решения хореографической постановки, тем самым создаем условия для создания более полной

«жизни человеческого духа» на сцене, более качественно решая основную задачу хореографического искусства. «Подлинная импровизационность, то есть острота восприятия, свобода воображения, легкая эмоциональная возбудимость, богатство образных ассоциаций, – это уже свидетельство высокого профессионализма, путь к которому долог и нелегок. Начинается он с самых простейших упражнений и этюдов. По сути, овладение каждым элементом актерской психотехники есть шаг к развитию восприятия – воображения и овладению импровизационным самочувствием» [6, с.91]. Именно в создании и разрушении стереотипов состоит диалектика обучения импровизации. Весь комплекс хореографических знаний и упражнений должен быть максимально направлен в сторону практики, он должен осмысляться в практическом исполнении.

Литература

1. Лотман Ю. М. Об искусстве. СПб., 2000.
2. Товстоногов Г. А. Заметки о театральной импровизации // Театр 1985. №4.
3. Выготский Л. С. Психология. М.: ЭКСМО - Пресс, 2002.
4. Брук П. Пустое пространство. М., 2003.
5. Эйфман Б.Я. Из дневника // Петербургский балет. Рубеж тысячелетий. СПб., 2004.
6. Теоретические основы создания актерского образа. М.: ГИТИС, 2002.

Petrova A.V.

student of institute of choreography
Kemerovo state university of culture and arts

IMPROVISATION IN THE RUSSIAN NATIONAL DANCE

Петрова А.В.

студентка института хореографии
Кемеровского государственного университета культуры и искусств

Импровизация в русском народном танце

Современное исполнительское мастерство у танцовщиков, как правило, сконцентрировано на технике и представляет собой своеобразную демонстрацию своих профессиональных возможностей. Многие хореографы в своих постановках уделяют большое внимание трюковой части, разнообразным акробатическим элементам. Увлекаясь виртуозностью, забывают о характере, манере исполнения. А ведь русский танец – это танец от души и для души. «Нам ли описывать русскую пляску, это создание души русского народа, эту поэзию в лицах, и особенно русскую пляску не изученную, не чопорную, не прикрашенную чужеземными прыжками и кривляньями, но, как чистый голубь, излетевший из русского сердца, в первобытной ее простоте и красоте»¹⁹. Русская пляска – это, то, что возникает внезапно от полноты чувств русского человека. Она появлялась только в те моменты, когда была необходима: когда требовалось отобразить положительные или отрицательные явления жизни, борьбу человеческих страстей, восславить героизм, обличить

¹⁹ Полевой Н. А. Клятва при гробе Господнем. Русская быль XV в. Ч. 2. – М., 1832. – С. 192

пороки, нарисовать картину быта, поднять настроение окружающих, показать удачу, отметить печальное событие. Пляска могла слагаться из экспромтов, из неожиданно новых, изобретённых тут же на месте образных приемов, воплощающих мысль, возникающая у пляшущего. Из глубины веков все это представляло чистую импровизацию. Если хороводные, игровые импровизации в большинстве отличались медлительностью действия и статуарностью, то плясовые, судя по сохранившимся образцам, были динамичны и конкретны.

Понятие «импровизация» вовсе не однозначно – его семантика далеко не во всяком контексте соответствует его этимологии. Этимология выделяет внезапность как определяющий признак импровизации. Здесь акцентируется момент субъективной неожиданности, драгоценный тем, что он должен гарантировать максимальную непосредственность развития художественной мысли, безусловную непредвзятость авторских суждений. Чтобы и образы, и образные связи, и эмоциональные оценки успели заявить о себе еще до того, как в творческий процесс проникнет рационализм, аналитизм и скептицизм. Станиславский считал, что импровизация активизирует бессознательные потенции художника, что она избавляет ум от инертности, что «экспромт и неожиданность — лучшие возбудители творчества».

Основной материал, из которого формируется любое хореографическое произведение – движение человеческого тела. Движение трансформируется и адаптируется в зависимости от нескольких различных факторов, таких как:

- Эпоха – время, в котором мы живем (например, 19-й, 20-й или 21-й век);
- Пространство – где мы находимся (например, уличное пространство или клуб);
- Одежда – что мы носим (например, ее материал, покрой, соотношение с телом, стиль);
- Статус – кем мы являемся (или с какой социальной группой себя ассоциируем);
- Возраст – сколько нам лет или на сколько лет себя чувствуем;
- Состояние сознания – как мы, в общем, себя чувствуем (например, воодушевлены мы или подавлены);
- Личность – кем мы являемся как личность, качества личности (например, дружелюбный или замкнутый человек);
- Атмосфера – эмоциональная оценка состояния окружающего пространства (например, неприязненная или дружелюбная атмосфера);
- Среда – физические условия вокруг (например, холод или жара);
- Ситуация – общие обстоятельства (например, трапеза или авария).

Следовательно, факторы, влияющие на движение, влияют и на содержательность танца. Например, импровизационные пляски «Спирей» и «Спиря» это своеобразные танцы людей, находящихся в состоянии алкогольного опьянения. Но в одном случае это была трагическая импровизация, являвшаяся в свое время зловещим «украшением» царевых кабаков. Когда мужик пропивался до ниточки и его «вышибали» на улицу. А в другом – пародийная. В этой пляске исполнитель должен был показывать трезвым людям, на что они бывают похожи, когда в состоянии опьянения пытаются плясать. На характер движений этих импровизаций оказывало внутреннее состояние исполнителя. В импровизации «Спирей» исполнитель плясал с ожесточением, отчаянием. В то время как состояние сознания исполнителя танца «Спиря» было направленно на комизм.

Ещё Рудольф фон Лабан установил, что движение возникает из внутреннего импульса, и, в свою очередь, движение влияет на внутренние импульсы и общее состояние человека. То, как мы движемся, отражает наши состояния и чувства, и одновременно влияет на них. Когда мы чувствуем уверенность, мы движемся иначе, чем, когда находимся в депрессии и печали. Возможно, изменить настроение, двигаясь соответствующим образом и, напротив, настроение изменит двигательный паттерн.

