



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

ТЕХНИКА АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА В ТАНЦЕ И ТАНЦЕВАЛЬНЫХ
КОМПОЗИЦИЯХ

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

Проверка на объем заимствований:
58,6 % авторского текста

Работа Е.А. Юнусова к защите
рекомендована/не рекомендована
«29» 12 2017 г.
зав. кафедрой хореографии
А.Г. Чурашов Чурашов А.Г.

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-407-115-3-1
Жукова Юлия Владиславовна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры хореографии
Е.Б. Юнусова Юнусова Е.Б.

Челябинск
2017

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕХНИКИ АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА	7
1.1. Историография актерского мастерства	7
1.2. Актерское мастерство и система К. С. Станиславского, ее применение в области хореографии	11
1.3. Единство физического и психического, объективного и субъективного в актерском творчестве	18
ГЛАВА 2. АКТЕРСКОЕ МАСТЕРСТВО В ОБЛАСТИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА	22
2.1. Содержание и формы актерского мастерства в хореографии.....	22
2.2. Применение системы Станиславского в танце.....	35
2.3. Импровизация в хореографии как часть развития творческого мышления	41
ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ АКТЕРСКОМУ МАСТЕРСТВУ В ТАНЦЕ.....	50
3.1. Методика развития техники актерского мастерства в танце и танцевальных композициях	50
3.2. Реализация методики развития техники актерского мастерства.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	73
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ	79

ВВЕДЕНИЕ

Современный уровень и особенности развития танцевального искусства, позволяют говорить о том, что в исполнительской трактовке танца исчезает одно из его неотъемлемых качеств - художественная выразительность.

Законодательство Российской Федерации о театре и театральной деятельности основывается на Конституции Российской Федерации, гражданском законодательстве Российской Федерации, Основах законодательства Российской Федерации о культуре и состоит из Федерального закона "О театре и театральной деятельности в РФ", принимаемых в соответствии с ним федеральных законов и иных нормативных правовых актов Российской Федерации, а также законов и иных нормативных правовых актов субъектов Российской Федерации.

Техника сценического танца усложняется, но, совершенствуя ее, танцовщики порой стремятся к эффектности, спортивному азарту исполнения танцевальных элементов, оставляя без внимания кантиленность, музыкальность и одухотворенность пластики, - все то, чем всегда отличалась русская школа танца. Педагоги первоочередной задачей считают оснащение учеников виртуозной техникой, что нередко осуществляется в ущерб развития артистичности и выразительности. В результате - «хореографический текст перестает быть языком, на котором говорят (танцуют) исполнители» (50,С.14). Танцевальные критики, педагоги и хореографы все чаще поднимают проблему сохранения традиций воспитания танцевальной выразительности.

Юный танцовщик, обладая хорошими хореографическими данными и достаточно хорошо владея исполнительской техникой, лишь через несколько лет работы в творческом коллективе обретает навыки танцующего актера, свободы и выразительности движений. Но это дается не каждому. Более того, художественно-творческое развитие необходимо рассматривать как

сверхзадачу обучения, а «техническое» в свою очередь - в качестве обязательного условия для достижения конечной цели - воспитания актера - танцора.

Необходимо добиваться, чтобы ученик танцевального коллектива/хореографической школы был способным решать различные актерские и исполнительские задачи и владел техникой актерского мастерства в танцевальных композициях.

Степень разработанности в отраслевой науке- данная проблематика о применении актерского мастерства неоднократно подвергалась многочисленным разработкам, но и по сей день эта проблема остается открытой, тем более XXI век предъявляет более высокие требования, как к актерам, так и к участникам хореографических школ, студий и прочих учебных и культурных заведений.

Цель выпускной квалификационной работы - создать необходимые условия для развития творческой личности, а главное, - уделить больше внимания танцевальной выразительности артистов наряду с решением задач сугубо «технического» характера, таких, как обучение современной лексике сценического танца, формирование классических линий тела танцовщика и др.

