



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ НАРОДНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА
КАФЕДРА ХОРЕОГРАФИИ

РАЗВИТИЕ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ
ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО УЧИЛИЩА

Выпускная квалификационная работа
по направлению 51.03.02 Народная художественная культура
Направленность программы бакалавриата
«Руководство хореографическим любительским коллективом»

Проверка на объем заимствований:
66,84 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«22» 01 2019 г.
зав. кафедрой хореографии
Чурашов А.Г.

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-407-115-3-1Кст
Рахымбердиева Сая Нурлановна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Клыкова Л.А.

Челябинск
2018

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ХОРЕОГРАФИИ.....	7
1.1. Сущность и механизмы образного мышления.....	7
1.2. Образное мышление в структуре хореографических способностей.....	12
1.3. Проблема воспитания танцевальной выразительности в балетной педагогике (исторический аспект).....	18
ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО УЧИЛИЩА.....	26
2.1. Развитие образного мышления на уроках актерского мастерства.....	26
2.2. Технологии развития образного мышления на уроках классического танца.....	32
2.3. Методы речевого воздействия педагога в процессе освоения танцевально-выразительных навыков.....	39
2.4. Сценическая практика как средство развития образного мышления.....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	54

ВВЕДЕНИЕ

Основная функция образного мышления – создание образов и оперирование ими в процессе решения задач. Именно такой вид деятельности встречается у людей творческих профессий – писателей, художников, артистов вообще и артистов балета, в частности. Высказывание: «мыслит образами», как нельзя лучше, относится к данной категории людей. Образы извлекаются из памяти, или же могут воссоздаваться воображением. В ходе мыслительных задач эти образы могут преобразовываться так, что в результате работы над ними можно находить ответы на новые задачи.

Сценическая деятельность артиста балета требует, с одной стороны, точного и свободного владения множеством сценических движений, которые используются в качестве хореографической лексики, с другой стороны, в балете нужно предоставить каждому движению определенную эмоциональную окраску, создать из комбинации отдельных движений целостное сценическое действие.

Система хореографического образования в Казахстане складывалась на протяжении восьмидесяти лет и сегодня она дает прекрасные результаты в области подготовки высокопрофессиональных исполнителей и балетмейстеров. Но на наш взгляд, система обучения классического танца сконцентрирована в основном на изучении исполнительской техники, сводится к формированию профессиональных навыков, ограничивая процесс сознательного и творческого обучения, не достаточно затрагивая развитие художественного и образного мышления.

Развитие образного мышления повышает творческие способности артиста, тренирует креативность, придает неповторимость, непохожесть личности исполнителя. Обладая развитым образным мышлением, имея определенные шаблоны, человек может придумывать новое. Кроме этого, образное мышление способствует более быстрой усвояемости новой

информации, запоминанию и развивает гибкость мышления, интуиции, умению преодолевать внутренние тормоза и страхи. Это далеко не полный перечень качеств, присущих человеку с развитым образным мышлением. Особенно это важно в творческой деятельности артиста балета. Именно поэтому проблема развития образного мышления актуальна. Этим и вызван выбор темы исследования.

В исследовании мы рассмотрим образовательную программу по подготовке артиста балета и постараемся раскрыть педагогические условия развития образного мышления в процессе учебной и сценической деятельности учащихся старших классов. Именно этот период является решающим в становлении будущего артиста балета. Во-первых: старшие классы завершают образование, программа является сложной, итоговой. Во-вторых, и это главное: на этом этапе должен «родиться танец» как результат того длительного процесса, который мы называем овладением профессиональным мастерством. Поэтому важно так развивать образное мышление учащихся, чтобы максимально использовать его в процессе обучения.

Цель исследования: изучить особенности и пути развития образного мышления у учащихся старших классов хореографического училища.

Объект исследования: образное мышление как профессиональная компетентность будущего артиста балета.

Предмет исследования: развитие образного мышления учащихся старших классов хореографического училища в процессе учебной и сценической деятельности.

Задачи исследования:

- на основе анализа психолого-педагогической литературы дать характеристику мышлению как психическому познавательному процессу;
- изучить особенности образного мышления в хореографии;
- рассмотреть развитие образного мышления учащихся старших классов хореографического училища на занятиях спецпредметов.

Процесс образного мышления, природы образа является объектом для постоянного изучения исследователей и ученых. В большинстве случаев образное мышление рассматривается с точки зрения психологических подходов.

В ряде исследований (Б.Г. Ананьев, О.И. Галкина, Л.Л. Гурова, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, И.С. Якиманская и др.) показана важная роль образного мышления при выполнении разного рода деятельности, решении как практических, так и познавательных задач. Проблема образного мышления разрабатывалась рядом зарубежных учёных (Р. Арнхейм, Д. Браун, Д. Хебб, Г. Хейн, Р. Хольд и др.). В ряде исследований раскрывается структура наглядно-образного мышления и дается характеристика некоторых особенностей его функционирования (Л.Л. Гурова, В.М. Гордон, В.П. Зинченко, И.Б. Ительсон, Ф.Н. Лимякин и др.). Многие авторы (А.В. Запорожец, А.А. Люблинская, Ж. Пиаже и др.) рассматривают возникновение наглядно-образного мышления как узловой момент в творческом и умственном развитии ребенка.

Однако учеными мало изучены разновидности образного мышления, условия его развития в процессе обучения хореографии. Известные мастера-педагоги – Х. Иогансон, В. Тихомиров, А. Горский, А. Ваганова, Н. Тарасов и др., в своих воспоминаниях, высказываниях и практических рекомендациях раскрывают принципы воспитания у артиста танцевальной выразительности, способности образного восприятия музыки и умения через пластику передать ее эмоциональный характер. Заслуживают внимания исследования сущности образного мышления в структуре хореографических способностей таких авторов, как: И.Н. Поклад, И.Г. Соснина, Н.Е. Высоцкая, Н.А. Ветлугина, Т. Шмырова.

Все это позволяет говорить о существовании устойчивых традиций в подходе к решению художественно-творческих задач профессионального обучения танцовщика.

В работе мы использовали теоретические и практические методы:

- изучение и анализ теоретических источников по теме исследования;
- изучение, анализ учебных программ профессионального хореографического образования;
- наблюдение за работой преподавателей;
- беседы с учащимися,
- анализ творческих работ и сценических выступлений учащихся.

Гипотеза состоит в том, что процесс развития образного мышления будет более эффективным при комплексном подходе в обучении.

База исследования: хореографическое училище им. А.В. Селезнева (Алматы, Республика Казахстан)

Практическая значимость исследования: материалы могут быть использованы в преподавании классического танца руководителями любительских хореографических коллективах.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ В ХОРЕОГРАФИИ

1.1. Сущность и механизмы образного мышления

Познание окружающей действительности начинается у человека с ощущений и восприятия этой действительности. Постепенно процесс познания переходит в процесс мышления. Основная функция мышления заключается в расширении границ познания и выхода за пределы чувственного восприятия. Мышление человека – это всегда мыслительный процесс. Через умозаключения с помощью мышления можно раскрыть то, что не дано при восприятии. Мышление всегда оперирует понятиями и включает в себя функции обобщения и планирования. (3)

Отличительной особенностью мышления от других психологических процессов познания является то, что мышление всегда направлено на решение какой-либо задачи, т.е. всегда происходит целенаправленное и целесообразное преобразование действительности или условий, в которых находится человек.

Таким образом, можно сформулировать сущность мышления: мышление – это умственная и практическая деятельность с включенной в нее системы действий и операций преобразовательного и познавательного характера. Структуру мышления схематично можно представить следующим образом (Рисунок 1).

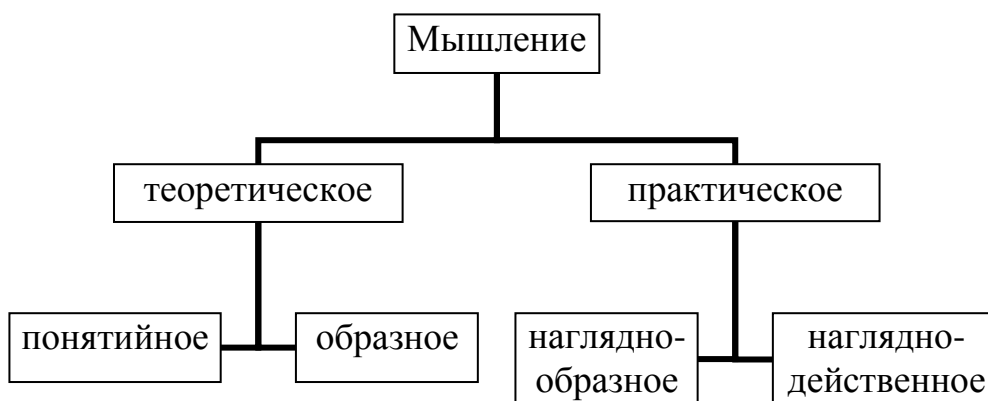


Рисунок 1. Структура мышления

При теоретическом понятийном мышлении человек в процессе решения задачи не обращается к опытному изучению действительности, а пользуется готовыми знаниями, выраженными в понятиях и суждениях.

Материалом теоретического образного мышления служат представления и образы, которые формируются в ходе восприятия действительности или извлекаются из памяти. В этом случае образы мысленно преобразуются так, что человек может увидеть решение заинтересовавшей его проблемы. (11)

Оба рассмотренных вида хорошо дополняют друг друга: теоретическое понятийное мышление абстрактно, но наиболее точно и обобщенно отражает действительность; теоретическое образное мышление позволяет получить конкретное субъективное ее восприятие.

Особенность наглядно-образного мышления заключается в том, что оно связано с практической работой, когда мыслительный процесс непосредственно связан с восприятием, а образы представлены кратковременной и оперативной памяти. Данная форма мышления характерна для детей дошкольного и младшего школьного возраста и у взрослых – руководителей или людей «операторных профессий», когда нужно принимать решения в процессе наблюдения, но, не взаимодействуя с предметами своей деятельности. (11)

Наглядно-действенное мышление представляет собой практическую преобразовательную деятельность. Этот вид широко представлен у людей массовых рабочих профессий.

Все перечисленные виды мышления могут быть представлены в одной деятельности, но в зависимости от характера и конечных результатов может главенствовать тот или иной вид мышления. Данное основание и делает отличным один вид мышления от другого. По своей сложности, по требованиям, предъявляемым к интеллектуальным и другим способностям человека, все виды мышления не уступают друг другу. И теоретическое, и практическое мышление, в конечном счете, связано с

практикой. По мнению Е.И. Рогова разница лишь в том, что «работа практического мышления в основном направлена на разрешение частных конкретных задач, тогда как работа теоретического мышления на нахождение общих закономерностей. (39)

В аспекте данного исследования нас больше интересует образное мышление. Основная функция образного мышления - создание образов и оперирование ими в процессе решения задач. Именно такой вид деятельности встречается у людей творческих профессий – писателей, художников, артистов вообще и артистов балета, в частности. Высказывание: «мыслит образами», как нельзя лучше, относится к данной категории людей.

Мышление в образах – это сложный психический процесс, связанный с преобразованием чувственной информации. Он включает:

- 1) непосредственное чувственное восприятие реального мира;
- 2) их понятийная обработка;
- 3) мысленное преобразование. (35)

В процессе такой деятельности образы актуализируются на основе заданного наглядного материала, видоизменяются в различных условиях, преобразуются, создаются новые, отличные от исходных. Образное мышление оперирует не словами, а образами, но это не означает, что здесь не используются словесные знания, определения, умозаключения. В образном мышлении слова используются как средство выражения или интерпретации уже выполненных преобразований образов. (35)

Процесс образного мышления, природы образа является объектом для постоянного изучения исследователей и ученых. В большинстве случаев образное мышление рассматривается с точки зрения психологических подходов.