Тело – это не только инструмент выражения, но также инструмент восприятия: потоки информации двунаправлены. Движение изменяет тело, разум и дух; разум и дух влияют на тело и его движение. Танцовщик, создавая постановку, должен руководствоваться не только приобретённой в результате обучения техникой движений, но и искать источник внутри себя, прислушиваясь к внутренним ритмам и давая свободный выход творческому импульсу. Танцевальные движения, рожденные внутренним источником, который проникал бы во все поры человеческого тела, кажутся естественными и индивидуальными.

Непосредственные, интуитивные движения, подсознательно направляемые самой природой, наиболее ценны. Но вместе с тем пережитые движения, не проверенные, не оцененные, не подсказанные или не направленные интеллектом и волей, могут быть ошибочны. Здесь проявляется двойственный характер импровизационно-исполнительского начала. С одной стороны, в необходимости следования традиции исполнения на основе определенных знаний областных особенностей русского танца. С другой стороны, это свобода творческого выбора непосредственно в процессе исполнения на зрителя, претворение накопленных знаний в новом, оригинальном качестве, включая вероятность создания новых вариантов, приемов трактовки известного образа.

Русский народ всегда ценил импровизацию потому, что она будоражила воображение, углубляла чувственную природу человека, развивала его эвристические способности, значительно расширяла духовные горизонты личности.

Импровизация – это хорошее средство для поиска новых движений. И русская народная хореография нуждается в ней. В современной хореографической культуре чрезвычайно редко встречается импровизированная русская пляска, а значит потеряно множество индивидуальных исполнительских стилей. А русский танец – это, прежде всего способность к импровизации, где и проявляется индивидуальность плясунов.

Художественный руководитель-директор Русского народного хора имени М.Е. Пятницкого Александра Пермякова в статье «Опираясь на наследие, искать новое» вспоминает такой случай: «Не так давно пришли к нам показываться три танцовщика. Продемонстрировали “технику”. Попросила концертмейстера сыграть “Барыню”: ребята, станцуйте “Барыню” так, как вам сердце подскажет. А они не могут! Совершенно не могут импровизировать в танце!... Почему не могут? Да, потому что в них изначально в школе это не заложено». С этим нельзя не согласиться. В наше время импровизацию можно встретить в хореографическом искусстве. Но в основном это касается только современного танца. А что касается других видов хореографии, в частности русского танца, существует заблуждение считать, что в отличие от хореографии импровизация – это отсутствие школы и техники. На самом деле техники импровизации есть. В первую очередь это техники релаксации и осознания тела, более тонкого чувствования внутренних сигналов, импульсов движения, чувствование партнёра, пространства, времени, как элементов, рождающих композицию. Импровизация, особенно сценическая, конечно же, требует большого духовно-физического напряжения, а значит тщательной подготовки, скрупулезного воспитания учащихся. Необходимо включать импровизацию в учебную программу по русскому народному танцу. Так как на сцене из постановки в постановку переходят одни и те же трюки, дроби, хлопущки, присядки, положения рук, ног, головы, корпуса и т. д. Проблема состоит в том, с чего начать? В какой период обучения лучше включать импровизацию в урок по русскому танцу, либо в первые года, когда ещё не сформировались определенные стереотипы комбинирования групп движений русского танца, или же на старших курсах, когда накоплен определенный «багаж» знаний. И как лучше поступить пойти по пути от теории к практике, когда сначала будут написаны методические рекомендации про способ импровизации на уроках русского танца, а потом уже включение его в образовательный процесс. Или же от практики к теории, потому что практическая деятельность сопровождается выработыванием определенных навыков, кото-

рая затем является основой для научных работ. Безусловно, в практической работе надо опираться на жесткую технологию. Импровизация – это ведь не хаос, это определенный расчет, это особый способ художественно-творческого мышления. Он тоже распределяется на определенные этапы. В любом случае нам, как педагогам, хореографам необходимо пробовать и рисковать, потому что «Не было бы риска – не было бы и прогресса».

Подводя итоги, важно подчеркнуть, что именно в ходе импровизационного процесса и происходит максимальное раскрытие творческого потенциала учащихся, реализация всех его духовных и физических способностей. Одно только это подчеркивает особую значимость данного метода для дальнейшего развития русского народного танца. Великое танцевальное наследие русского народа надо бережно хранить и творчески обогащать. Но прежде чем обогащать наследие, необходимо его знать и изучать. Свободу, импровизационность сценического поведения необходимо воспитывать и воспитывать не «механических» исполнителей заученных комбинаций, а самостоятельно творчески-мыслящих танцоров. Лишь тогда будет возможно, используя все разнообразие красок русского народного танца, создавать на сцене средствами танца правдивые, высокохудожественные образы русского человека.

Литература

1. Гиришон А. [личный сайт]. URL: <http://www.girshon.ru/txt/labam.htm>
2. Голейзовский К.Я. Образы русской народной хореографии. М.: Искусство, 1964.
3. Пермякова А. Опираясь на наследие, искать новое. – Балет. №3 (162). 2010.
4. Станиславский К.С. Собрание сочинений: В 8 т. М.: Искусство, 1957. Т. 4. Работа актера над ролью.

Chistyakova M.A.

Graduate student of the department of cultural studies of St. Petersburg State University

DANCE AS AN ELEMENT OF IDENTITY AND EMBODIMENT OF NATIONAL SPIRIT OF SPAIN

Чистякова М. А.

аспирант кафедры
культурологии СПбГУ

Танец как элемент идентичности и воплощение национального духа Испании

*Танец – единственный вид искусства,
в котором мы сами являемся инструментом.*

Рахель Фарнхаген

Танец – возможно, древнейшее из искусств: оно отражает восходящую к самым ранним временам потребность человека передавать другим людям свои радость или скорбь посредством своего тела. Почти все важные события в жизни первобытного человека отмечались танцами: рождение, смерть, война, избрание нового вождя, исцеление больного. Танцем выражались моления о дожде, о солнечном свете, о плодородии, о защите и прощении.