Из указанной выше цели логически вытекают следующие задачи:

- Осуществить анализ различных работ деятелей сценического искусства, занимающихся разработкой и исследованием данных проблем;
- Сформировать теоретические знания об актерском мастерстве как отдельном искусстве, о танце как отдельном искусстве;
- Доказать взаимосвязь актерского мастерства и танца;
- Обосновать необходимость в использовании техники актерского мастерства в танцевальных коллективах/хореографических школах, как эффективную систему воспитания и развития учащегося, как отдельной личности, так профессионального танцора;
- Описать методику обучения актерскому мастерству;

- Рассмотреть компоненты успешного опыта внедрения техники актерского мастерства, как инструмент развития и воспитания участников танцевального коллектива;

- Показать, как полученные знания и навыки в сфере актерского мастерства помогают на практике педагогу для создания сценического образа в хореографической постановке;

- Найти новые формы творческих заданий

- Разработать и предложить комплекс упражнений в области актерского мастерства в сфере хореографического искусства;

Объект исследования – процесс развития техники актерского мастерства в хореографическом коллективе

Предмет исследования – методика обучения актерскому мастерству для совершенствования техники актерского мастерства в танце и танцевальных композициях (на базе коллектива хореографического коллектива «UDance» г. Челябинск.)

Гипотеза - решение такой многоаспектной проблемы как развитие техники актёрского мастерства в танце и танцевальных композициях может быть успешно осуществлено, если в качестве методической основы выступит комплекс упражнений для развития техники актерского мастерства в хореографическом обучении.

Методологическая база исследования - Х. Иогансон рассматривал технику как средство выразительности, а не как самоцель (7,С.210). В.Д. Тихомиров утверждал, что «в подготовке к овладению искусством классической хореографии существуют две основные части: это, во-первых, техника искусства, а во-вторых, художественная выразительность» (53, С.47).

Практическая и теоретическая значимость: данная работа может, полезна при подготовке и обучении студентов учебных заведений искусства и культуры, педагогических учебных заведений, при повышении квалификации работников культуры, искусства и дополнительного

образования, написании методических, учебных работ и статей, а также при применении на практике рекомендаций, указанных в работе.

Методы исследования: цели и задачи работы обусловили выбор комплекса теоретических и эмпирических методов. Теоретические методы включают в себя анализ психолого-педагогической и хореографической литературы, изучение педагогического, актерского, хореографического опыта. Эмпирические методы связаны с анкетированием, целенаправленным наблюдением, индивидуальными и групповыми беседами, пробными выборочными исследованиями, а также статистическим методом обработки данных. Методы обработки и интерпретации результатов: количественный и качественный.

Базой исследования послужил хореографический коллектив «UDance» на базе МБОУ «СОШ №54 г. Челябинска»

Структура выпускной квалификационной работы:

Работа состоит из введения, трех глав с выводами, заключения, библиографического списка, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕХНИКИ АКТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА

1.1. Историография актерского мастерства

Истоки профессии актерское мастерство и театральное искусство берут свое начало еще в первобытном обществе, хотя, такого, понятия «искусство» тогда, конечно, не существовало.

В период первобытного строя в каждом племени присутствовали собственные ритуалы: игрища, пляски, священные действия, разнообразные сцены, основанные на основных моментах жизни общества (ритуалы, направленные на взаимоотношения с силами природы и духами предков, перемена времен года и действия, направленные на повышение урожая, охота и ритуалы для привлечения богатой добычи). Как правило их проводили шаманы, часто устраивая из ритуала целое представление

Для придания значению образу и своим действиям, для поддержания своего индивидуального искусства шаманы стали использовать костюмы и маски.

Но главной целью было эмоциональное воздействие на членов племени. Это в дальнейшем разделило людей исполняющих и созерцающих, то есть актеров и зрителей, где артист находился со зрителями один на один.

Это можно обозначить, как начало возникновения театра. Сейчас этому подобрали термин «пратеатр».

Затем намечаются два пути развития театра в целом и актерского мастерства в частности. I путь - можно проследить на примере стран востока, здесь театр сохраняет устойчивую связь с религией, и актерское искусство формируется под влиянием присущих религии аллегорических приемов выразительности, спектакли ставятся в основном на религиозную, мифологическую, эпическую тематику.