Так, А.Н. Леонтьев (27) определяет образ как логическое ядро в структуре сознания, а образное мышление неотделимо от категории «субъект, мотив, действие, переживание, ситуация». Е.Ф. Василюк

рассматривает образ как часть внешнего и внутреннего мира, культуры, языка. Многие ученые (В. Вульф, Р. Сперри, К. Прибрам) утверждают, что через образное мышление человек не только видоизменяет действительность, но и способен изменить себя, свои поступки и отношение к жизни. По мнению И.С. Якиманской, Н.В. Масловой в процессе работы над образом проявляется неповторимое индивидуальное своеобразие каждой личности. (36) А.В. Петровский называет образ «восходящей ступенью от сигнала к миропостижению». (49)

Н.В. Рождественская в своей книге «Художественное творчество и эмоциональный интеллект» художественное воображение и образное мышление выделяет как основополагающие процесса художественного творчества. Особое внимание автор уделяет выразительности, вдохновению, импровизации и игре. Одним из главных механизмов в работе образного мышления Н.В. Рождественская называет метод ассоциаций, когда определенные знания, культура, чувства сплетаются в сложную живую сеть, постоянно питающую творческую мысль. По мере приобретения жизненного опыта у человека с детства выстраивается своя система ассоциаций по сходству, смежности, контрасту. (40)

Л.Б. Ительсон выделяют три звена в механизме образного мышления:

- 1) определенный стимул-раздражитель (внешний, внутренний, символический);
- 2) рединтеграция (активизация накопленной системы в прошлом);
- 3) дезинтеграция – вычленение, подчиненность ассоциативных образов определенному принципу. (21)

Л.С. Выготский представляет образное мышление как систему следующих форм отражения действительности (8):

- 1) наглядно-действенное мышление (выделение и отбор единиц предметного содержания отражения, определение свойств и связей);
- 2) наглядно-образное (абстрагирование отражения и построение образной модели);

3) визуальное мышление (дальнейшее абстрагирование из концептуальной модели и определение свойств функциональной структуры объектов отражения).

Анализ литературы показал, что наиболее важным аспектом в развитии образного мышления является его связь с эмоциональной сферой, чувствами человека. Сам процесс работы с образами, создание их имеет личностно значимый характер. Постоянная опора на образ позволяет быстрее и прочнее усваивать знания, делает их эмоционально насыщенными, при этом активизируются творческие стороны личности.

Часто образное мышление объединяют с воображением, хотя это два совершенно разные понятия. Образное мышление имеет дело с существующими предметами, которые человек когда-то видел, а воображение – это воссоздание образа из образной памяти и создание совершенно нового. Развитое образное мышление – это залог хорошего воображения, творческой фантазии и креативности.

Образное мышление способствует улучшению мыслительных процессов. Доказано, скорость наглядно-образной памяти в среднем равна 60 бит/сек. Скорость абстрактной памяти всего 7 бит/сек, что почти в 9 раз медленнее. В итоге, человек, использующий возможности образного мышления, быстрее мыслит, запоминает и воспроизводит информацию.

Еще Аристотель отмечал, что человек не может думать без мысленного образа. Мысленный образ помогает человеку ориентироваться в действиях, нацеливаться на результат и стремиться к его достижению. Полнота образа, возможности его использования в собственной практической деятельности зависят от многообразия каналов восприятия – чем больше связей и отношений включено в содержание образа, тем богаче образ. Обнаружена следующая закономерность: там, где первоначально созданные образы менее наглядны и устойчивы, их преобразование, оперирование ими идет более успешно. (11)

Таким образом, можно определить, что образное мышление:

- формирует способность легко оперировать в уме образами произвольной сложности;
- улучшает образную память;
- синхронизирует работу правого и левого полушарий мозга;
- развивает воображение и фантазию;
- увеличивает скорость мыслительных процессов;
- формирует навык мыслить масштабно, видеть ситуацию в целом и отдельные ее элементы;
- балансирует наглядно-образное и последовательно-логическое мышления.

На основании вышеизложенного мы видим, что в науке нет единого подхода к пониманию природы, структуры, классификации образов, нет научно обоснованных технологий создания образов и механизмов образного мышления. Все это говорит о значимости проблемы, о важности задачи целенаправленного обучения работе с образом, в результате чего происходит обогащение психической сферы человека в частности и развитие личности в целом.

1.2. Образное мышление в структуре хореографических способностей

Система хореографического образования в Казахстане складывалась на протяжении восьмидесяти лет и сегодня она дает прекрасные результаты в области подготовки высокопрофессиональных исполнителей и балетмейстеров. Но на наш взгляд, система обучения классического танца сконцентрирована в основном на изучении исполнительской техники, сводится к формированию профессиональных навыков, ограничивая процесс сознательного и творческого обучения, не достаточно затрагивая развитие художественного и образного мышления. Молодые исполнители, весьма ограничены в проявлении своей творческой индивидуальности. В коллективах, куда юные воспитанники попадают

после окончания хореографического училища, дальнейшим формированием их индивидуальности почти никто не занимается. Особенно это заметно на примере крупных театров. Там важнее всего техника у солистов и обезличенная ровность кордебалета. Хорошо, если подлинно талантливым людям удастся вырваться из этой полосы усредненности, и хорошо, если они встретятся с квалифицированными репетиторами, которые помогают им. Тогда выпускники вырастают в больших мастеров. История балетного искусства доказала, что без творческого подхода к движению, образного мышления невозможно хореографу создавать новые композиции, а танцовщику-исполнителю воплощать художественный образ на сцене,

Образовательная программа хореографического училища на сегодняшний день недостаточно отражает проблему развития у учащихся хореографических способностей в сочетании с образным мышлением.

Работа артиста балета, как любой вид деятельности, требует от исполнителя обладания специфическими качествами – хореографическими способностями, определяющими его пригодность к профессии и обеспечивающими определенный уровень успешности ее выполнения.

Составим теоретическое представление о структуре хореографических способностей.

Хореографические способности – это своеобразное сочетание специальных способностей, физических данных и психологических особенностей индивида, которые обеспечивают возможность успешности в хореографической деятельности. Исследование психологических структур хореографических способностей представлено в работах И.М. Подклад, И.Г. Сосниной, Н.Е. Высоцкой, Н.А. Ветлугиной.

И.М. Подклад выделяла опорные и ведущие компоненты в структуре хореографических способностей. Опорные компоненты обеспечивают овладение техникой и соответствуют профессиональным требованиям танцора-исполнителя. Ведущие компоненты опираются на качество и

уровень сложившихся технических приемов. Их сущность заключается в том, чтобы на этой основе создавать новые, оригинальные продукты, идеи, художественные образы. Структура хореографических способностей, предложенная И.М. Подклад, включает в себя: (37)

- интеллектуально-творческий потенциал;
- музыкально-двигательные возможности;
- комплекс мотивационно-личностных свойств.

Н.Е. Высоцкая выделяет музыкально-двигательный компонент ведущим в структуре хореографических способностей. Профессиональная деятельность артиста балета нуждается, с одной стороны, в точном и свободном владении множеством сценических движений, а с другой стороны, в художественном воплощении. Эмоциональная выразительность и музыкальная ритмичность движений находятся в непосредственной и тесной связи с художественно-творческими способностями. К ведущим компонентам хореографических способностей Н.Е.Высоцкая также относит моторную память или память на движения, и такие ее свойства как скорость, продолжительность, объем, готовность к точному воспроизведению. Это связано с необходимостью запоминания, как одиночных движений, так и их сочетаний в танцевальных комбинациях и этюдах (10).

И.Г. Соснина, изучая хореографические способности артистов классического балета, делала акцент на анатомо-физические данные. Автор рассматривала структуру хореографических способностей как сложное многоуровневое и многокомпонентное образование, включающее:

- задатки (особенности строения тела и его частей и психодинамические свойства);
- общие способности (высокая эмоционально-волевая регуляция, креативность мышления);
- специальные хореографические способности (артистизм, танцевальность, эмоциональное удовлетворение от танцевальных

движений, мотивация на успех в профессии, тонкая дифференциация движений по силе, амплитуде и скорости). Соснина И.Г. считает, что общие способности обеспечивают успешность деятельности лиц со средним уровнем развития хореографических способностей, а высокий уровень развития хореографических способностей в большей степени зависит от задатков, чем от общих способностей, то есть основу высокоуспешной деятельности в балете значительно определяют природные задатки (48)

Е.А. Русанова выделяет следующие блоки в хореографических способностях. (42)

1. Творческий блок – это реализация потенциала хореографически одаренной личности, специфический «перевод» ее жизненных, творческих впечатлений, эстетического «запаса» в конкретный результат или художественный образ. Способность создавать новую хореографию, движения, импровизировать, хореографическая креативность. Художественное восприятие музыки, видение и чувство музыкальных образов. Таким образом, под хореографическим творчеством в этом случае понимается процесс создания новых пластических образов, хореографии или движений, передавая эмоциональную окраску музыки, ранее неизвестных определенному субъекту.

2. Мотивационно-личностный блок или качества характера – проявляется в упорной работе, в преодолении внутренних и внешних препятствий, соблазнов и т.д. на пути становления и реализации себя как артиста. Сила воли и преодоление физической боли, усталости. Целеустремленность в достижении целей, мотивация стать лучшим и первым. Способность эмоционально передать свою энергетику, завладеть публикой, вызвать у нее сопереживание герою, вдохновить ее.

3. Когнитивный блок проявляется в способности субъекта к созданию новых форм и образов на основе динамического использования своего жизненного опыта. Такой опыт постоянно обогащается и

представляет собой совокупность разнообразных художественных впечатлений, которые хранит память. Способность запоминать хореографический текст, анализировать, воспроизводить и передавать его. Понимание и умение раскрыть глубину исполняемых образов.

4. Психомоторный блок. Хореографическая одаренность базируется на развитой психомоторике, сложной зрительно-слуховой координации, связанной с функционированием соответствующих мозговых структур. Выразительность мимики и пантомимики; скорость, точность, координация, ритмичность, музыкальность исполнения танца. Но основу хореографической деятельности составляют не отдельные психологические или психофизиологические качества, а общая структурная организация индивида.

5. Анатомо-физический блок включает, прежде всего, соматические (телесные) свойства: пропорциональная фигура, стройность осанки, гармоничное развитие частей тела, прочность и сила костно-мышечного аппарата, определенные физические данные – шаг (растяжка), баллон (зависание в воздухе), подъем стопы и т.д.

Также важны психофизиологические особенности – это:

-стабильность вестибулярного аппарата, которая регулирует равновесие и ориентацию в пространстве;

-высокая сенсорная чувствительность, особенно зрительного и слухового анализаторов;

-развитость центров движения, обеспечивающих ощущение динамики, восприятие пространства и времени, точность ориентации в построении танцевального действия и т.д.

В зависимости от стиля танца необходим различный набор физических данных. Наиболее требовательным к анатомо-физическим врожденным особенностям является классический балет.

Такая структура наиболее точно, на наш взгляд, проявляет все грани, необходимые для успешности в хореографической деятельности людей,

которые профессионально занимаются хореографией, и охватывает почти все виды и направления хореографического искусства.