Танцевальные па – от фр. pas – «шаг» – происходят от основных форм движений человека – ходьбы, бега, прыжков, подпрыгиваний, скачков, скольжений, поворотов и раскачиваний. Сочетания подобных движений постепенно превратились в па традиционных танцев. Главными характеристиками танца являются ритм – относительно быстрое или относительно медленное повторение и варьирование основных движений; рисунок – сочетание движений в композиции; динамика – варьирование размаха и напряженности движений; техника – степень владения телом и мастерство в выполнении основных па и позиций. Во многих танцах большое значение имеет также жестикация, особенно движения рук.

Танец как феномен культуры является одним из важнейших естественных проявлений человека, поскольку в танце человек способен выразить всю свою сущность и противоречивость.

Издавна танец играл важную социальную роль, передавал ритуалы и правила поведения из поколения в поколение. Танец как ритуал формировал социальную жизнь племени, общины, нации. Таким образом, происходило накопление духовного опыта человека. Танец объединял людей. С помощью языка жестов, на языке тела люди могли общаться между собой. Танец – являлся способом невербального общения. Посредством тела человек мог взаимодействовать с окружающим миром.

История возникновения танца связана, прежде всего, с особенностями жизни народа. Условия существования человека накладывают на танец свои отличительные особенности. Поэтому неудивительно, что танец является одним из самых точных воплощений национального характера человечества.

Народный танец ценен тем, что выявляет характер, переживания, культуру, темперамент народа.

Танец способствует вовлечению человека в определенный этнос.

Новорожденный не имеет возможности выбрать себе национальность. С появлением на свет в определённой этнической среде его личность формируется в соответствии с установками и традициями его окружения. Если родители принадлежат к одной и той же этнической и социальной группе, то у ребенка не возникает проблем с этническим самоопределением. Такой человек легко сможет идентифицировать себя со своей этнической общностью, поскольку механизмом формирования этнических установок и стереотипов служит подражание.

В процессе повседневной жизнедеятельности он усваивает язык, культуру, традиции, социальные и этнические нормы родного этнического окружения, формирует навыки коммуникации с другими народами и культурами.

Посредством подражания, человек перенимает характерные особенности национальных танцев своего этноса. Таким образом, танец выступает как некий элемент формирования идентичности человека.

В современной научной мысли существует множество различных определений понятия «идентичность». Например, «национальная», «этническая», «региональная», «языковая», «гендерная», «социальная», «индивидуальная», «коллективная» и т.д.

С точки зрения Л.Б. Шнейдер, специалиста в области практической и прикладной психологии, понятие «идентичность» можно отождествить со степенью соответствия человека группе, полу, этносу, с «самостью и подлинностью индивида»²⁰.

Культурная идентичность подразумевает осознание индивидом своего членства в определенной этнокультурной группе.

Кроме того, культурная идентичность исторична. Она отражает изменения, происходящие в социальной и культурной сфере жизни общества. В зависимости от изменений, происходящих в обществе, меняются и способы ее функционирования. Идентичность проявляется в диалоге. Чтобы понять самого себя, почувствовать свою самость, необходимо существование другого человека, представителя иной социальной группы или культуры. Таким образом, видя различия, человек способен почувствовать и охарактеризовать свою сущность, свою идентичность, самость, определить границы своего-Я. Идентичность проявляется как свойство личности, как черта. Идентичность неотделима от различия.

Первоначально идентичность рассматривалась как неразрывная связь человека с природой, как неразъединённость индивида с материнским организмом. Эту неразрывную связь с природой ощущало первобытное общество, и чаще всего, она выражалась в мифах, находила свое выражение в танцах первобытного человека. Все попытка древнего человека познать мир напрямую связаны с поиском самого себя, что также находило выражение в танце человека.

Сознание человека направлено на то, чтобы понять, кто он есть на самом деле в этой жизни и как устроен этот мир. Так закладываются основы идентичности. Как только человек начинает размышлять над вопросом, «кто он есть?», начинает выстраиваться определённая концепция его идентичности. Идентифицируя себя, человек начинает говорить о себе, выстраивает картину человеческого мира, историю себя, историю мира, историю событий и мыслей, характеризующих данную эпоху. Таким образом, можно увидеть,

²⁰ Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Моногр. М., 2000, с. 35.

что история мысли – это, прежде всего, история того, как понималась идентичность человека в разные периоды времени, история его взросления.

И все это можно разглядеть в истории развития трансформации культуры танца.

Этническая идентичность – это не только принятие определённых групповых представлений, готовность к сходному образу мыслей и разделяемые этнические чувства. Этническая идентичность также означает построение системы отношений и действий в различных межэтнических контактах. С помощью этнической идентичности человек определяет свое место в обществе и усваивает способы поведения внутри и вне своей группы.

В современную эпоху глобализации идут довольно противоречивые процессы. Чтобы выделить свою отличительную черту и особенность от других социальных групп, нации обращаются к своим истокам, к своим традициям и обычаям предков.

Танец напрямую своими корнями уходит в традицию нации. **Народный танец, таким образом, является механизмом передачи хореографического наследия.**

Искусство испанского танца известно с древних времен. Сохранились танцевальные формы, которые встречались в эпоху эллинизма.

В течение тысяч лет, Испания, полуостров, окруженный водным путем на трех сторонах, была известна миру как Иберия. Его первые жители были древними племенами, которые создали их собственные культурные тождества, и установили индивидуальные государства политических, религиозных и социальных структур.

Этнические танцы этих наследственных племен вносят свой вклад в современную культуру Испании. Среди 17 автономных областей Испании, Страна Басков, Галисия и Каталония продолжают существовать и выполнять их народные танцы.

Иностранные влияния в испанском танце включают музыку и танец Кельтов, которые жили в Иберии приблизительно 500 до н.э. Это также включает мавров, которые занимали страну в течение 700 лет. После кастильского завоевания Испании, прибыли цыгане Пакистана и Индии, и еврейские иммигранты. Сегодня, народ и этнические танцы этих древних народов, и влияния более новых иммигрантских культур создают многогранный мир испанского танца.