II путь - это древняя Греция, где в драматургии и театральном искусстве все ярственнее звучат светские, социальные мотивы,

способствующие более гибкому развитию различных форм театра и актерских техник. Сценическое искусство, в том самом виде, в каком мы с вами привыкли его видеть, зародилось как раз в Древней Греции (см. Рис 2). Здесь профессия актера была очень популярна. Каждый прославленный полководец, считал своим долгом иметь при себе штат актеров, которые помимо прочего обучали его ораторскому искусству. Имена хороших актеров были известны всему городу, и зрителям часто не хватало мест на спектаклях. Мастерство самого актера, оттачивалось годами, а играть древнегреческим артистам было сложнее, чем нашим современникам. Театры имели огромные размеры, микрофонов не было, актеры должны были быть услышанными и увиденными из любого места в театре, поэтому их лица обязательно закрывались большими масками в трагедиях изображающими горе, а в комедиях - радость; актеры надевали высокие головные уборы, становились на котурны, яркость и выразительность движений актера скрывал широкий, длинный плащ в трагедиях, а в комедиях огромный накладной горб и живот. Поэтому актер мог только своим голосом выразить всю гамму чувств и эмоций, передать напряженный ход действия.

В Древнем Риме актерская профессия была менее престижна. Почет и уважение получали лишь те, кто добился блестящих успехов в актерском мастерстве. Вначале актерское искусство Древнего Рима шло параллельно с Грецией, но в эпоху императоров театр стал вытесняться цирком и пантомимой, актерское искусство пришло в упадок.

В начале нашей эры эта профессия вообще перестала быть известной, поэтому на игру актеров стали смотреть, как на гладиаторские бои. Эту традицию целиком поддержала средневековая Европа, где театрализованные представления долгое время считались бесовскими, бродячие народные труппы безжалостно преследовались церковью, хотя на протяжении многих веков у всех королей при дворе находились шуты и лицедеи, которые постоянно развлекали своего правителя и его гостей. Некоторые были

презираемы публикой, а иные имели власть сравнимую с министром или советником короля

На Руси в средние века профессия актера (вначале ими были скоморохи) и вовсе была связана с опасностью, потому что за непонравившееся представление, скомороха могли избить, сломать инструменты, выпустить его зверей, а самого посадить в темницу. Изменение отношения к театру и актерскому мастерству в лучшую сторону началось с приходом эпохи Возрождения, но актеры еще долго не могли рассчитывать на уважение окружающих.

Вот один из примеров. В XIX веке один из известных русских предпринимателей Савва Мамонтов, находясь в Италии, захотел стать оперным певцом, однако его насильно привезли домой под угрозой отцовского проклятия, к тому же все российские деловые круги были крайне скандализированы произошедшим.

Но вернемся к эпохе Возрождения. Актерское мастерство эпохи Возрождения унаследовало многие элементы сценической культуры народного театра средних веков. Отдельные сценические условности формировались столетиями и прочно вошли в обиход театра того времени. Но, естественно, что драматургия Шекспира, Марло, Б. Джонсона столь богато и разнообразно показывавшая характеры персонажей, стала требовать другой актерской игры, чем та, которая была нужна для воплощения абстрактных образов добродетелей и пороков в мистериях, моралитэ и фарсах средневековья, которые в основном были поставлены целиком силами любителей, редкие профессионалы привлекались к действию не часто. Именно здесь возникает пристальное внимание к актеру, появляется стремление научить его считаться в первую очередь не с собой, а с творческим замыслом автора пьесы. Профессия актера начинает приближаться к современному ее варианту.

Престижной профессией актерское мастерство стало только в конце XIX и начале XX веков, когда появился режиссерский театр, что в свою

очередь привело к разработке и реализации новых актерских методик и тренингов. В настоящее время это одна из интереснейших и уникальнейших профессий, потому что единственным инструментом в работе актера является он сам. Он становится сразу и инструментом в умелых руках режиссера, и мастером, и продуктом профессиональной деятельности. Несмотря на огромные возможности театра и разнообразие средств художественной выразительности, каждый актер все равно выходит один на контакт со зрительным залом. Каким бы маститым и известным ни был режиссер спектакля, художник, композитор, конечный результат зависит от мастерства актера, потому что он является накопителем и проводником идей постановочной группы. Здесь важны не только внешние данные и голос, но и обаяние, кураж, непосредственность, чувство ритма, стиля и вкус. Все это как раз позволяет хорошему актеру быть таким разным даже в одном и том же спектакле, помогает воссоздать внутренний мир персонажа и увлечь зрительскую массу своей игрой и мастерством перевоплощения. Высокий уровень актерского мастерства может во много раз увеличить и усилить творческий замысел постановки; тогда как низкий, непрофессиональный уровень актерской игры - уничтожить, свести на нет самое блистательное постановочное решение. Именно в этом и состоит противоречивость профессии актера, обуславливающая большие психологические трудности. С одной стороны, актеры крайне зависимы от множества факторов (от возможностей, заложенных драматургом в ролевой материал и режиссерского умения работать с актером до слаженной работы театральных технических цехов во время спектакля и настроения зрительного зала); с другой стороны - именно в актере заключена квинтэссенция всего театрального искусства. Наверное, недаром на протяжении мировой истории театра популярность ни одного самого именитого режиссера или драматурга не может сравниться с уровнем популярности маститых актеров: именно они становятся подлинными властителями дум зрителей, воплощая и символизируя театр. Успешные актеры, громко заявившие о своем таланте и