Несмотря на различия в определении структуры и содержания хореографических способностей, все авторы признают артистизм, эмоциональность, чувствительность, креативность, творческий подход как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки будущего артиста балета и залог его успешности в профессии. Иными словами, развитие образного мышления задача не только педагога, который ведет занятия по «актерскому мастерству», но и педагогов-специалистов всех дисциплин, начиная с ведущей – классического танца. Раскрыть творческие способности, привить чувство меры и чувство стиля, музыкальную чуткость, способность проникаться не только содержанием спектакля, но и его настроением, научить мыслить образами не только в сценической практике – эти и другие задачи стоят перед педагогами. Наиболее важным фактором здесь является стиль и почерк определенного педагога, который раскрывает свое видение, творческую индивидуальность, мастерство и опыт.

Балет – это музыкально-пластическое действие, искусство красноречия человеческого тела, выражаемого при помощи музыки, делающей ее зримой. Логика сценического поведения, осмысленность, выразительность, одухотворенность, поиски путей «передачи жизни человеческого духа», по словам К.С. Станиславского, наполняют совершенную форму содержанием. (45)

Воспитание артиста балета, становление его профессиональных качеств начинается с первых классов школы, с ежедневных уроков и репетиций, в процессе долгой и методической работы. В танце собственное тело является основным выразительным средством, инструментом, который танцор заставляет пластически звучать. Поэтому балетному театру уже по своей природе изначально свойственна требовательность к техничности и виртуозности. Поэтому существует

устойчивое мнение о необходимости совершенствования хореографической техники. Действительно, исполнение танцовщика не уверенного в себе и не свободного в комбинациях, когда все внимание артиста направлено только на удержание формы, нельзя назвать высоким искусством. Творчество артистов балета, ориентированное на формальное соблюдение правил, является малопродуктивным и неубедительным для зрителя. К. Брюллов говорил, что искусство начинается там, где найдено «чуть-чуть». В применении к балету эти слова особенно верны и точны. Неуловимый штрих, незаметный нюанс в движении, жесте – и сценические движения актера делаются выразительными, вдохновенными и, самое главное, не похожими на уже сыгранные. (48)

Будущему артисту балета важно осознавать, что искусство открывает, прежде всего, безграничные просторы для самовыражения личности, поэтому только на техническом исполнении не должно фокусироваться его внимание. Недостаточно иметь хорошие природные двигательные, физические и музыкальные способности, важно научиться применять эти способности при формировании творческих навыков.

1.3. Проблема воспитания танцевальной выразительности в балетной педагогике (исторический аспект)

Проблема развития творческой личности, воспитания образной танцевальной выразительности наряду с решением задач «технического» характера (формирование классических линий тела танцовщика, обучение лексике сценического танца и т.д.) всегда была и остается в центре внимания балетной педагогики.

Понятие «танцевальная выразительность» рассматривается как профессиональное качество артиста, которое проявляется в умении передавать содержание хореографического текста танцевально-выразительными средствами. В этом случае танцевальная выразительность

представляется в единстве художественно-творческих, психо-физических, коммуникативных и двигательных качеств исполнителя.

В энциклопедическом словаре выразительность движения определяется как исполнение танца с эмоциональным отражением замысла и особенностей движений. (46)

Рассматривая определение понятия «выразительность», можно сказать, что авторы расходятся во мнениях. Так, например, Барышников М.Н., один из представителей мужского танца в XX веке, считает, что выразительность – это «двигательное выражение эмоций». Аналогичного мнения придерживаются такие специалисты как Ж. Шишманова (1973), Л.А.Карпенко (1976), Аверкович Э.П. (1980), М.В.Приставкина (1982), Бирюк Е.В. (1982). При этом они уточняют, что выразительность – это не просто «двигательное выражение эмоций», но и способность создавать эмоционально-двигательный образ (41, с. 59).

Однако ряд авторов определяют понятие «выразительность» несколько иначе. Так, З.Д. Вербова утверждает, что выразительность – это не только эмоции, но и совершенная техника: «Выразительность – это качество, проявляющееся в хорошей технике, в правильной школе движений, это хороший темп во время танца, это элегантность, это большая амплитуда при полной ясности эмоционального содержания». Л.А. Карпенко и О.Г. Румба считают, что выразительность – это содержательно целесообразная эмоциональная насыщенность исполнения танцевальных движений, а также способность эмоционально насыщенно и содержательно исполнять танец. (25)

Значение выразительности в достижении танцорами высокого уровня мастерства общепризнанно. Выразительность дает танцорам возможность выразить себя через движения, сделать свою композиция интересной и запоминающейся, придать индивидуальность каждому своему движению. Танцор должен представить зрителям свою композицию в виде небольшого целостного рассказа, который зрители

могли бы оценить не только с хореографической стороны. При этом, как отмечает Т.М. Кузнецова, выступление не должно превращаться в театрализованное представление. (26)

А.И. Марченкова считает, что под выразительностью движений в танце следует понимать способность и умение танцоров передавать свои эмоции и чувства в выполняемых движениях. (29) Другой специалист – Н.Б. Руденко относит выразительность движений, несмотря на явную танцевальную специфичность, к области психологии. Этот термин в психологических движениях обозначается как внешнее выражение психических состояний, особенно эмоциональных (в экспрессии, мимике, пантомиме). (46)

Выразительность и артистизм неразделимы, они являются неотъемлемой частью друг друга. Артистизм в танце - это умение танцора быть естественным, непринужденным в исполнении комбинаций, это умение заразить зрителей своим настроением, своими чувствами, продиктованными музыкой, образом, темой.

В общепринятом понимании артистичный – это отличающийся искусством исполнения, художественным вкусом. Специфика проявления артистичности в танце имеет свои особенности. Артистизм понимается как совершенство, законченность, выразительность, изящество, самобытность выполнения движений в целом. Только в гармоничном сочетании внутренних переживаний танцора с образом, навеянным музыкальным произведением, выражается артистизм. (3)

Подлинной академией мастерства были выступления Галины Улановой, Константина Сергеева, Алексея Ермолаева, Вахтанга Чабукиани, Натальи Дудинской, Екатерины Максимовой и Владимира Васильева и других. Такие спектакли как «Ромео и Джульетта» Л. Лавровского, «Бахчисарайский фонтан» Р. Захарова, «Шурале» Л. Якобсона, «Каменный цветок», «Легенда о любви» и «Спартак» Ю. Григоровича являются золотым фондом хореографического искусства.

Именно в этих произведениях с их яркой драматургией и тщательно проработанным психологическим подтекстом шлифовалось актерское мастерство танцовщиков, что помогло создать им выдающиеся человеческие характеры.

В период становления школы классического танца «технические» и «творческие» задачи решались по усмотрению педагога. На основе его собственного индивидуального опыта выбирались приемы и методы обучения. Но уже тогда говорили о взаимосвязи технического и эмоционального исполнения, о необходимости понимания артистом содержания пластического образа. Ю.И. Громов, характеризуя систему подготовки артиста балета, сравнивает методику преподавания разных педагогов. (14)

Так, Х. Иогансон рассматривал технику как средство выразительности, а не самоцель. В.Д. Тихомиров выделял в обучении искусству классической хореографии две основные части: техника искусства и художественная выразительность. Решение этих задач наиболее плодотворно в старших классах школы. Принципы воспитания танцевальной выразительности В.Д. Тихомирова основывались: 1) на естественности и выразительности природы самих хореографических движений, и, 2) на связи танца с музыкальным сопровождением. Тихомиров требовал на своих уроках от учеников осознанного восприятия музыки, чтобы научиться передавать через пластику ее эмоциональный характер. А.А. Горский также придавал большее значение артистичности, музыкальности и выразительности. На уроках в старших классах он задавал классические комбинации и требовал исполнить их с «разной эмоциональной или стилистической окраской на «испанский лад», на «русский лад» и т.д. (14).

Выразительность была стержнем танца Айседоры Дункан. Она считала, что каждое движение должно исходить от внутреннего интуитивного импульса, движение – это сплав мысли, эмоции и чувства. В

начале XX века существовало даже направление «выразительный танец», основанное на теории выразительного жеста Ф. Дельсарта, системы ритмического воспитания Ж. Далькроза, теории Р. Лабана.

Балетная педагогика 20-30-х годов прошлого века не владела единой методикой, это было время широкого экспериментального студийного творчества. В этот период в балетной школе преподавались мимика и пантомима. На уроках с помощью специальных упражнений и этюдов решались задачи воспитания артистизма, выразительности жестов и танцевальных движений через осознание пластического образа. Далее приобретенные навыки соединялись с отработанной техникой классического танца.

Значительный вклад в решении проблемы внесла А.Я. Ваганова. Она создала научно-обоснованную методику классического танца. Как педагог, основной упор в обучении Ваганова делала, прежде всего, на задачи «технического» характера. Как писал в своих воспоминаниях А. Мессерер: «Класс ее был суховат, «технологичен» (31, с.160). Ваганова считала, что воспитание профессиональной формы тела, развитие и достижение полной координации движений, освоение методически грамотной танцевальной техники являются основой, фундаментом профессионального мастерства. Но чисто выполненные арабески, красивые аттитюды, высокие прыжки и т.д. еще ничего не говорят, если в них нет мысли и чувства. По словам Р. Захарова, это лишь «биомеханические» упражнения, гимнастика, набор движений и поз. Наполненное же конкретным чувством движение становится выразителем состояния человека, его переживаний» (19, с.33).

В своей книге «Основы классического танца» Ваганова пишет: «Достижение в танцевальном экзерсисе полной координации всех движений человеческого тела заставляет в дальнейшем воодушевлять движения мыслью, настроением, то есть придавать им ту выразительность, которая называется артистичностью» (5, с.13). Задачу воспитания танцевальной выразительности А.Я. Ваганова определяла как

последовательную. Ученики Вагановой – М. Семенова, О. Лепешинская, Г. Уланова, ставшие признанными мастерами балетной сцены, – поражали не только совершенной техникой, но и одухотворенностью танца.

Благодаря методике преподавания А.Я. Вагановой значительно выросло качество обучения. Педагогические принципы были взяты за основу учебного процесса подготовки будущих артистов балета. Особенно это коснулось методики усвоения учениками хореографической лексики. Во время занятий ученик должен не только контролировать работу мышц, но и осознавать задачу упражнения, видеть его цель, понимать правила и особенности исполнения. Иными словами, каждое движение должно выполняться осознанно и осмысленно.

В этом смысле особого внимания заслуживают педагогическая деятельность Н.И. Тарасова и его книги: «Методика классического тренажа» (1940) и «Классический танец» (1971). Воспитывать выразительность танцевальной лексики педагог предлагает в самом процессе обучения. «Даже самый простой *battement* надо выполнять художественно» (50, с. 20).

Принципы и приемы воспитания танцевальной выразительности, которые применял на своих уроках Н.И. Тарасов, не были четко выверенной методической системой. Но вопросы взаимосвязи «технических» задач воспитания с задачами художественно-творческого характера были поставлены и теоретически обоснованы.

В 1968 году вышел в свет учебник «Школа классического танца» В. Костровицкой и А. Писарева. В.С. Костровицкая (1906-1979) – выпускница и верная последовательница А.Я. Вагановой, одна из лучших преподавательниц советской балетной школы того времени.

А. Писарев – танцовщик академической школы, хранитель канонов и традиций русского балетного исполнительства. Его по праву можно назвать энциклопедистом первооснов классического танца. На протяжении всей своей педагогической деятельности А. Писарев думал о законах

выполнения движений, искал пути их быстрейшего освоения. Своих воспитанников он постоянно приучал задавать себе вопросы – «почему» и «как» строится то или иное сочетание па, анализировать ошибки в его исполнении.