Испанские танцы имеют свои отличительные особенности, в зависимости от области, где они появились. И это не удивительно. Ведь каждая область имеет свои исторические корни и специфику.

Национальным танцем Испании в целом можно по праву считать «Болеро». Этот танец получил свою известность благодаря Себастьяну Сересо

(*Sebastian Zerezo*), придворному танцору, приблизительно в 1780 году. Название танца «Болеро» происходит от испанского глагола «*volar*»-летать. Казалось, будто танцор парит в воздухе. Танец также сопровождался звуков кастаньет, тамбуринов, гитары и голосов балерин в качестве сопровождения. Болеро исполнялся мужчиной и женщиной или парами. Известно также исполнение Болеро в виде Кадрили. Чтобы наиболее полно почувствовать ритмы Болеро, следует вспомнить шедевр французского композитора-импрессиониста Мориса Равеля (*Joseph Maurice Ravel*) «Болеро».

Выражением национального духа каталонцев является танец – **Сардана**.

Люди держатся за руки и танцуют в кругу очень маленькими шагами с поднятыми руками. Больше людей присоединяется, чтобы сделать круг больше. Танцоры двигаются по кругу в определённом ритме, попеременно длинными и короткими шагами. Когда они делают короткий шаг, они опускают руки вниз, а когда делают длинный, руки поднимаются вверх.

Аккомпанирует танцу национальный оркестр – Ла Кобла (*La Cobla*). Он состоит из типичных для Каталонии инструментов, например: тенора (*la tenora*), тибле (*el tible*), флабиол (*el flabiol*), тамбори (*el tambori*) а также труба и контрабас.

Сардана – это танец протеста. Сардана выражает национальный дух каталонцев, символизирует их единство и сплоченность. В годы диктатуры Франко Сардана была официально запрещена.

Каталонцы на протяжении многих веков стремятся доказать свою самостоятельность и независимость. Ведь на территории Испании даже нет единого языка общения. Основной – это кастильский (*castellano*), он же официальный язык Испании, но помимо него еще существует каталанский (*catalan*), баскское наречие и галисийское.

Ощущается и особенность разговорной речи у южан в провинции Андалусия (*Andalucia*).

Сардана для каталонцев – это еще одна попытка доказать свою индивидуальность, независимость и уникальность.

В Северной провинции Испании – Галисии (*Galicia*) также существует своя разновидность танца и музыки. В данном районе танец имеет кельтское происхождение. А самый популярный инструмент для галисийского праздника – это труба.

Пары танцуют в кругах, с одной парой, представляющей шага для остальной части танцоров, чтобы следовать. Самый популярный галисийский ритм называется – муйнэйра (*muiñeira*). Он довольно быстрый и веселый. Существует легенда, что этот ритм сопровождал танцы бедных крестьян у мельниц, в то время как они ожидали готовой муки (*harina*). Также известны

такие танцы Галисии как пандейрада (*pandeirada*), галисийская хота (*jota gallega*), альборада (*alborada*), алалас (*alalás*).

- Пандейрада (*pandeirada*) – считается, что разновидность такого танца очень похожа на муйнэйра (*muiñeira*), некоторые считают пандейраду предшественницей муйнейры.

- галисийская хота (*jota gallega*) чаще всего танцевалась на народных гуляниях, сопровождалась национальными песнями.

- альборада (*alborada*) – считается, что этот ритм произошел из мягких и нежных песен на рассвете. Сегодня чаще всего альборада исполняется с инструментальным сопровождением.

- алалас (*alalás*) – являются наиболее простыми и примитивными напевами Галисии. Чаще всего исполняются в медленном темпе.

Отличаются от танцев народов Севера танцы, характерные для южных провинций Испании.

Так, например, в южной провинции Андалусии исполняется всемирно-известный танец фламенко.

Существует несколько разновидностей фламенко:

- Фанданго
- Кантиньяс
- Канья и Поло
- Караколь
- Гранаина
- Алеос
- Малагенья
- Мирабрас
- Севильянас
- Тангильос
- Вердиалес
- Замбра

Фламенко возникло в Андалусии под влиянием культур народов, в течение веков сосуществовавших на одной территории *арабской, еврейской, христианской* и *цыганской*. Отголоски африканской культуры также достигли юга Иберийского полуострова, смешав негритянские ритмы с андалузскими.

Для большинства “не испанцев” классический образ Испании ассоциируется именно с Андалузией. Сомбреро с широкими полями, пестрые платья с воланами, яркий цветок в волосах и страстные танцы. Но послушав, о чем поется во фламенко, мы увидим, что по своей сути это музыка мрачная и драматичная, и фольклорный образ андалузской танцовщицы – лишь его внешняя, праздничная сторона.

В андалузской песне ностальгия сливается с лирическим протестом против несправедливости и угнетения. Арабы были изгнаны из Испании в 1492 году;

евреи, которых в V веке насчитывалось в Испании около 100 тысяч, были вынуждены принять христианскую веру, чтобы не подвергаться преследованиям;

цыгане, вечные кочевники, подвергавшиеся гонениям, вместе со своими нехитрыми пожитками переносили с собой традиции пения и танца.

Каждый из этих народов в определенный момент истории утратил свою империю и был вынужден приспособливаться к новым условиям жизни, принять чужую веру, забыть любимые традиции, слиться с другой культурой. Их музыка стала скрытым протестом против несправедливости, жалобой на судьбу, в их песнях говорилось о мрачной жизненной реальности. Фламенко – это больше чем музыка. Это целое мировоззрение, отношение к жизни. Не обязательно быть артистом фламенко, чтобы принадлежать к этому миру. Фламенко – это, прежде всего все то, что окрашено сильными эмоциями и душевными переживаниями. Достаточно послушать записи гитариста фламенко – Пако де Лусия (Paco de Lucía), чтобы проникнуться переживаниями танцора.