способностях, пользуются успехом не только на театральных подмостках, но и в среде городских элит всех уровней, становятся постоянными участниками общественной жизни, почетными гражданами, являют собой пример активной жизненной позиции. Общественность не обходит их своим вниманием. В настоящее время известных актеров называют истинными сливками общества и украшением света.

1.2. Актерское мастерство и система К. С. Станиславского, ее применение в области хореографии

Система Станиславского имеет значение профессиональной основы сценического искусства. Она возникла как обобщение творческого и педагогического опыта Станиславского, его театральных предшественников и современников. Открытия Станиславского, обнаружившего важнейшие законы актёрского мастерства, коренящихся в самой природе человека, произвели переворот в театральном искусстве и театральной педагогике. Главный принцип системы Станиславского - жизненная правда. Педагогу театральной школы необходимо научиться отличать сценическую правду от лжи, для этого следует сопоставлять выполнение какого-либо творческого задания с правдой самой жизни. Это путь к истинной, живой театральности.

Принцип сверхзадачи -- то, ради чего художник хочет внедрить свою идею в сознание людей, то, к чему он стремится в итоге. Мечта, цель, желание. Идейность творчества, идейная активность. Сверхзадача -- это цель произведения. Это не сама идея, это то, ради чего эта идея воплощается. Это стремления автора участвовать своим творчеством в борьбе за что-то новое.

Принцип активности действия -- не изображать образы и страсти, а действовать в образах и страстях. Станиславский считал, что кто не понял этого принципа, тот не понял систему и метод в целом. Все методологические и технологические указания Станиславского имеют одну

цель -- разбудить естественную человеческую природу актера для органического творчества в соответствии со сверхзадачей.

Третий принцип системы Станиславского - принцип, утверждающий действие в качестве возбудителя сценических переживаний и основного материала в актёрском искусстве. Это важный принцип практической части системы - метода работы над ролью.

Принцип органичности (естественности) вытекает из предыдущего принципа. В творчестве не может быть ничего искусственного и механического, все должно подчиняться требованиям органичности.

Принцип перевоплощения -- конечный этап творческого процесса -- создание сценического образа через органическое творческое перевоплощение.

Принцип перевоплощения является решающим принципом системы. Но искусство актёра - вторичное, исполнительское. Актёр в своём творчестве опирается на другое искусство - на искусство драматурга. А в произведении драматурга образы уже даны, хоть и в литературной форме. Если соответствующим образом одетый и загримированный актёр хотя бы только грамотно читает свою роль, в представлении зрителя всё же возникает некий художественный образ. Создателем такого образа является не актёр; его творцом как был, так и остаётся драматург. Однако зритель видит не драматурга, а актёра на сцене, и впечатление получает от его игры. Если актёр внимает зрителей не образом, а личным обаянием или внешними данными - это лжеискусство. Станиславский был против самолюбования. Не себя в образе должен любить актёр, учил Станиславский, а образ в себе.

Система включает в себя ряд приемов сценического творчества. Один из них состоит в том, что актер ставит себя в предлагаемые обстоятельства роли и работает над ролью от себя. Существует также принцип «типажного подхода». Он получил широкое распространение в современном театре. Этот принцип пришел из кинематографа и сегодня применяется как в кино, так и в рекламе. Он заключается в том, что на роль назначается не тот актер,

который, пользуясь материалом роли, может создать образ, а актер, который совпадает с персонажем по своим внешним и внутренним качествам. Режиссер в этом случае рассчитывает не столько на мастерство актера, сколько на природные данные.

Станиславский протестовал против такого подхода. «Я в предлагаемых обстоятельствах» -- формула сценической жизни по Станиславскому. Стать другим, оставаясь самим собой -- эта формула выражает диалектику творческого перевоплощения по Станиславскому. Если актер становится другим -- это представление, наигрыш. Если остается самим собой -- это самопоказывание. Нужно совместить оба требования. Все как в жизни: человек взрослеет, развивается, но, тем не менее, остается самим собой.