Процесс обучения у А. Писарева был направлен в глубь основ, а не в ширь технического многообразия. Простота и логичность учебных заданий, чистота позиций и строгая точность поз, предельно раскрывающие цели школьной программы – вот как понимал Писарев урок. Наибольшее внимание он уделял кантиленным *plié*, устойчивым позам, сильным и одновременно мягким *developpes*. Именно в этих приемах заключалось умение владеть корпусом, наклонами головы, координацией всего тела, правильно выразить движение. Основной эстетический принцип А. Писарева: «правильно выразить движение» вместо привычного «правильно выполнить движение». Грамотно выполненное движение классического танца уже обладает выразительностью, так как приобретает эстетическую самооценку. Педагогика Писарева стояла на страже канонов, она не только оберегала непреходящие эстетические ценности классической школы, но и давала творческий посыл в будущее. (24)

Проблему воспитания танцевальной выразительности многие педагоги-хореографы пытались решать оригинальными методами, в том числе заимствованными из других сфер образования. Например, использовались принципы актерской психотехники, приемы активизации творческого мышления, методика обучения с элементами игры и импровизации, другие вспомогательные способы и приемы, такие как образно-метафорическое сравнение, эмоциональная выразительность при выполнении заданий.

Экспериментальные поиски оказали положительное влияние на практику балетной педагогики. Многое, проверенное временем, сегодня сохранилось и взято на вооружение современными педагогами, но еще

больше осталось невостребованным. Поэтому обращение к истории хореографической педагогики, сегодня актуально как никогда.

Выводы по первой главе.

Анализ теоретической литературы показал, что проблема образного мышления, воспитания выразительности исполнения существовала, существует и требует разрешения. Сегодня, как никогда, возрастает роль художественно-творческих задач воспитания.

Наиболее важным аспектом в развитии образного мышления у будущего артиста балета является его связь с эмоциональной сферой, его чувствами. Если выполнять упражнения выразительно, то «язык» танца обретает ту действительную силу, какой он достоин в передаче смысловой, образной, эмоциональной информации и становится понятным каждому. Такой подход открывает перспективы творческих поисков в хореографической педагогике.

Обобщая краткий исторический анализ рассматриваемой проблемы, можно сказать, что художественно-творческие задачи хореографического образования оставались в определенной степени отделенными от задач «технического» характера и не получили достаточного обоснования.

ГЛАВА 2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО УЧИЛИЩА

2.1. Развитие образного мышления на уроках актерского мастерства

Дисциплина «Актерское мастерство» – обязательная и необходимая дисциплина образовательной программы, так как не может быть сценического воплощения образа без актерского мастерства. Общность природы сценического искусства в балете, драме, опере и т.д. в том, что искусство актера – это всегда искусство активного и целеустремленного действия. Балет – это музыкально-пластическое действие, искусство красноречия человеческого тела, выражаемого при помощи музыки, делающее ее зримой. В этом и проявляется исполнительская индивидуальность. Логика сценического поведения, осмысленность, выразительность, одухотворенность, поиски путей передачи жизни человеческого духа (по словам К.С. Станиславского) наполняет совершенную форму содержанием. (45)

Подлинный профессионализм в актерском искусстве проявляется в том, что никогда две фразы авторского текста артист не произносит одинаково на той же высоте голоса, с той же степенью крупности, с тем же подтекстом. То же самое можно сказать и о профессионализме балетного артиста. Несмотря на то, что хореография зафиксирована, каждый исполнитель отыскивает в ней свои психологические нюансы пластики, ищет наиболее выразительную позу, наиболее выгодный ракурс, наклон и поворот головы, положения рук, и таким образом, окрашивает роль своей индивидуальностью. Человеческие характеры многогранны, все люди по-разному выражают чувства, поэтому не может быть абсолютно одинаковых масок эмоций у разных людей. Поэтому нет одинаковых образов Жизели, Джульетты, Одилии и т.д. Использование одной краски для раскрытия образа – неверный метод.

Владение образным мышлением помогает артисту и придает его творческой деятельности ярко выраженный эмоциональный характер.

Курс «Актерское мастерство», как практическая дисциплина, преподается во всех хореографических училищах с использованием принципов театральной педагогики К.С. Станиславского. В программе указывается, что главные задачи этого предмета – овладение внутренней техникой артиста, пластической выразительностью и методом работы над хореографическим образом (38). То есть в основном практикуется параллельный принцип, когда необходимые навыки приобретаются в процессе освоения отдельных дисциплин, и педагоги четко выполняют свои задачи: на уроках танца – учим танцевать, на уроках актерского мастерства – учим играть и т.д. Но в таком случае не происходит соединения полученных навыков танцевальной техники и актерских навыков, то есть нарушается целостность образования. Такой подход не дает должного эффекта развития учащимися танцевальной выразительности. Достичь большей результативности возможно при использовании тарасовского принципа, суть которого заключается в едином комплексном решении двух задач обучения. (41)

Рассмотрим возможности реализации данного принципа на уроках по актерскому мастерству в Алматинском хореографическом училище.

«Актерское мастерство» преподается в училище в последних трех классах, то есть на первом, втором и третьем курсах. Основная цель занятий заключается в помощи будущим артистам балета постичь основы мастерства создания хореографического образа. (38)

Процесс обучения идет от простого к сложному.

1 курс.

На первом году обучения закладываются основы работы над хореографическим образом. Хореографический образ – пластический и музыкальный – требует определенных средств сценического воплощения. Учащимся даются различные упражнения на развитие пластики, освоение

жестов и поз в различных психологических состояниях, в статике, в действии, в общении с партнерами. Эскизы к этюдам, сами этюды могут быть самыми разнообразными, на различные темы, с разными пластическими решениями. Все эти задания направлены на снятие мышечной зажатости, преодоление стеснительности. Главная задача педагога на данном этапе – помочь будущим артистам балета раскрепоститься, обрести внутреннюю и внешнюю свободу и уверенность, пробудить фантазию, подтолкнуть к поиску собственных решений представления и выражения образа.

Также на этом этапе определяется амплуа танцовщика – кому-то ближе трагедия, кому-то – комедия, а кому-то – лирика или героика. Важно правильно определить и вести ученика по тому пути, на каком его способности будут реализовываться с наибольшей результативностью.

В любом этюде, в каждом упражнении перед учеником ставится конкретная сценическая задача:

- что я делаю (действие);
- для чего я делаю (цель);
- при каких обстоятельствах.

Особое внимание уделяется точному и выразительному жесту. К.С. Станиславский говорил: «Лишние жесты – это сор, это грязь, это пятна. Пусть же каждый актер, прежде всего, обуздает свои жесты настолько, чтобы не они владели им, а он ими» (44). Жест должен быть осмысленным, действенным, эмоциональным. Еще Новерр писал: «жест – это стрела, выпущенная из души».

Техника жеста является сложной для усвоения. Важно добиться, чтобы возникновение и снятие жеста носило осмысленный характер, то есть ученик должен объяснить причину своего действия, что его побудило сделать тот или иной жест. Но жест балетного артиста отличается от жеста драматического актера. В балете в выполнении жеста участвуют весь корпус, ноги, голова, руки, лицо. Жест в танце – это завершающий,

кульминационный штрих позы, а поза должна быть у танцовщика предельно выразительна, как в скульптуре, точно передавать настроение или состояние.

Широко применяются на уроках упражнения на кисть руки. Говоря словами Новерра, руки – это «глаза человеческого тела». В каждой роли они особенные, не бывает образов с одинаковыми руками. разные предполагаемые обстоятельства в тот или иной момент пребывания актера на сцене диктуют определенные движения всей руки, кисти и даже отдельных пальцев.

Еще немаловажная задача на уроке – научиться постигать темпоритм роли. Балетный актер в своих сценических действиях должен быть ритмичен. Именно в этом заложена основа пластичности его сценического поведения. На сцене важна характерность движений и поз, способность к перевоплощению, умение раскрыть внутреннее состояние героя. А это значит – нужно умение найти органичную походку, манеру, жесты. Различные по характеру и ритмике виды походок, бега также даются и осваиваются на занятиях.

2 курс.

На втором году обучения изучаемый материал усложняется, учащиеся знакомятся с танцевальной литературой. Это отрывки из балетов, хореографические миниатюры, созданные в разное время различными хореографами от корифеев классики до современных балетмейстеров. Темы и сюжеты тоже самые разнообразные. Конечно, для этого выбирать нужно самое лучшее – произведения с яркой драматургией и хореографией, с выразительными сценическими образами. Задачи усложняются и по линии психологической разработки образов, пластических решений, танцевальной техники, осмысленности сценического поведения.

Основная цель занятий на этом этапе – помочь будущим артистам балета научиться органично выявлять эмоциональное и физическое

действие, выраженное в танцевальной форме, помочь постичь закономерности исполнения действенного танца, то есть научить осмысливать танцевальные движения, видеть в них средство выражения человеческих мыслей и чувств. На уроках учащимся предлагается решать сложные задачи на выявление внутренних импульсов сценического поведения того или иного персонажа, постижению его психологии, на раскрытие содержания произведения, на оттачивание выразительности пластической формы.

Большее внимание уделяется работе над «мизансценой тела», во время которой добивается полное слияние формы выражения с характером музыки. Немаловажное значение имеет работа над развитием способности к созданию «внутреннего монолога», то есть способности вообразить историю жизни героя, образно представить его поступки, эмоции. «Внутренний монолог» приучает будущего артиста балета мыслить, что способствует логическому и непрерывному его действию на сцене. (52)

В ходе обучения воспитанники пробуют ставить композиции сами, ищут для этого сюжеты, музыку. На занятиях рождаются новые замыслы, первоначальные наброски к будущим постановкам. С одной стороны, сочиненные учащимися этюды и номера нельзя рассматривать как законченные балетмейстерские работы. Но с другой стороны, такие задания будят инициативу, дают возможность фантазировать, самостоятельно мыслить и действовать в предполагаемых обстоятельствах. История показывает немало примеров, когда именно на уроках актерского мастерства делали свои первые шаги такие известные балетмейстеры, как Д. Брянцев, В. Елизарьев, Э. Смирнов, Б. Аюханов и другие.

3 курс.

Третий год обучения – познание метода работы над ролью. Тут идет обобщение и углубление полученных ранее знаний, то есть проводится та же работа, но на более сложном и серьезном материале. На данном этапе продолжается постижение учащимися техники актерского мастерства,

расширение их творческого диапазона, более углубленное проникновение в музыкально-хореографический материал той или иной роли, поиск выразительных средств ее сценического воплощения. Задача педагога – бережно направлять творческое становление юного артиста, постараться удержать его от слепого копирования, от подражания, наталкивать на поиски собственных красок и оттенков в исполнении, прививать навыки использования в работе над ролью исторических, литературных, искусствоведческих, изобразительных материалов.

Подобная система преподавания основ актерского мастерства в итоге способствует развитию образного мышления ученика и формированию интересных артистических индивидуальностей.