В традиционном фламенко жесты не имеют символического или повествовательного значения, а предназначены для показа архитектуры чувства. Одиночный народный танец вообще явление уникальное, ведь танец возник некогда как коллективное действие. Силы, вызвавшие его к жизни – ойна, религия, любовь – были связаны с коллективом, с людьми. В танце фламенко эти силы слиты воедино – в нем чувствуется и воинственность, и отсвет древних ритуалов, и любовная страсть.

Однако все это танцор несет в самом себе. Без противника, с которым предстоит сразиться, без возлюбленной, к которой обращена его любовь, способен выразить свои чувства исполнитель фламенко.

Как правило, народные танцы включают в себя элемент соревнования, «перетанцовывания» партнера, другой пары, условного противника и т.д. Вспомним хотя бы русский перепляс. Относительно танца фламенко можно сказать, что танцор (байлаор – *bailador*) соревнуется только сам с собой – отсюда удивительная выразительность и страстность танца. Не подражая природе, ничего не беря от восточной пантомимы, танец фламенко преисполнен скорби, страсти и мужества.

Следует подчеркнуть, что танец фламенко не нуждается в широком сценическом пространстве, зато требует пространства внутреннего – пространства души.

Танец фламенко отличается от танца, развившегося в остальных частях Европы, двумя существенными деталями. Хореографы основ европейских танцев стараются создать иллюзию свободы от сил земного притяжения и независимости движения конечностей от торса. Танец фламенко с его чудесными движениями ступней ног старается сохранить связь танцора с землей, а наиболее выразительные движения рук и ног всегда возвращаются к центру тела.

В танце фламенко XIX в. была существенная разница между танцорами – мужчинами и танцорами – женщинами. В мужском танце подчеркивались сложная работа ногами и быстрые ритмические образы, создаваемые стуком ступней и каблуков, которые называются сапатеадо (*zapateado*), в то время как женщины добивались изящества линии и непрерывности движений рук.

При этом, конечно, надо сказать, что эти техники частично совпадали. В XX в. эта разница практически исчезла, поскольку женщины тоже стали исполнять сапатеадо. Ритм (компас – *compas*) танца отбивается не только ногами, но и при помощи «питос» (*pitos*) (щелканья пальцами) и (*palmas* – палмас) (хлопков в ладоши). Иногда в популярных танцах фламенко применяются кастаньеты, однако в наиболее чистых формах этого вида искусства они не используются, поскольку ограничивают возможности жестикуляции руками.

На Севере Испании, в стране Басков исполняются танцы, напоминающие народные грузинские танцы. Традиционные танцы басков с кинжалами являются неотъемлемой частью ежегодных деревенских празднеств.

Баски известны боевыми танцами, в которых два конкурирующих танцора исполняют танец с мечами или палками. Танец украшен захватывающими прыжками исполнителей. Баски также наслаждаются открытыми танцами в кругу, исполняемыми мужчинами и женщинами, держащимися за руки, или присоединенными носовыми платками, что позволяет балеринам выполнять запутанные шаги.

В повседневной жизни баски скромны и сдержаны. Что же касается танцев, тут они верны своим традициям. Танец, который баски исполняли на важных торжествах, назывался *Aurresku* (Ауреску). Его танцевал как простой народ, так и представители местной власти. Почетным являлось пригласить на танец дочку губернатора.

Mutildantza del Baztan – исключительно мужской танец, но в который могут войти дети, юноши и старики.

Mascarada suletina – этот танец носит карнавальный характер. Обычно исполняется во время празднеств и торжеств в Стране Басков. В этом танце могут принимать участие множество танцоров.

Но все же основными являются всего 5 персонажей:

– zamaltzain (самальтсан) – который несет деревянную конструкцию с тканью, которая изображает лошадь. Также он несет шляпу (сомбре-ро), украшенную разноцветными перьями, цветами, лентами, стеклышками и маленькими зеркалами.

– edaridun o cantinera (эдаридун или кантинера) – обычно женский персонаж, символизирующий праздник, виноделие и плодородие.

– El gatusain (гатусан) – танцор, который несет в своих руках деревянную решетку в форме зигзага, которая символизирует струю дождя, такого необходимого для богатого урожая на засушливой испанской земле.

– el ikurrindun (икуриндум) – знаменосец, несущий символ страны.

– el txerrero – в чью обязанность входит мести пол(площадь) метлой из грива коня чтобы отгонять злых духов.

Наиболее важным моментом в данном шествии является – помещение в центре хоровода кувшин с вином, и совершать различные шаги, переступания, вокруг кувшина, при этом, не дотрагиваясь до него руками. И в заключении, каждый из танцоров должен аккуратно перепрыгнуть через кувшин, не перевернув его и не разлив его содержимое. Эта игра показывает ловкость и прыткость танцора.

Ezpatadantza (эспатаданса) – яркость и эффектность этого танца сразу бросается в глаза. Ритм довольно сложный для исполнения. В заключение этого танца, одного из танцоров поднимают на вытянутых руках вверх, что символизирует клятву в верности солдата, умершего в борьбе за свою родину.

В заключении, хотелось бы сказать, что насколько бы разными не были танцы провинций Испании, все они воплощают единый национальный дух Испании. Танец издавна представлял собой некое ядро культуры. В танце выражены культурные особенности нации. С малолетства дети обучаются основным движениям своих народных танцев, и благодаря механизму подражания, традиции возрождаются. Из года в год, передаются характерные особенности различных танцев. Из поколения в поколение, переводит мастерство великолепного исполнения страстного фламенко и величественной сарданы. Формой передачи исторического наследия могут служить национальные праздники и карнавалы, где исполняются национальные танцы.

Sokovikova N.V.

academician of Petrovskaya Academy of Sciences and arts,
honourable professor, Candidate of Psychological Sciences,
winner of the international choreographers and ballet masters competition
of choreographers and ballet masters, member of CID UNESCO, ballet master

PSYCHOLOGY OF WORKS OF THE BALLET MASTER

Соковикова Н.В.

академик ПАНИ, почётный профессор (Ю. Корея),
канд. психол. наук, лауреат Межд. конкурса хореографов
и балетмейстеров, член CID UNESCO, балетмейстер-постановщик

Психология творчества балетмейстера

Ключевые слова: творчество, музыкальная драматургия, композиция, рисунок, танцевальная лексика.