- Творческое состояние складывается из взаимосвязанных элементов:
- активная сосредоточенность (сценическое внимание);
- свободное от напряжения тело (сценическая свобода);
- правильная оценка предлагаемых обстоятельств (сценическая вера);
- возникающее на этой основе желание действовать (сценическое действие).

Сценическое внимание является основой внутренней техники актера. Станиславский считал, что внимание -- это проводник чувства. В зависимости от характера объекта различается внимание внешнее (вне самого человека) и внутреннее (мысли, ощущения). Задача актера -- активная сосредоточенность на произвольном объекте в пределах сценической среды. «Вижу, что дано, отношусь, как задано» -- формула сценического внимания по Станиславскому. Отличием сценического внимания от жизненного является фантазия -- не объективное рассмотрение предмета, а его преобразование.

Сценическая свобода. Свобода имеет две стороны: внешнюю (физическую) и внутреннюю (психическую). Внешняя свобода (мышечная) -- это состояние организма, при котором на каждое движение тела в пространстве затрачивается столько Мускульной энергии, сколько требует движение. Знание дает уверенность, уверенность порождает свободу, а она, в свою очередь, находит выражение в физическом поведении человека. Внешняя свобода -- результат свободы внутренней.

Сценическая вера. Зритель должен верить тому, во что верит актер. Сценическая вера рождается через убедительное объяснение и мотивировку происходящего -- то есть через оправдание (по Станиславскому). Оправдать -- значит объяснить, мотивировать. Оправдание происходит при помощи фантазии.

Сценическое действие. Признаком, отличающим одно искусство от другого и определяющим таким образом специфику каждого искусства, является материал, которым пользуется художник (в широком смысле этого слова) для создания художественных образов. В литературе -- это слово, в живописи -- цвет и линия, в музыке -- звук. В актерском искусстве материалом является действие. Действие -- волевой акт человеческого поведения, направленный к определенной цели -- классическое определение действия. Актерское действие -- единый психофизический процесс достижения цели в борьбе с предлагаемыми обстоятельствами малого круга, выраженный каким-то образом во времени и пространстве. В действии наиболее наглядно появляется весь человек, то есть единство физического и психического. Актер создает образ при помощи своего поведения и действий. Воспроизведение этого (поведения и действий) и составляет сущность игры.

Природа сценических переживаний актера такова: на сцене нельзя жить такими же чувствами, как в жизни. Жизненное и сценическое чувство различаются происхождением. Сценическое действие не возникает, как в жизни, в результате реального раздражителя. Вызвать в себе чувство можно только потому, что оно знакомо нам в жизни. Это называется эмоциональная

память. Жизненные переживания первичны, а сценические -- вторичны. Вызванное эмоциональное переживание -- это воспроизведение чувства, поэтому оно вторично. Но самое верное средство овладения чувством по Станиславскому -- это действие.

Итак, действие является возбудителем чувства, поскольку каждое действие имеет цель, лежащую за пределами самого действия.

Цель действия: изменить предмет, на который оно направлено. Физическое действие может служить средством (приспособлением) для выполнения психического действия. Таким образом, действие является катушкой, на которую наматывается все остальное: внутренние действия, мысли, чувства, вымыслы.

Огромное значение Станиславский придавал внешней характерности и искусству перевоплощения актёра. Принцип перевоплощения включает в себя ряд приёмов сценического творчества. Актёр ставит самого себя в предлагаемые обстоятельства и идёт в работе над ролью от себя. Стать другим, оставаясь самим собой - вот формула учения Станиславского. Нельзя ни на минуту терять на сцене самого себя и отрывать создаваемый образ от своей собственной органической природы, ибо материалом для создания образа служит как раз живая человеческая личность самого актёра. Станиславский настаивает на том, чтобы актёр в процессе работы над ролью, накапливая в себе внутренние и внешние качества образа, становясь постепенно другим и полностью перевоплощаясь в образ, постоянно проверял себя - остаётся ли он при этом самим собой или нет. Из своих действий, чувств, мыслей, из своего тела и голоса актёр должен создать заданный ему образ, «идти от себя» - таков истинный смысл формулы Станиславского.