К сожалению, несмотря на все старания педагогов, мы редко встречаемся на сцене с интересной исполнительской индивидуальностью, все одинаково грамотны, и трудно отличить одного от другого. Придя в балетную труппу театра, выпускники «растворяются». Дальнейшим формированием их индивидуальности почти никто не занимается. В театре сегодня на первый план выходит безупречная техника солистов и обезличенная ровность кордебалета. Иногда подлинно талантливым людям удается вырваться из этой полосы усредненности. Но это зависит от квалификации педагога-репетитора. И все же актерское начало в их работе – на последнем месте. Как результат – потеря смысла и стилистики вариаций, которые «блуждают» из балета в балет. Например, вариация дочери раджи – Гамзатти из «Баядерки» исполняется и в дуэте из «Корсара», и в дивертисменте из «Пахиты». Так же кочуют вариации из балетов «Конек-Горбунок», «Сильфида», «Павильон Армиды», «Дон Кихот» и т.д. Но сюжеты этих балетов, стили их хореографии различны. Но на это стараются не обращать внимания. Главное – танцевать, а что и откуда – все равно. Все это означает, что из балетного театра уходит театр, уходит драматический актер, который должен «сидеть» в каждом танцовщике.

2.2. Технологии развития образного мышления на уроках классического танца

В обучении будущего артиста балета нет более сложных и менее сложных этапов. Каждый класс, каждый период имеет свои ярко выраженные задачи, свои трудности в их решении. Но программу старших классов мы выделяем. Во-первых: старшие классы завершают образование будущего артиста, программа является сложной, итоговой. Во-вторых, и это главное: на этом этапе должен «родиться танец» как результат того длительного процесса, который мы называем овладением профессиональным мастерством, который в течение всех лет обучения юного исполнителя шаг за шагом направлялся педагогами.

Программа старших классов имеет свой перечень движений, которые должен освоить ученик. Хорошо усвоенная программа предыдущих классов служит для ученика фундаментом для перехода к старшему курсу. Если ранее обращалось внимание на выработку методической грамотности, силы, выносливости, то в старших классах основное внимание сосредоточено на развитии должной координации, устойчивости, на более сложных формах адажио, на изучение *tour lent* в больших позах с усложненной работой корпуса. Но самая главная задача - добиться танцевальной выразительности при исполнении отдельного движения, даже самой простой учебной комбинации. Движение, наполненное мыслью и настроением, обладает тем качеством, которое называется артистичностью. При этом в программе нет четких указаний и рекомендаций по решению вопроса: «Как все эти движения и комбинации превратить в танец?», «Как научить образному танцеванию?» (48)

В старших классах Алматинского училища используется системный подход в обучении классическому танцу на основе межпредметных связей, научно разработанный профессором кафедры хореографии Российской академии театрального искусства Е.П. Валукиным. (6)

Остановимся на самых основным составляющих данного подхода.

1. Смысловое содержание элементов хореографического текста.

Задача школы классического танца – воспитать у будущего танцовщика способность исполнять движения выразительно, владеть танцем в качестве пластической речи. Важно, чтобы ученик понимал логику взаимосвязи элементов в композиции танца: почему одно движение следует за другим, как складывается комбинация. Обычно ученик не задумывается над этим, целиком доверяет педагогу или балетмейстеру. Его задача – правильно выучить «текст» и донести его до зрителя. Но зритель способен принять только танец, наполненный жизнью, эмоциональный и выразительный. Поэтому танцовщик должен не только формально оттанцевать, но осознанно «говорить». Текст, интерпретируемый исполнителем, обретет действительное значение танцевальной речи, осмысленной, яркой и выразительной, если исполнитель будет понимать смысл и значение каждого воспроизводимого им «слова» - движения.

С первых уроков необходимо, чтобы элементы танцевальной лексики, воспринимались как языковая система, с помощью которой можно передать информацию, пусть условную и обобщенную. Говоря словами Н.И. Тарасова: «Движение обретает мышечную энергию, способную заразить зрителя там, где обретает энергию породившая ее мысль. Без этого движение остается чисто физическим актом, лишенным признаков художественного общения, то есть просто движением, а не элементом танца» (50, с. 252).

Выучить танцевальные движения – не значит овладеть языком балетного искусства как средством образного хореографического мышления. Именно с этой точки зрения лексика классического танца может быть рассмотрена как система обобщенных, абстрагированных, доведенных до символического знака естественных движений и жестов человека, ограниченных определенными эстетическими рамками, выражающих, прежде всего его эмоционально отношение к

действительности. Например, при изучении *battement tendu* вперед педагог может поставить ученику задачу движением ноги выразить просьбу или стремления двинуться вперед. При этом эстетические и технологические рамки остаются согласно методическим требованиям исполнения данного движения. В этом случае на действие работающей ноги будет непроизвольно «откликаться» все тело ученика, участвуя в эмоционально-действенном акте. Или изучать понятия *aplomb*, *croise*, *effacee*, *en dehors*, *en dedans* и др. можно не только как физиологический акт движения в пространстве сцены. Так, поза *efface* может символизировать открытость, незащищенность, а *croise* – самоутверждение, торжество, победа.

2. Жестуальность.

Основа танцевальной выразительности – в понимании танцевальной позы как жеста, а жест – это пластическая эмоция, яркое проявление чувства, определенного отношения. В балетной позе принимает участие все тело танцовщика. С целью воспитания танцевальной выразительности при исполнении движения необходимо направить ученика на достижение внутреннего психо-физического состояния или ощущения на основе смысловой и эмоциональной творческой установки. (52)

Жестуальность, как пластическое состояние-установка, основана на импульсе – эмоции и осмысленном, управляемом сознанием, ощущении выполнения движения. У каждого исполнителя свои эмоции и свои ощущения, свой «пластический тембр». Позой *arabesque*, не меняя ее методического исполнения, можно выразить различные по характеру сценические действия – боль, радость, взлет, отчаяние и т.д.

3. Ассоциативно-символические и образные задания.

На уроке предлагается ученикам выполнить позы с определенным чувством, настроением, в соответствии с музыкальным материалом. Такие задания являются подготовкой к овладению более свободной формой движения. Здесь мы уже можем пользоваться такими позировками рук, которые не входят в число основных позиций, но которые часто

используются в сценическом классическом танце. Пример: третья позиция рук с слегка «поникшими» кистями в балете «Шопениана». Выстраивая композиции с нестандартными руками или полупозами, необходимо следить за естественностью исполнения, чтобы они логически вытекали из комбинаций, не были надуманными.

Используя различный по интонационному характеру музыкальный материал, к примеру, *port de bras* можно исполнять в различном темпоритмическом рисунке и с различным выразительно-смысловым характером: экспрессивно, лирично, героически, беспомощно и т.д.

В старших классах усложнение разделов адажио и аллегро идет не только за счет разнообразия темпа и сочетания движений, но и путем усложнения композиций пластически образными заданиями: «девушка – птица», «девушка – цветок», «юноша – ветер или огонь». Это поможет в дальнейшей сценической практике при разучивании образных вариаций из балетов (Фея Сирени, Фея Канарейка из «Спящей красавицы», танцы самоцветов из «Каменного цветка», Сюимбике из «Шурале» и т.д.).

Чтобы каждое движение стало живописным, «говорящим», получило свою логику, его надо понять, почувствовать, ощутить. Любое движение может быть исполнительски проинтонировано с различной эмоциональной или характеристической окраской. Например, *pas de bourree* может быть бисерным, легким, кокетливо-капризным или металлическим, твердым, чеканным. Небольшое изменение позы, поворота головы, направления взгляда ведет к замене характера и настроения образа. Такого рода нюансы пластики открывают перед исполнителем широкие возможности. Научить придавать одним и тем же позам, движениям различное содержание, оттенки, нюансы – значит, привить навык актерского сознания.

Все эти задания дают ученику возможность поиска индивидуальной пластической выразительности. При этом необходимо уделять внимание положению корпуса, головы, направленности взгляда, то есть законченности формы. Особое внимание – эмоциональной мимике как

яркому проявлению чувства. В этом случае процесс освоения хореографической лексики будет органично сочетать в себе задачи «технического» характера, цель которых научить правильному «произношению» элементов танцевальной речи, и задачи художественно-творческие, когда обретается способность использовать пластику танца в качестве языка для передачи эмоциональной, образной и смысловой информации. Таким образом, произойдет естественное объединение «технической» и «творческой» задач обучения, а сам урок не будет восприниматься как комплекс упражнений, а как школа воспитания образного мышления.

4. Эмоциональная выразительность музыкального сопровождения.

Большую роль при обучении танцу играет музыкальное сопровождение. Эмоциональная атмосфера, создаваемая звучанием музыки, является средой, основой воспитания выразительности. Выстраивая урок, педагог и концертмейстер должны действовать в единстве. Лишенная образности музыка не сможет найти отклик у танцовщика. Добиться эмоциональности исполнения на «холодную», ничего не говорящую музыку, очень сложно. Концертмейстер должен не только правильно подобрать музыкальный материал для сопровождения, но и сыграть его с не меньшей эмоциональностью и выразительностью. «Музыка должна не просто помогать исполнителю ритмически двигаться в танце, а эмоционально заражать его, помогать воспитанию пластической выразительности» (52, с.14).

Воспитывая артистическую эмоциональность, ученику нужно предоставлять определенную свободу проявления чувств от восприятия музыки, чтобы они умели выразить через движения эмоциональное состояние. Научившись вникать в музыкальные интонации, учащиеся будут воспринимать учебные задания не как схему движения, а как живую, творчески действенную пластику танца.

5. Самореализация.

Процесс обучения не может строиться на принуждении и механическом повторении. Современные требования ставят перед педагогами балета задачу формирования в учениках способности к самореализации, самостоятельной деятельности.

Принцип самостоятельности учащихся в учебном процессе предполагает ориентацию таким образом, чтобы они принимали непосредственное участие в подготовке к своей будущей деятельности. Педагог не учит, а помогает учиться. Он демонстрирует учащимся необходимость и правильность усвоения навыков обучения для самостоятельного их выполнения, вырабатывает в учениках привычку постоянного совершенствования, работы над собой, над своим творческим ростом, что будет им необходимо на протяжении всей творческой деятельности. (48)

6. Моделирование творческого задания (комбинации).

Построение комбинаций зависит от творческого мастерства педагога. Но существует единое правило: помимо методических задач, взаимосвязь и последовательность движений классического танца, объединенных в учебную комбинацию, должны иметь логический смысл и соответствовать форме и содержанию музыкального материала. Предлагаемая педагогом смысловая логика хореографических движений, осознаваемая и исполняемая учениками эмоционально, подведет их к ощущению осмысленной выразительности танца.

Н.И. Тарасов выделил следующие структурные принципы составления учебного задания (комбинации): (50)

-обязательные подготовка (preparation) и фиксированное завершение, при этом положение тела в конце каждого движения должно служить как бы исходным для выполнения следующего;

-повторяемость главных элементов;

-ограниченное количество различных сочетаемых движений;

-доминирование главного элемента или исполнительского приема;

- логика сочетания движений в соответствии с учебными задачами;
- исполнение комбинации с двух ног;
- слитность, компактность, лаконичность комбинации;
- соотношение технической, физической, психо-эмоциональной нагрузки;
- учет возрастных возможностей ученика и задач учебной программы.

Современная педагогическая наука обозначает основные принципы моделирования учебного занятия:

- пластическая, метро-ритмическая и пространственная структура;
- методическая направленность;
- эстетическая форма:
- соответствие целям и задачам урока.

К данному перечню необходимо добавить еще один, на наш взгляд основной, особенно для работы в старших классах:

-органичное сочетание технических и художественно-творческих задач.