Прежде чем начать разговор о непосредственной деятельности балетмейстера, остановимся на понятии «творчество» и сделаем краткий экскурс к истокам славяно-русского танца.

Итак, корень слова творчество – твор, от слова Творец. Нам может быть трудно сегодня представить себе, что были времена, когда невозможно было поставить под сомнение существование самого Творца, а всё тварное, это результат его творческой деятельности или творения. Сам же процесс, можно назвать творением, сотворением. Следовательно, «творчество», это деятельность самого Творца или деятельность по законам творца.

Естественно, общение с Творцом осуществлялось по определённым культовым сценариям, опирающимся на законы данные свыше, которые неукоснительно соблюдались и исполнялись, а их точность и правильность охранялась жрецами. Следовательно, так же невозможно было себе представить, что участники культов, могли иметь нерелигиозное сознание, то есть не понимать, что культ это общение с богом по его сценарию и законам, целью участия в культе было соборное благодарение, просьба, прославление, поминовение.

Инструментариями славянских культов были изначально, поэзия, пение и танец, ибо в ритмическом, мелодическом и темпометрическом сочетании этих компонентов заключался генетический или магический идентификационный код, называемый хорей.

Обратим внимание, что в современном обиходе, мы говорим: танцевальное искусство, вокальное искусство, поэтическое искусство, даже свою книгу о балетмейстерской деятельности Р.В. Захаров назвал «Искусство балетмейстера», а не «Творчество балетмейстера». Обладая христианским мышлением, он отлично понимал, кто есть Творец, а кто обладает способностями подражать Творцу, обладает способностями к «искусству танцмейстера или балетмейстера», то есть, обладает способностями создавать произведе-

дения искусства по законам Творца. Эти законы надо было изучать, знать, понимать и применять в балетмейстерской деятельности.

Следовательно, творческой деятельностью, назвать можно было только ту, которая осуществлялась на основе божественных законов гармонии, тождества, единства содержания и формы. На основе которых, позднее, были сформулированы законы драматургии, в том числе и музыкальной драматургии, логические законы, законы музыкальной и танцевальной формы и т.д.

То есть, творческая деятельность это процесс создания чего-то нового по законам Творца. А вовсе не то, что сегодня многие преподаватели развивают в своих учениках, называя это свободой творчества.

Многие годы, в некоторой степени и в настоящее время бытует мнение, что балетмейстером надо родиться, для этого достаточно протанцевать в театре лет двадцать, а потом можно переходить на балетмейстерскую деятельность. Возможно, балетмейстером надо родиться, но для того, чтобы им стать необходимо учиться и не только в высшем учебном учреждении, но и у жизни и у коллег и врагов, и у «французов».

Действительно, так было в Царской России, так как балетное искусство было привнесено из Франции и считалось хорошим тоном получать балеты, балетмейстеров и звёзд из «балетной колыбели» - Парижа. Перед императорскими школами стояла главная задача - готовить кордебалет, корифеек и корифеев. Но таланты артистов невозможно было спрятать, тем более, что танцовщики славяне в древние времена, пользовались восхищением, уважением, любовью, ничуть не меньшими, чем в наши дни. Постепенно они заняли своё достойное место на Императорской сцене. С балетмейстерами дела обстояли сложнее.

Как это ни парадоксально, «железный занавес» Октябрьской революции послужил созданию «русской балетмейстерской школы», аналогов которой нет в мире. Именно благодаря «русской балетмейстерской школе» советский балет получил мировую известность и славу, благодаря тому, что за эти годы сложилась хореографическая наука.

«Искусство балетмейстера» - одна из сложнейших хореографических специальностей, которая, как и композиторское искусство, требует не только таланта, но и его огранки. Это многопрофильное, трудоёмкое, дорогостоящее, штучное обучение.

Учебный процесс по дисциплине «Искусство балетмейстера» строится на основе программы, написанной Р.В. Захаровым. Однако в каждом конкретном случае многое определяется уровнем профессиональной подготовленности конкретного набора студентов. Важно учесть и то, что программа была опубликована в 1973 году. За прошедшее с тех пор почти сорокалетие в практике молодого поколения балетмейстеров, пришедших в театры, наме-

тились определённые тенденции, которые нельзя не учитывать в учебной работе. Нельзя забывать и то, что в последнее время в балетмейстерской практике появилась склонность выражать самое разное содержание и самый несходный музыкальный материал неким условно-современным хореографическим языком, заменив интеллектуально-образное музыкальное мышление художника на стандартно-блочное мышление эпитона, где становятся унифицированными образы, характеры. Одни и те же движения и пластические комбинации оказываются одинаково приспособленными для выражения самых разных эмоций героев.

Поэтому следует задуматься над тем, как с первых же шагов заставить будущих балетмейстеров усвоить «главную истину - музыка первична» [1] и затем руководствоваться двумя правилами.

Во-первых, нельзя пользоваться приблизительными, чаще всего применяемыми хореографическими средствами для выражения различного содержания, эти средства надо искать или изобретать, а для этого нужно сначала образно увидеть спектакль, его содержание. Образность включает в себя несколько аспектов творческого видения:

- Нахождение образа спектакля в целом.
- Определение его стиля.
- Последующая конкретизация этого образного видения.
- Выбор пластического языка балета в соответствии с его стилем.
- Нахождение пространственного рисунка будущей композиции.
- Создание характеров и пластических тем героев.
- Сочинение каждой из его сцен.
- Сочинение танцев внутри сцен.
- Использование всех традиционных форм классического танца,

тщательно отобранных в одном ключе, соответствующем образной системе данного спектакля.

Во-вторых, найденные образы, характеры, пластические темы должны иметь свою хореографическую драматургию развития. То есть избранная хореографическая стилистика должна быть выдержана от начала до конца, а найденное пластическое решение находится в процессе непрерывного изменения и хореографического развития.