Станиславский пришел к выводу, что только физическая реакция актера, цепь его физических действий, физическая акция на сцене может вызвать и мысль, и волевой посыл, и в конечном итоге нужную эмоцию, чувство. Система ведет актера от сознательного к подсознательному.

Строится по законам самой жизни, где существует нерасторжимое единство физического и психического, где самое сложное духовное явление выражается через последовательную цепь конкретных физических действий.

В основу профессионального (сценического) воспитания актера положена, как известно, система К.С. Станиславского, однако этой системой надо уметь пользоваться. Начетническое, догматическое ее применение может принести вместо пользы непоправимый вред.

Первым и главным принципом системы Станиславского является основной принцип всякого реалистического искусства - жизненная правда. Требованием жизненной правды в системе Станиславского проникнуто решительно все.

Чтобы застраховаться от ошибок, необходимо выработать в себе привычку постоянно сопоставлять выполнение любого творческого задания (даже самого элементарного упражнения) с самой правдой жизни.

Однако, если на сцене не следует допускать ничего, что противоречило бы жизненной правде, это вовсе не означает, что на сцену можно тащить из жизни все, что только на глаза попадает. Необходим отбор. Но что является критерием отбора?

Вот тут-то и приходит на помощь второй важнейший принцип школы К.С. Станиславского - его учение о сверхзадаче. Сверхзадача есть то, ради чего художник хочет внедрить свою идею в сознание людей, то, к чему художник стремится в конечном счете. Сверхзадача - самое заветное, самое дорогое, самое существенное желание художника, она - выражение его духовной активности, его целеустремленности, его страстности в борьбе за утверждение бесконечно дорогих для него идеалов и истин.

Таким образом, учение Станиславского о сверхзадаче - это не только требование от актера высокой идейности творчества, но еще и требование идейной активности.

Помня о сверхзадаче, пользуясь ею как компасом, художник не ошибется ни при отборе материала, ни при выборе технических приемов и выразительных средств.

Но что же Станиславский считал выразительным материалом в актерском искусстве? На этот вопрос отвечает третий принцип системы Станиславского - принцип активности и действия, говорящий о том, что нельзя играть образы и страсти, а надо действовать в образах и страстях роли.

Этот принцип, этот метод работы над ролью является тем винтом, на котором вертится вся практическая часть системы. Кто не понял принципа, не понял и всей системы.

Нетрудно установить, что все методические и технологические указания Станиславского бьют в одну цель - разбудить естественную человеческую природу актера для органического творчества в соответствии со сверхзадачей. Ценность любого технического приема рассматривается Станиславским именно с этой точки зрения. Ничего искусственного, ничего механического в творчестве актера не должно быть, все должно подчиняться в нем требованию органичности - таков четвертый принцип системы Станиславского.

Конечным этапом творческого процесса в актерском искусстве, с точки зрения Станиславского, является создание сценического образа через органическое творческое перевоплощение актера в этот образ. Принцип перевоплощения является пятым и решающим принципом системы.

Итак, мы насчитали пять основных принципов системы Станиславского, на которые опирается профессиональное (сценическое) воспитание актера. Станиславский не выдумал законов актерского искусства - он их открывал. В этом его великая историческая заслуга.

Система - это тот единственно надежный фундамент, на котором только и можно построить прочное здание современного спектакля, ее цель -

вызывать к жизни органический, естественный процесс самостоятельного и свободного творчества.

1.3. Единство физического и психического, объективного и субъективного в актерском творчестве

Актер, как известно, выражает создаваемый им образ при помощи своего поведения, своих действий на сцене. Воспроизведение актером человеческого поведения (действий человека) с целью создания целостного образа и составляет сущность сценической игры.

Поведение человека имеет две стороны: физическую и психическую. Причем одно от другого никогда не может быть оторвано и одно к другому не может быть сведено. Всякий акт человеческого поведения есть единый, целостный психофизический акт. Поэтому понять поведение человека, его поступки, не поняв его мыслей и чувств, невозможно. Но невозможно также понять его чувства и мысли, не поняв объективных связей и отношений его с окружающей средой.

«Школа переживания», разумеется, абсолютно права, требуя от актера воспроизведения на сцене не только внешней формы человеческих чувств, а и соответствующих внутренних переживаний. При механическом воспроизведении лишь внешней формы человеческого поведения актер вырывает из целостного акта этого поведения очень важное звено - переживания действующего лица, его мысли и чувства. Игра актера в этом случае неизбежно механизмуется. В результате внешнюю форму поведения актер не может воспроизвести с исчерпывающей полнотой и убедительностью.