Исходя из этого принципа, можно дополнить следующими, направленными непосредственно на воспитание образного мышления:

1) наличие смысловой логики движений: задание должно иметь выразительный смысл, пусть символичное, абстрактное, но содержание, воспринимаемое и воспроизводимое учениками;

2) заданность конкретной эмоционально-образной установки: учебные комбинации должны быть «насыщены» пластическими эмоциями или определенной образной характерностью, настроением, чувством, передаваемыми через пластику, мимику и танцевальный жест (грусть, радость, жесткость, нежность и т.д.), но при этом соответствовать канонам классического танца. (42)

Такая конструктивно-технологическая модель учебного задания способна повысить качество обучения и решить две основные задачи учебного процесса – воспитание танцовщика-исполнителя и танцовщика-

актера. Если перед учащимися ставить творческие и технические задачи в предлагаемых обстоятельствах, то они будут осознанно выполнять их, учиться «говорить» посредством движений, передавать мысли, чувства, настроения. В основе каждого задания должна лежать мысль. Мысль должна руководить и движением. При таком подходе повысится эффективность обучения и подготовки балетного актера.

Данные принципы построения учебного задания являются ориентиром в педагогической работе, и каждый преподаватель может творчески использовать их, формируя свой индивидуальный стиль и систему преподавания. «У педагогики, как и у искусства танца, нет и не может быть законченной формулы, некоей последней степени совершенства... Педагогика должна быть гибкой, оставаясь при этом верной традициям, заветы и опыт которых она впитала». (17, с. 250). Главное в работе педагога – гармонично соотнести в рамках учебного задания развитие исполнительской техники и воспитание танцевальной выразительности и образного мышления. Выпускающему педагогу необходимо помнить: «Актер хореографического театра, прежде всего, актер, а затем танцовщик». (45)

2.3. Методы речевого воздействия педагога в процессе освоения танцевально-выразительных навыков

Говоря об особенностях преподавания профилирующих дисциплин, Н.И. Тарасов подчеркивал: «Сам предмет требует того, чтобы замечания педагога отличались целеустремленностью, образностью, четкостью. Обращаться к ученикам нужно нацелено, коротко и точно. Расплывчатые, многословные замечания малодейственны» (50, с. 91).

Выдающиеся педагоги мирового уровня мастерски владеют выразительным, образным словом. Их объяснения, эмоциональная речь заставляет ясно представить себе образ исполняемого движения. То, что

невозможно передать педагогическим показом, передается через слово, через эмоционально-чувственный образ, при помощи сравнения, метафоры. Объяснения педагога не только передают знания по методике классического танца, но прививают ученикам художественную культуру, воспитывают способность образного мышления.

В специальной литературе по методике движения классического танца описаны как чисто физические упражнения, авторами почти не используются образно-метафорические выражения, по сравнению с практической педагогической деятельностью.

Приведем несколько образных выражений великих педагогов.

Л.А. Жуков, часто прибегая к сравнениям, говорил: «Руки должны быть как крылья у птицы, они свободно опираются на воздух. Руки легкие, как ветерок. Руки должны жить в танце. Кисть руки - бутон розы. Пальцы дышат». (51, с. 52).

Е.П. Гердт: «Кисть руки не завядший цветок, а цветущий. При *glissade* - захлопнуть мышеловку. Поворот как молния. Сиди в воздухе. Расти вверх во время вращения. Моргни ногой (*developpe balanee*). Ощущение кисти как в лайковой перчатке. Руки раскрываются с небольшим акцентом пальцев, как бы выпускают птичку». Некоторым видам *port de bras* Е.П. Гердт давала названия: «Привет», «Весы», «Стрела», «Качалка». (51, с. 168-184).

В книге Л.Д. Блок «Классический танец. История и современность» мы находим: «Неизменный юмор помогал Н. Легату облекать свои замечания в форму шутливую, меткую, запоминающуюся» (2, с. 335).

А.Я. Ваганова: «Нога отталкивается крепко, как пружина. *Pas ballotte* как качающаяся на волнах лодка. *Tour chaines, deboules* - внезапно мчащаяся цепь маленьких кружков». (5, с. 33-156).

В.С. Костровицкая: «*Renverse en ecartee* словно перевернуть стакан с водой, не пролив ни капли; исполненное правильно, оно напоминает блестяще проделанный фокус (24, с. 14).

А.А. Писарев об исполнении *pas failli*: «движение напоминает длиннокрылую птицу, случайно в полете коснувшуюся крылом земли».

Приведенные выражения и образные сравнения позволяют ясно представить себе особенности и мышечные ощущения движения классического танца, чтобы легко и верно освоить его.

Сегодня в классе можно услышать, как педагог образно характеризует движение, помогая тем самым выразительно, одухотворенно выполнить комбинацию, а также добиться технической точности: «правильная постановка корпуса должна сопровождаться ощущением посадки головы на вертикальной оси», «*petit battement sur le cou-de-pied*, из-за многократного и быстрого переноса ноги спереди назад и обратно, напоминает музыкальное *tremolo* (дрожаний)».

Умение воздействовать словом на ученика – одна из граней индивидуальности педагога, его профессионального мастерства. Богатство педагогического инструментария отражает профессиональную опытность преподавателя танцевальных дисциплин.

Наблюдения и собственный опыт автора показали, что процесс усвоения детьми движений классического танца и положений частей тела в пространстве происходит путем многократного педагогического показа, объяснения и исправления. В основном ученики повторяют показанные педагогом движения механически, плохо осознавая его пространственно-временные, силовые характеристики и собственные мышечные ощущения. Словесное описание движения также вызывает затруднение и требует большого интеллектуального напряжения.

Традиционный метод показа, как основное средство подачи учебной информации в балетной педагогике, не обеспечивает должного качества усвоения учебного материала, так как показ, пусть и многократный, не содержит достаточной информационной полноты, которая необходима для понимания и прочного усвоения особенностей и характера движений классического танца. (26)

Наибольший эффект усвоения учениками новых движений достигается, когда показ сопровождается словесным описанием, пояснением, комментарием. В этом смысле большое значение отводится организации педагогической речи, использованию речевых образных выражений, направленных на активизацию образовательного процесса.

Учебно-педагогическое общение в балетной педагогике отличается от педагогического общения других дисциплин спецификой средств педагогического воздействия. В широком спектре педагогических средств выделим вербальные средства. Под этим подразумевается комплекс средств речевого педагогического воздействия, который включает в себя:

- 1) речевые единицы – хореографическая лексика, терминология;
- 2) речевые способы организации процессов восприятия и усвоения учебного материала;
- 3) методику применения речевых образно-метафорических оборотов;
- 4) приемы речевого интонирования и мелодико-ритмической окраски произносимой речи для усиления активности внимания учеников;
- 5) методику использования вербальных и образных ассоциаций для эффективности восприятия и прочности усвоения учебного материала;
- б) использование игровых приемов в речевом воздействии с целью стимулирования творческого подражания;
- 7) принципы подбора речевых средств с учетом половозрастных, психофизиологических и интеллектуальных особенностей учеников.

Французская хореографическая терминология далеко не полностью охватывает все современные движения классического танца. Поэтому возникает необходимость изучать и систематизировать вербальную хореографическую лексику русского языка, изучать педагогическую речь хореографов как важное звено педагогической методики.

Проблема состоит еще и в том, что нет разработанной системы общения педагога с учениками в процессе изучения движений на уроках, то есть системы речевого учебно-педагогического воздействия.

Приемы и способы речевого педагогического воздействия являются частью профессиональной хореографической педагогики, входят в арсенал педагогического инструментария. В педагогической практике балетные педагоги используют огромное число образных, метафорических и других выражений, которые глубоко и всесторонне характеризуют танцевальные движения, положения, позы. Эти выражения влияют на освоение правильных мышечных ощущений, создают творческую, эмоциональную и художественную атмосферу занятий.

Образно-метафорическим выражением в педагогической речи хореографа, балетмейстера становится слово или словосочетание в том случае, когда оно употребляется не по своему прямому назначению или в переносном смысле и имеет значение образа, сравнения, аналога, так или иначе связанного с объектом изучения (движением, позой, положением части тела). «Открыть ногу» в педагогической речи хореографа – тоже образное выражение, так как глагол «открыть» в данном случае употребляется не по назначению. Или, например, образное выражение: «при толчке отрываешься от пола стремительно и целеустремленно как снаряд из ствола пушки».

Образная метафора как функциональная речевая единица несет в себе ассоциативное богатство, эмоциональность, выразительность, и, проходя через чувственную сторону познания, воплощается в танцевальном движении. В речи педагога немаловажную роль играют логическое ударение, изменение темпа и силы произношения, паузы, высота голосового звучания, эмоциональность подачи слова.

Часто в практической педагогической работе педагог требует от ученика, чтобы он напряг или ослабил ту или иную мышцу. Это тоже можно отнести к физическим характеристикам движения. Осознание работы различных мышечных групп тормозит формирование двигательного навыка. Когда используется соответствующее образное выражение, ученик быстро осознает верные двигательные ощущения и

осваивает данный танцевальный навык, что значительно повышает эффективность обучения.

Применение образно-метафорических сигналов позволяет не только достичь эффективности процесса обучения, но и решить другие педагогические задачи, такие, как воспитание выразительности движений, актерского мастерства, развитие воображения, образного мышления, интеллектуальной деятельности и так далее. Приемы и способы речевого педагогического воздействия влияют также на познавательную активность учащихся, повышают их общий психофизический тонус, обеспечивают их включенность в творческий процесс. Доказано, что информационная перегрузка ученика, возникающая при обучении, ведет к ослаблению его оперативного внимания, памяти, а с применением средств образного общения, она, как правило, снимается или успешно разрешается.

Педагогическое общение в балетной педагогике, несмотря на широкое применение в практической деятельности, мало исследованная область знаний. Ее рассмотрение обогащает арсенал педагогического инструментария, вооружает педагога новыми способами и приемами обучения, благодаря которым возможно усовершенствовать процесс обучения.

2.4. Сценическая практика как средство развития образного мышления

В старших классах, как ни в одних других, приобретает большое значение учебная практика, во время которой ученики осваивают целые хореографические фрагменты: вариации, дуэты, ансамбли. Основу для этого составляют балеты классического наследия, которые всегда остаются школой большого мастерства.

Для более успешного усвоения материала в Алматинском хореографическом училище введен предмет – «Сценический репертуар». Дисциплина является необходимой частью учебного процесса. Она

способствует закреплению полученных исполнительских навыков и развитию индивидуальных качеств учащегося. Изучаемые фрагменты из классического наследия гармонично сочетают музыкальное содержание с хореографическим текстом, воспитывают эстетический вкус к лучшим исполнительским традициям балетного театра. Этот предмет помогает учащимся научиться танцевать в массовых, ансамблевых и сольных номерах, знакомит с лучшими примерами классического репертуара, расширяет кругозор, воспитывает профессиональные навыки, необходимые будущему артисту балета.

Каждая выпускница училища должна знать «текст» сцен лебедей из балета «Лебединое озеро», виллис из балета «Жизель», хореографию ансамблей «Шопенианы», «Пахиты», «Баядерки» (сцены «Теней») и др. Без этого багажа она не будет принята в театр, не сможет в нем работать. Поэтому учебная и производственная практика играют немаловажную роль в формировании будущего артиста балета, позволяя учащимся приобщиться к профессии.

Начиная с младших классов, учащиеся знакомятся с классическим наследием в хореографии многих именитых балетмейстеров: от знаменитых «Суворовцев» до больших серьезных полотен. Особое место в освоении сценического репертуара занимает наследие величайшего хореографа Мариуса Петипа. В последнее время интерес к наследию сильно возрос, особенно к тем балетам, которые видели свет рампы очень давно. Тем ценнее и значительнее роль знакомства обучающихся с великим классическим наследием на стадии формирования будущего артиста балета. (23)

В качестве танцевального материала в младших классах обычно используют несложные массовые номера, такие как вальс из первого акта балета «Спящая красавица» П.И. Чайковского, мазурка из балета «Пахита» Л. Минкуса и т.д. Начиная со средних классов обучения, наследие Петипа входит в программы обучения хореографического училища более широко.