На протяжении всех лет обучения студенты осваивают учебный материал от простого к сложному. Именно такая последовательность выполнения заданий преследует главную идею - формирование хореографического мышления будущих постановщиков. На эту главную идею работают все сопутствующие дисциплины по этой же схеме. Может показаться, что программа чрезвычайно насыщена. Однако необходимо дать студентам ясное представ-

ление обо всех основополагающих элементах, на которых и зиждется искусство балетмейстера.

Без понимания важности освоения, которых нельзя перейти к первым учебным хореографическим сочинениям. Это азбука **нашей** профессии, ее необходимо освоить с первых же шагов. Таким образом, в первом разделе происходит знакомство с понятийным аппаратом дисциплины «Искусство балетмейстера», или «композиция».

Композиция включает в себя понятия: *драматургия, рисунок, лексика.*

Рассмотрим каждое слагаемое в отдельности.

Драматургия. «Основы хореографической драматургии. Тема, идея и сюжет хореографического произведения. Образы-характеры действующих лиц и предлагаемые обстоятельства хореографического действия. Экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация развязка» [1. С.17].

Принципы драматургического построения от хореографической фразы, эпизода, сцены до решения балетного спектакля в целом. Чтобы научить будущих балетмейстеров решать сложные задачи, необходимо уже с первых шагов обучения предложить студентам осуществить их на простейшем материале. Поэтому первое задание - пластически-образно раскрыть содержание музыкального произведения, то есть «прочитать музыку», понять логику темпо-ритмических, мелодических, интонационных взаимосвязей, то есть понять музыкальную драматургию.

Существует два уровня взаимосвязей:

- 1) низшие взаимосвязи прослеживаются в интонационной сфере, метро-ритме, темпе, динамике;
- 2) высшие обнаруживаются в области драматургии, жанра, стиля, формы или структуры.

Формы взаимодействия выразительных средств музыки и движения. Их характерные приметы: синхронное соответствие, контрапунктическое соединение, свободное функционирование, параллелизм, взаимодополняющие сочетания и сопоставления, контрастные соотношения и противопоставления, конфликтные несовпадения и противоречия (диссонансы).

В данном случае это осваивается на этюдах, в основу которых положены мотивы народных сказок, басен, легенд, поскольку их образность отличается особой зримостью, конкретностью, яркостью характеристик, в них легко прослеживается действенная линия, Кроме того, здесь широкое поле для проявления наблюдательности, подражательности, имитационности, юмора, здесь уместны жанровые детали, необходима непосредственность, творческая непосредственность.

Следующий этап - разработка драматургии номера. Если это номер сюжетный, тогда необходимо определить, где наметить экспозицию, завязку,

отдельные этапы развития действия. Разумеется, их диктует музыка, но для начинающих балетмейстеров это порой нелёгкая работа. Здесь не может быть никаких шаблонов: все будет диктоваться музыкой, её характером, сюжетом. Но это нужно понять. Способ восприятия у всех разный, он зависит от уровня интеллекта, объёма эрудиции, музыкального слуха и, наконец, индивидуальных свойств. Услышать, почувствовать или высчитать экспозицию в конкретном музыкальном произведении и прийти к результату, хотя и разными путями, но к одному, соответствующему автору музыки.

Экспозиция может быть минимальной, в несколько тактов, она может быть расширенной или совпадать с завязкой действия, не в каждом сюжете можно обнаружить резкие повороты в развитии действия, кульминация может совпадать с развязкой, но все-таки, выстраивая хореографическую композицию, будь то отдельный танец или многоактный балет, хореограф должен руководствоваться законом развития музыкальной драматургии, который и определяет логику хореографического построения. На основе музыки хореограф должен точно для себя определить, а потом также точно показать, где начинается, а где заканчивается каждый этап этого драматургического целого. Иначе сочинение будет бесформенным, а, следовательно, и бессмысленным.

Рисунок танца. Чтобы хореографическое сочинение состоялось, недостаточно придумать драматургию танца (сюжетную или передающую настроение) и найти пластику, соответствующую характеру музыки и хореографическому образу. Существует еще важнейший компонент, которому, как показывает практика многих балетмейстеров-профессионалов, уделяется значительно меньше внимания. Имеется в виду рисунок танца или, иными словами, его решение в сценическом пространстве. Если этот рисунок найден правильно, то он обладает такой самостоятельностью, что способен донести и характер, и смысл задуманного, даже если пластика (движения рук, ног, корпуса) еще не до конца разработана и сочинена.

Чем следует руководствоваться балетмейстеру при сочинении рисунка танца? Опять же музыкой. Характером музыки, причем не только характером музыкальной темы, мелодии, но и тем, как она изложена, даже ее фактурой и формой. Помимо характера музыкальной темы и фактуры ее изложения, рисунок танца определяется также хореографическим образом, или содержанием, которое мы сочиняем на данную музыку, а точнее, из неё вычисляем. Танец, выражающий ликование, и танец, выражающий печаль, скорбь, все же выражаются в различном рисунке, наконец, если это образ человека, его характер – героический или робкий, общительный или замкнутый, прямой, откровенный или коварный и уклончивый – можно ли пользоваться во всех этих случаях с одинаковым основанием одним и тем же привычным набором

пространственных решений: движение по кругу или по диагоналям, хотя если вспомнить некоторые балетные шедевры, можно понять, что они делаются и на одном движении, и в одном круговом рисунке. Рецепт один. Развивать талант.

Студенты должны понимать, что в своих сочинениях они обязаны найти для каждого образа свой индивидуальный пространственный рисунок, и все эти частные рисунки в своем сопоставлении, гармоничном или дисгармоничном, асимметричном или уравновешенном, должны составить общую пространственную образную партитуру всей композиции в целом, которая должна восприниматься зрителем – не только как живописная, но и как несущая, заключающая в себе образный смысл танца.

На первом курсе сочиняется рисунок танца преимущественно для одного исполнителя, на следующих курсах ставится задача – сочинить танец, в которой занято несколько исполнителей, воплощающих различный образный смысл, что представляет значительно более сложную задачу в решении рисунка танца.