В самом деле, разве может человек, не испытывая, например, ни тени гнева, воспроизвести точно и убедительно внешнюю форму проявления этого чувства? Предположим, он видел и по собственному опыту знает, что

человек, находящийся в состоянии гнева, сжимает кулаки и сдвигает брови. А что делают в это время его глаза, рот, плечи, ноги, торс? Ведь каждая мышца участвует в каждой эмоции. Актер может правдиво и верно (в соответствии с требованиями природы) стукнуть кулаком по столу и этим действием выразить чувство гнева только в том случае, если в этот момент верно живут даже ступни его ног. Если «соврали» ноги актера, зритель уже не верит и его руке.

Но можно ли запомнить и механически воспроизвести на сцене всю бесконечную сложную систему больших и малых движений всех органов, которая выражает ту или иную эмоцию? Конечно, нет. Для того чтобы правдиво воспроизвести эту систему движений, нужно схватить данную реакцию во всей ее психофизической целостности, т.е. в единстве и полноте внутреннего и внешнего, психического и физического, субъективного и объективного, нужно воспроизвести ее не механически, а органически.

Неправильно, если процесс переживания становится самоцелью театра и актер в переживании чувств своего героя видит весь смысл и назначение искусства. А такая опасность угрожает актеру психологического театра, если он недооценивает значение объективной стороны человеческого поведения и идейно-общественных задач искусства. До сих пор еще немало в актерской среде любителей (особенно любительниц) «пострадать» на сцене: умирать от любви и ревности, краснеть от гнева, бледнеть от отчаяния, дрожать от страсти, плакать настоящими слезами от горя, - сколько актеров и актрис видит в этом не только могучие средства, но и самую цель своего искусства! Пожить на глазах тысячной толпы чувствами изображаемого лица - ради этого они идут на сцену, в этом видят высшее творческое наслаждение. Роль для них - повод проявить свою эмоциональность и заразить зрителя своими чувствами (они всегда говорят о чувствах и почти никогда о мыслях). В этом их творческая задача, их профессиональная гордость, их актерский успех. Из всех видов человеческих поступков такие актеры больше всего ценят

импульсивные действия и из всех разновидностей проявлений человеческих чувств - аффекты.

Нетрудно заметить, что при таком подходе к своей творческой задаче субъективное в роли становится главным предметом изображения. Объективные связи и отношения героя с окружающей его средой (а наряду с этим и внешняя форма переживаний) отходят на второй план.

Между тем всякий передовой, подлинно реалистичный театр, сознавая свои идейно-общественные задачи, всегда стремился давать оценку тем явлениям жизни, которые он показывал со сцены, над которыми он произносил свой общественно-моральный и политический приговор. Актеры такого театра неизбежно должны были не только мыслить мыслями образа и чувствовать его чувствами, но еще и мыслить и чувствовать по поводу мыслей и чувств образа, мыслить об образе; они видели смысл своего искусства не только в том, чтобы пожить на глазах публики чувствами своей роли, а прежде всего в том, чтобы создать художественный образ, несущий определенную идею, которая раскрывала бы важную для людей объективную истину.

Тело актера принадлежит не только актеру-образу, но также и актеру-творцу, ибо каждое движение тела не только выражает тот или иной момент жизни образа, но подчиняется и целому ряду требований в плане сценического мастерства: каждое движение тела должно быть пластичным, четким, ритмичным, сценичным, предельно выразительным, - все эти требования выполняет не тело образа, а тело актера-мастера.

Психика актера, как мы выяснили, тоже принадлежит не только актеру-творцу, но и актеру-образу: она, как и тело, служит материалом, из которого актер творит свою роль.

Следовательно, психика актера и его тело в единстве своем одновременно составляют и носителя творчества, и его материал.

Из первой главы можно сделать следующий вывод: истоки профессии актёрского мастерства берут свое начало в первобытном обществе и

получают развитие в древней Греции, где появляются новые формы театра и актерских техник. В то время как на Руси театр получает свое развитие только в эпоху Возрождения. В мире профессия актерское мастерство получает свое признание только в конце XIX начале XX века, что привело к разработке и внедрению новых актерских методик и тренингов. Одним из известных по сей день профессиональных деятелей театрального искусства стал К.С. Станиславский. Он сформировал основные принципы, методические и технологические указания с целью разбудить естественность человеческой природы для свободы творчества личности в соответствии со сверхзадачей. Также в первой главе мы доказали, что в работе над техникой актерского мастерства необходимо учитывать природу человеческих поступков, понять его мысли и чувства, а также объективные связи с окружающим миром. Психика актера служит основным источником создания образа и роли.