Помимо массовых номеров, начинается работа над вариациями второго или корифейского плана. Это могут быть вариации фей из пролога балета «Спящая красавица», вариация главного Амура из балета «Дон-Кихот» Л. Минкуса, вариации из вставного па-де-де первого акта балета «Жизель» А. Адана и другие. Выбор материала всецело зависит от профессиональной одаренности и подготовленности учеников.

В старших классах по мере укрепления физических данных и освоения более технически сложных программных элементов классического и дуэтного танцев, овладения актерскими навыками начинается работа над ведущими сольными вариациями, па-де-де, па-де-труа и т.д. Наиболее сложными по технике исполнения считаются па-де-де из балетов: «Спящая красавица», «Пахита», «Лебединое озеро».

При изучении отрывков из старых балетов важно постараться бережно сохранять и традиции исполнения, и хореографический текст. Если ученик с чем-то не справляется, то поначалу можно заменить временно тот или иной элемент, но в дальнейшем стараться добиться освоения подлинного варианта. Изучая с воспитанниками отрывки из балетов, сценическая жизнь которых в театре продолжается, надо обращать внимание на особенности исполнения данного фрагмента известными мастерами. В этом огромную помощь окажут видеоматериалы.

С первых занятий ученикам рассказывают об истории возникновения данного номера или фрагмента, о балетмейстерах, композиторах, выдающихся педагогах и исполнителях. Наглядно демонстрируют качественный показ того или иного движения, используя ряд методических материалов (книги, картины, гравюры видео материал), цель которых – способствовать восприятию лучших образцов классического наследия на примерах русского и зарубежного искусства, помочь в самостоятельной творческой работе учащихся. Также, в развитии творческого воображения играют значительную роль посещение балетных спектаклей, просмотр видео материалов, интернет ресурсов. Именно во

время обучения формируется сознание творческой личности, его мышление как артиста, его культура и отношение к профессии.

Педагогические задачи:

1) достижение грамотного, техничного и выразительного исполнения танцевального движения, вариации, умения выполнять комплексы специальных хореографических упражнений, способствующих развитию профессионально необходимых физических качеств;

2) развитие умения определять средства музыкальной выразительности в контексте хореографического образа;

3) развитие умения осваивать и преодолевать технические трудности при исполнении хореографического произведения.

Успешная сценическая практика характерна лишь в том случае, если учащиеся получают полный объем знаний по учебной программе. Непосредственно классическое наследие встречается на таких предметах как историко-бытовой танец, народно-сценический, а в теории – на уроках истории хореографического искусства. Практика оперно-балетного театра требует от молодых артистов знакомства со стилем бытовых и народных танцев разных эпох. Эту задачу и стараются выполнять в программе обучения будущего артиста балета. По всем предметам учащиеся приобретают необходимые знания и навыки в исполнении тех хореографических эпизодов, с которыми им неизбежно придется встретиться в своей будущей профессии.

На уроках по освоению сценического репертуара, особенно в старших классах, стирается грань между чисто учебными тренировочными занятиями и сценическими задачами. А завершает этот ответственный процесс – сценическая практика, где под руководством педагога учащийся выбирает и готовит тот или иной сценический материал.

Сценическая практика учащихся не только выявляет их творческий потенциал, но и способствует приданию более глубокого понимания выбранной профессии, формирует правильное отношение к делу их жизни.

Это отличная возможность в полной мере раскрыть свои хореографические и артистические навыки, уже полученные на ежедневных занятиях. Именно на сценической практике ученики делают свои первые шаги на пути артистизма. Выходя на сцену, учащиеся не только получают незаменимый сценический опыт, но и приобщаются к необходимой культуре поведения на сцене, обучаются гласным и негласным законам сцены, что является важным и обязательным моментом в воспитании любого артиста балета.

В училище осваиваются две образовательные программы по квалификации «Артист балета» с 8-годичным сроком обучения и «Артист ансамбля танца», где учатся 3 года. Помимо выпускных отчетов – показа дипломных работ, училище принимает участие в различных культурно-массовых мероприятиях городского и республиканского значения.

В качестве доказательства приводим репертуар выпускных групп училища за 2017-2018 учебный год (Таблицы 1, 2).

Таблица 1

Программа отчетного концерта Алматинского хореографического училища им. А.В. Селезнева (квалификация «Артист ансамбля танца», III курс)

Название номера	музыка	хореография	педагог
«Алтынай»	народная	Д. Абирова	Алиева Ф.А.
«Маком»	народная	А. Акбарова	А. Акбарова
«Ынгай ток»	народная	М. Тлеубаева	Бейсенова Г.Н.
Киргизский танец «Мин киял»	народная	Н. Джумалиева	Бейсенова Г.Н.
«Бухарский танец»	народная	А. Акбарова	А. Акбарова
«Джаз»	Е. Сесарев	Ж. Жаппарова	Жаппарова Ж.Е.
«Немое послушание»	Т. Хагстром	Ж. Жаппарова	Жаппарова Ж.Е.
«Хорезмский танец»	народная	А. Акбарова	Акбарова А.А.
«Наполнение»	Л. Эйнауди	Н. Алещенко	Алещенко Н.В.
«Акку Арман»	А. Малибаев	Г. Бейсенова	Бейсенова Г.Н.

Программа выпускного концерта Алматинского хореографического училища им. А.В. Селезнева (квалификация «Артист балета», III курс)

Название	Музыка	Хореография	Исполнители	Педагог
Вариация Дианы из б. «Эсмеральда»	Ц. Пуни	А. Ваганова	Культуманова Н.	Тлесбаева Г.
Вариация из балета «Конек-Горбунок»	Ц. Пуни	А. Сен-Леон	Куанышбаев Е.	Медведев А.
Трио из балета «Корсар»	А. Адан	М. Петипа	Шералы Д., Таценко О. Таганова Р.	Гуляева И.
Вариация из балета «Талисман»	Р. Дриго	М. Петипа	Сабыров А.	Медведев А.
Вариация из балета «Дон Кихот»	Л. Минкус	М. Петипа	Турсынғалиева Г.	Гуляева И.
Вариация из «Большого классического па-де-де»	Д. Обер	В. Гзовский	Тарих А.	Медведев А.
Вариация Актеона из б. «Эсмеральда»	Ц. Пуни	А. Ваганова	Канагат Р.	Медведев А.
Антре, вариации и кода из балета «Спящая красавица»	П.И. Чайковский	М. Петипа	Калякина И., Турсынғалиева Г., Валиева А., Ескалиева Д.	Гуляева И.
Вариация из балета «Корсар»	А. Адан	М. Петипа	Ораз А.	Тлесбаева Г.
Вариация из балета «Сильфида»	Х. Левенсхольд	А. Бурнонвиль	Куанышбаев Е.	Медведев А.
Вариация из б. «Лебединое озеро»	П.И. Чайковский	Ю. Григорович	Амиров С	Медведев А.
Вариация из балета «Жизель»	А. Адан	Ж. Коралли	Нурасыл А.	Тлесбаева Г.
«Дай мне повод»	Д. Пинк, Д. Баске	Н. Алещенко	Шуленова Д., Куанышбаев Е.	Гуляева И., Медведев А.
«Ожидание»	Я. Тьерсен	Д. Габбасова, А. Гольцева	Рыбкина А.	Габбасова Д.
Вариация из балета «Пахита»	Л. Минкус	М. Петипа	Валиева А.	Гуляева И.
«Мэморри»	Бейонсе Р.	Н. Алещенко	Алимбекова К	Алещенко Н.
«Петроглиф»	Муз. анс. «Туран»	А. Садыкова	Жаксылыкова А.	Тлесбаева Г.
«Финская полька»	народная	И. Моисеева	Нурасыл А., Куанышбаев Е.	Тлесбаева Г.

Хорошая сценическая практика – залог будущего успешного развития артиста балета. В этом смысле воспитанникам повезло – репертуар Казахского государственного театра оперы и балета им. Абая включает спектакли, в которых заняты учащиеся школы. В процессе подготовки спектакля в театре, работа над созданием образа и техническое совершенствование танца проходят параллельно. Владение формой классического танца дает возможность исполнения танца без чувства напряжения. Но абсолютную законченность образа нельзя достичь без владения навыками актерского мастерства. Именно они позволяют артистам глубоко проникать в духовный мир героя и эмоционально насыщать его пластику. Артист балета должен обладать не только техническим профессионализмом, но и актерской выразительностью. На решение этих задач и направлена сценическая практика.

Выводы по второй главе.

Система подготовки профессиональных артистов балета отличается логической последовательностью процесса обучения, разработанной, общепринятой методикой преподавания, определенной законченностью (канонизацией) форм и приемов исполнения движений.

Критерии подготовки артистов балета едины, задачи всех педагогов-хореографов аналогичны, а вот как достичь необходимого результата – решать, в конечном счете, педагогу. Ему необходимо избрать приемы и способы обучения, соответствующие его индивидуальности, тем самым обеспечить реализацию своей творческой свободы. Именно на таких направлениях в подготовке артистов балета придерживается современная педагогика: разнообразие подходов в преподавании при единой методике. Именно это обуславливает развитие хореографической педагогики через сохранение традиций, их обновление и поиск новых средств и способов обучения. Умелое воздействие всеми видами информации и их гармоничное соотнесение обеспечивает эффективность процесса преподавания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В исследовании, изучив и проанализировав теоретические источники по теме, мы выявили, что образное мышление – это значимый компонент во всех видах человеческой деятельности. Развитие образного мышления способствует быстрой усвояемости новой информации, запоминанию и развивает гибкость мышления.

Образное мышление – осуществляющееся на основе образов, представлений того, что человек воспринимал раньше. Как мы понимаем, эти образы извлекаются из памяти, или же могут воссоздаваться воображением. И в ходе наших мыслительных задач, эти образы могут преобразовываться так, что в результате работы над ними мы можем находить ответы на новые задачи.

Особое значение играет образное мышление в творческой деятельности артистов балета. Образное мышление является одной из необходимых хореографических способностей. Помимо индивидуальных (природных) анатомо-физических свойств и психофизиологических особенностей (телосложение, осанка, линии тела, шаг, вестибулярный аппарат, апломб, баллон и т.д.), будущий танцовщик должен быть креативным, уметь творчески мыслить, обладать художественным восприятием мира, музыки, образов, быть артистичным.

Развитие всех этих качеств начинается с первых классов и длится на протяжении всего учебного процесса. Наибольшее внимание этому уделяется в старших классах.

Мы попытались обозначить некоторые принципы моделирования учебного процесса по развитию образного мышления и выразительности у учащихся старших классов хореографического училища на занятиях по актерскому мастерству, на уроках классического танца, в ходе учебной и сценической практики.

Мы выявили, что:

1) учебный процесс должен гармонично сочетать в себе задачи, связанные с техническим совершенствованием, приобретением правильной профессиональной формы, и задачи художественно-творческого характера;

2) решение этих задач будет более результативно при комплексном подходе и принципе интегрирования дисциплин.

Артисты балета – это не танцовщицы и танцовщики, а актеры хореографического искусства. В процессе подготовки спектакля в театре, работа над созданием образа и техническое совершенствование танца проходят параллельно.

Способность к выразительности в танце мало стоит без наличия средств для ее проявления, без инструмента выразительности – профессионально воспитанного тела танцовщика и навыков технически безупречного использования современной танцевальной лексики.