Лексика танца. Когда найден образный аналог музыке, подсказываемое ею зримое хореографическое видение, намечена драматургия танца, сюжетного или вариации, которому найден пространственный рисунок, отражающий смысловое обречное содержание музыки, приступаем к следующему, более сложному учебному заданию. Его цель – научить не только нахождению первоначальной пластической темы, выражающей суть данного образа, но и тому, как ее развивать, раскрывать потенциально заложенные в ней хореографические возможности.

Это задание мы начинаем с того, что предлагаем студентам найти пластический аналог музыкальному произведению более сложной формы, нежели трехчастная, например, как это было в ранних этюдах, а именно: теме с вариациями, требующей многообразного и контрастного развития пластического материала. Но это должен быть не просто формальный абстрактный пластический аналог данной музыки.

Смысл этого задания - помочь студенту выработать определённый метод развития образного хореографического языка.

Р.В. Захаров говорит, что балетмейстер должен обладать способностью «образно чувствовать и понимать музыку, самостоятельно анализировать интонационный темпо ритмический характер сочинения, разбираться в его структуре и находить образное хореографическое решение, адекватное образному содержанию и форме музыкального произведения» [1. С.17]. Многие из вышеназванных положений кладутся в основу занятий на протяжении всех лет обучения. С самого начала студенты должны понять, что одной из доминирующих сторон образования будущего хореографа является развитие его

музыкальности, профессиональное понимание музыки, грамотное хореографическое ее воплощение.

В конце первого семестра проводится зачет, на который выносятся этюды по всем пройденным разделам, написание реферата на тему «Сочинение танца», цель которого научить студентов ясно, логично, образно излагать замысел сочинения этюда, сцены и т.д.), свое понимание характера музыки и ее формы, аргументировать выбор той или иной стилистики движения и пластических средств, четко формулировать цель и идею своего сочинения. Такой навык необходимо развивать на протяжении всего пятилетнего курса обучения: только так можно научить будущего балетмейстера умению продумывать замысел танца, спектакля еще до встречи с исполнителями, умению ясно и четко логически изложить этот замысел. Также необходимо развивать культуру речи и понятийный аппарат.

Третье зачетное задание - сочинение монолога (женского или мужского) на музыку современного композитора.

На первом курсе надо думать обо всем сложном комплексе сценического искусства. В этот период закладывается фундамент творческой личности. Если будущий режиссер на первом курсе института не поймет цену сценической правде, истинному действию и подлинной мысли, возвращать этого режиссера, а к истине будут очень трудно» [2. С.151].

Следовательно, основные темы первого семестра:

1. Усвоение навыков драматургического построения хореографического действия.

2. Поиски пространственного решения танца (его рисунок) как средства образного раскрытия его содержания.

3. Обучение студентов навыкам анализа средств развития и разработки первоначального тематического музыкального материала в таких формах, как тема с вариациями, и применение этих принципов в разработке хореографических тем.

4. Разработка образа-характера конкретного действующего лица, персонажа в конкретных предлагаемых обстоятельствах (монолог).

5. Творческий анализ письменных отчетов о процессе работы над хореографическим сочинением (студент - автор, оппонент, критик).

Литература

1. Захаров Р.В. Программа Искусство балетмейстера. Изд-во. 1973.
2. Кнебель М. Поэзия педагогики. Изд. ВТО, 1976.
3. Соковикова Н.В. Психология балета. Новосибирск: Новосибирский издательский дом, 2011. 330 с.

МАТЕРИАЛЫ
36-го ВСЕМИРНОГО КОНГРЕССА СИД UNESCO ПО ТАНЦЕВАЛЬНЫМ
ИССЛЕДОВАНИЯМ

Научное издание

Оригинал-макет:
С.А. Русиновой, А.Е. Кондратовой, Д.К. Меирбековой

*Материалы публикуются в авторской редакции.
Тем не менее, учитывая статус научного издания, научный редак-
торский Совет оставил за собой право, привнести в некоторые статьи опреде-
ленные изменения, например, единообразие в оформлении текстов и т.д.*

Материалы, присылаемые к публикации должны быть авторскими и оригинальными, ранее ни в каком другом издании не опубликованные

Требования к оформлению материалов для издания:

Материалы принимаются в электронном виде в редакторе MS WORD в виде текстового файла (формат бумаги А4, шрифт Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал точно: 18 пт; параметры страницы: поля со всех сторон по 2 см) с расширением doc. на CD, либо по электронной почте.

Структура статьи должна быть следующей:

фамилия, имя и отчество автора должны быть напечатаны в правом верхнем углу строчными буквами с указанием ученой степени и ученого звания;
через один интервал печатается название учебного заведения, организации, города, где работает (учится) автор статьи;
через один интервал печатается название статьи прописными буквами (данные сведения приводятся также на английском языке);
через один интервал печатается текст, ссылки – на список литературы; список использованной литературы обязателен;
аннотация на русском и английском языках
Объем статьи от 3 до 10 стр.

Контакты:

Сайт: www.cidcongress-spb.com

E-mail: cidunescospb@mail.ru

Conference proceedings are published in virtual library CID UNESCO:

<http://www.cid-portal.org/site/index.php/virtual-library>

Материалы конференции опубликованы на сайте виртуальной библиотеки CID UNESCO:

<http://www.cid-portal.org/site/index.php/virtual-library>

Request an electronic version of the Conference proceedings
by e-mail: cidunescospb@mail.ru , ExecSec@cid-portal.org

Запрос электронной версии сборника по e-mail:
cidunescospb@mail.ru , ExecSec@cid-portal.org

Подписано в печать 19.11.2014
Формат бумаги 60x84/16. Бумага офсетная. Печать лазерная.
Усл. печ. л.13,4 Тираж 100 экз.
Заказ № 3284

Отпечатано в ООО «Издательство ”ЛЕМА”»
191014, Россия, Санкт-Петербург,
Наб. Обводного канала, 23. Тел.: 612-40-79
e-mail: izd_lemma41@mail.ru
<http://www.lemaprint.ru>