Владение формой классического танца дает возможность исполнения танца без чувства напряжения. Но блестяще выполненная вариация не может называться танцем без содержания и чувства. Абсолютную законченность образа невозможно достичь без владения навыками актерского мастерства, которые позволяют артистам глубоко проникать в духовный мир героя и эмоционально насыщать его пластику.

Компетентность артиста балета, заложенная в умении играть не только пластикой внешней формы, но и в способности передачи своего внутреннего содержания, переживания на хореографический язык, является залогом успеха на пути сценического творчества.

Особенность процесса освоения двигательных навыков в различных дисциплинах педагогики состоит в том, что информация о движении, исходящая от педагога, излагается ученикам аудиовизуально, что включает в себя объяснение исполнения движения и педагогический показ.

Образно-метафорические сигналы, применяемые в учебно-педагогическом общении в процессе преподавания классического танца,

активизируют психофизиологические процессы организма ученика при освоении танцевально-выразительных и координационных навыков.

Имеющиеся недостатки в исполнительском мастерстве артистов балета нацеливают педагогов на поиск совершенствования методик преподавания, пересмотра традиционных программ в плане развития способности передавать языком танца эмоциональную и образно-смысловую информацию.

Принципы построения учебных заданий и уроков в целом могут служить ориентиром в педагогической работе с правом каждого мастера творчески использовать их, формируя свой индивидуальный стиль и систему преподавания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балтабаев, М.Х. Концептуальная модель государственного регулирования социального развития культуры в Казахстане [Текст] / М.Х. Балтабаев, М.С. Арзумбетова.- Алматы, 2006. - 32 с
2. Блок, Л.Д. Классический танец: История и современность [Электронный ресурс] / Л.Д. Блок. - М.: Искусство, 1987. - 556с. – Режим доступа: URL: <http://nashaucheba.ru/v11230/> (дата обращения 28.08.2018)
3. Большой психологический словарь. [Текст] / под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. - М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.- С. 89-92
4. Бордовская Н.В. Психология и педагогика [Текст]: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, С.И. Розум. - СПб.: Питер, 2014. -304 с.
5. Ваганова, А.Я. Основы классического танца [Текст] / А.Я. Ваганова. - 6 изд-е. - СПб.: Лань, 2000. - 192 с.
6. Валукин, Е.П. Системный подход в обучении мужскому классическому танцу [Текст] / Е.П. Валукин. - М.: ГИТИС, 1992.
7. Венгер, А.Л., Цукерман Г.А. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста: для школьных психологов [Текст] / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. - Томск, 1993.
8. Выготский, Л.С. Психология искусства [Текст] / Л.С. Выготский.- М., 1965.- 325 с.
9. Высоцкая, Н.Е. Изучение индивидуальных качеств, влияющих на успешность овладения профессией артиста балета [Электронный ресурс]: Автреф. дис. ...канд. психол. наук. - Режим доступа: URL: http://psihologia.biz/psihologiya_693/emotsionalnyie-osobennosti-artistov (дата обращения: 17.06.2018).
10. Высоцкая, Н.Е., Сухарева А.М. Психофизиологические особенности учащихся хореографического училища [Текст] / Н.Е. Высоцкая, А.М. Сухарева // Психофизиология спортивных и трудовых способностей человека, сб. науч. работ. - Л., 1974. - С. 143-159.

11. Галанжина, Е.С. Некоторые аспекты развития образного мышления младших школьников [Текст] / Е.С. Галанжина // Искусство в начальной школе: опыт, проблемы, перспективы. - Курск, 2001. - 78 с.
12. Горбачев, А.А. Проблемы и перспективы культурологического образования в вузах культуры Казахстана [Текст] / А.А. Горбачев // Проблемы и перспективы молодого вуза культуры: Тезисы докладов на межрегион. научно-практической конференции.- Уральск, 2014. - С.14-15.
13. Грачева, Л.В. Воспитание чувств. Диагностика и развитие художественной одаренности. [Текст] / Л.В. Грачева. - СПб., 2012. - 112 с.
14. Громов Ю.И., Звёздочкин В.А., Каплан С.С. Мужской танец в Петербургской балетной школе: Педагогическое наследие В.И. Пономарёва [Текст] / Ю.И. Громов. - СПб.: СПбГУП, 2004, - 124с., 16с. ил.
15. Емельянова, М.В. Основы педагогического мастерства [Текст]: Курс лекций для студентов дневного и заочного отделений педагогического университета / М.В. Емельянова, И.В. Журлова, Т.Н. Савенко. - Мозырь: УО «МГПУ», 2005. – 150 с.
16. Жабровец, М. В. Тренинг актера [Текст]: методическое пособие / М. В. Жабровец. - Тюмень: РИЦ ТГАКИ, 2008. - 40 с.
17. Жукенова, С Б Проблемы совершенствования подготовки руководителей самодеятельных хореографических коллективов в Казахстане [Текст] / С.Б. Жукенова // Сб. ст. и материалов межвузовской науч. Конференции. - Тамбов, 1990.- С. 248-251
18. Захаров, Р.В. Работа балетмейстера с исполнителями [Электронный ресурс] / Р.В. Захаров. - М.: Искусство, 1967. - 62с. - Режим доступа: URL: <http://dancelib.ru/books/item/f00/s00/z0000015/st006.shtml> (дата обращения 10.09.2018)
19. Захаров, Р.В. Сочинение танца: Страницы педагогического опыта [Текст] / Р.В. Захаров. - М.: Искусство, 1983. - 224с., рис., 24 л.ил.
20. Земцова, О.Н. Развиваем мышление [Текст] /О.Н. Земцова. – Азбука-Аттикус, Махаон, 2012. - 64 с.

21. Ительсон, Л.Б. Лекции по общей психологии [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: <http://litresp.ru/chitat/ru/%D0%98/iteljsov-lev-borisovich/lekcii-po-obschej-psihologii/1> (дата обращения: 23.07.2018).
22. Кинг, Л. Тесты на креативность [Текст] / Л. Кинг. - СПб.: Питер, 2005, - 96 с.
23. Колтунов, М.С. Хореография Петипа в системе хореографического образования [Электронный ресурс] - Режим доступа: URL: <http://www.informio.ru/publications/id1957/Znachenie-spektaklei-klassicheskogo-baletnogo-nasledija-v-formirovanii-budushego-artista-baleta> (дата обращения: 23.07.2018).
24. Костровицкая, В.С. Классический танец. Слитные движения. Руки. Учебное пособие [Текст] / В.С. Костровицкая - СПб.: Лань. Планета Музыки, 2009. - 128с.: нот., ил.
25. Кузнецова, И.А. Профессионально значимые компетенции в образовательном процессе подготовки артистов балета [Электронный ресурс]: Современные научные исследования и инновации. - 2016. - № 2 - Режим доступа: URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/02/64310> (дата обращения: 07.06.2018).
26. Кузнецова, Т.М. Индивидуальный стиль деятельности педагога-хореографа и его формирование: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Т.М. Кузнецова. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: <http://any-book.ru/book/show/id/33259> (дата обращения 07.06.2018)
27. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, Академия, 2005. - 352 с.
28. Марцинковская, Т.Д. Диагностика психического развития детей [Текст] / Т.Д. Марцинковская. - М.: Линка-пресс, 1998.
29. Марченкова, А.И. Художественный образ в хореографическом искусстве [Электронный ресурс]: материалы III Междунар. науч. конф. (Чита, 15-17 февраля 2013 г.). - Режим доступа: URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/67/3357/> (дата обращения: 18.07.2018).

30. Мессерер, А.М. Танец. Мысль. Время. 2-е изд. доп. [Текст] / А.М. Мессерер. - М., Искусство, 1990. – 232 с.
31. Мессерер, А.М. Уроки классического танца [Текст] / А.М. Мессерер. - М: Искусство, 1967.
32. Методические материалы по специальности 06.04.00 Хореография / под ред. А.К. Кульбековой [Текст].- Уральск, 2010. - 81 с.
33. Немов, Р.С. Психология. [Текст]: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Р.С. Немов. - М.: ВЛАДОС, 2000. - 688 с.
34. Нилов, В.Н. Хореография в системе художественного воспитания младших школьников: теория и практика [Текст] / В.Н. Нилов. - М., 1998. - 145 с.
35. Образное мышление [Электронный ресурс]. Режим доступа https://psi-technology.net/tov_op/imaginative_thinking.php (дата обращения 27.07.18)
36. Павлова, А. Хореография в школе [Текст] / А. Павлова. - Тамбов: БО ТГУ им. Г.Р. Державина, 1999. - 24 с.
37. Поклад И.М. Развитие хореографических способностей детей младшего школьного возраста //Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07, институт психологии им. Г.С. Костюка АПН Украины. - К., 2006. 20с
38. Программа «Мастерство актера» для хореографических училищ. - М., 1987. - 23 с.
39. Рогов, Е.И. Настольная книга практического психолога [Текст]: учеб. пособие. - 2-е изд., перераб. и доп. / Е.И. Рогов. - М.: ВЛАДОС, 1999. - 384 с
40. Рождественская, Н.В. Художественное творчество и эмоциональный интеллект [Текст] / Н.В. Рождественская. - Санкт-Петербург: СПбГАТИ, 2012. - С. 56-58
41. Руденко Н.Б. Воспитание артистизма на уроках классического танца (педагогический опыт XX века) [Текст] / Н.Б. Руденко. - Акад. журнал Зап.-Сиб. - № 1, 2008. С. 59-60.

42. Русанова, Е.А. Творческое мышление в структуре хореографических способностей [Электронный ресурс]. - Режим доступа <http://docplayer.ru/72544405-2015> (дата обращения 22.07.18)
43. Светлова, И.Е. Развиваем образное мышление [Текст] /И.Е. Светлова. - М.: Эксмо, 2006. - 64 с.
44. Секреты актерского мастерства [Электронный ресурс]. = Режим доступа: URL: - <http://www.teatr-benefis.ru/staty/akterskoe-masterstvo/sekrety-akterskogo-masterstva/> (дата обращения 15.11.2018)
45. Система Станиславского. Актерское мастерство для танцора [Электронный ресурс]: <http://www.danceinclouds.ru/akterskoe-masterstvo-dlya-tantsora> (дата обращения 15.11.2018)
46. Словарь [Текст] / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. - М.: ПЕР СЭ, 2005. - 251 с.
47. Сокови́кова, Н.В. Введение в психологию балета [Текст] / Н.В. Сокови́кова. - Новосибирск, 2006. - С.27.
48. Соснина, И.Г. Специальные способности артистов балета / Автореф. дисс. канд. психол. наук [Электронный ресурс]. URL: http://dissland.com/catalog/spetsialnie_sposobnosti_artista_baleta_priroda_struktura_diagnostics.html (дата обращения: 02.07.2018).
49. Столяренко, Л.Д., Самыгин С.И. Психология и педагогика в вопросах и ответах [Текст] / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгина // Серия «Учебники, учебные пособия». Ростов-на-Дону: Феникс, 2000.
50. Тарасов, Н.И. Классический танец. Школа мужского исполнительства [Текст] / Н.И. Тарасов. - М.: Искусство, 1981. – 479 с.
51. Холфина, С. Вспоминая мастеров московского балета... [Текст] / С. Холфина. - М.: Искусство. - 1990. - 245 с.
52. Шмырова, Т. Развивая образное мышление [Текст] / Т. Шмырова // Балет.- № 2/51. - 1990 - М.: Известия. - С.12-14