ГЛАВА 2. АКТЕРСКОЕ МАСТЕРСТВО В ОБЛАСТИ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА

2.1. Содержание и формы актерского мастерства в хореографии

Проблема воспитания танцевальной выразительности возникала на разных этапах развития хореографической педагогики, находясь в тесной связи с непрерывным повышением технического уровня исполнения танца. Опыт известных мастеров-педагогов - А.Горского, А.Вагановой, Н.Тарасова и др., представленный в воспоминаниях, высказываниях и практических рекомендациях, позволяет говорить о существовании устойчивых традиций в подходе к решению художественно-творческих задач обучения танцовщика.

Вместе с тем стилевое разнообразие сценического танца, оригинальные формы хореографического мышления открывают новые грани в отношении выразительной и технико-конструктивной сторон пластического образа, который, по сути является художественным знаком, тогда как актер выступает в качестве «носителя» такого знака.

Развитие режиссуры в области хореографии и, прежде всего, структурно-семиотический подход в анализе хореографического текста позволяют сегодня вплотную подойти к проблеме пластической экспрессии как выражения языком телесных движений эмоционально-психологического состояния в танце. Постановка проблемы о логико-смысловом согласовании и соподчинении танцевальных движений, как элементов текста, то есть проблема о семиологической (знаковой) иерархизации, дает возможность говорить о более широких возможностях закодирования (символизации) пластического образа и более гибкой его интерпретации исполнителем.

Речь идет о проблеме танцевальной экспрессии (фр. *expression* - выразительность) представлена в русле традиций отечественной танцевальной педагогики, а также во взаимосвязи «технических» и «творческих» задач подготовки артистов танца. В этом контексте понятие «танцевальная выразительность» предлагается рассматривать как качество

танцовщика, проявляющееся в способности передавать танцевально-выразительными средствами содержание хореографического текста и выступающее как единство художественно-творческих, психо-физических, коммуникативных и кинетических качеств исполнителя.

Мастерство танцовщика предполагает профессиональное владение танцевально-выразительными средствами в условиях сценической задачи. Но какие средства использует танцовщик, достигая экспрессивного эффекта в танце, чтобы передать зрителю его содержание? К таким выразительным средствам на наш взгляд можно отнести: пластику тела, танцевальное движение-действие, танцевальную позу, танцевальный жест, динамику пластики - темп, музыкально-пластический ритм, пространственную амплитуду исполнения движения, пространственное направление, расположение, перемещение и ракурс фигуры танцовщика (визуально-семантическое значение). Все эти компоненты системы выразительных средств в сценической реальности имеют определенные знаковые функции. В данном случае происходит намеренное абстрагирование от таких выразительных средств хореографического искусства, как пантомима, мимика, актерское мастерство (средство перевоплощения и раскрытия художественного образа), форма тела танцовщика (визуальный образ-силуэт), костюм, декорация, приемы режиссерского монтажа, световая режиссура и др. с целью предельной конкретизации специфики собственно танцевально-выразительных средств исполнителя.

Многие из указанных средств одновременно являются элементами танцевального языка. Экспрессивность (выразительность) возникает в результате знакового «оформления» фигуры и действий исполнителя. С помощью танцевально-выразительных средств танцовщик-интерпретатор осуществляет передачу информации, закодированной в виде хореографического текста. Такая информация может отображать пластическую характерность танцевального образа, его эмоциональное состояние, определенное чувство - отношение, конкретное действие героя в

сценической ситуации, хореографический образ в целом и наконец, содержание всего танцевального действия. Выразительные средства хореографии, рассматриваемые в качестве языковой - знаковой системы, имеют одну особенность. В отличие от вербального языка, в котором слово-знак имеет зафиксированное семантическое значение, танцевальный язык характеризуется нефиксированной семантикой своих знаков. Потому в языке танца большое значение имеет выразительная сторона «произношения» - исполнения, «интонирования», главенствующая в процессе расшифровки элементов языка - понимания содержания пластического образа.

Использование здесь современных воззрений на театральное искусство не является попыткой формализации хореографической педагогики, скорее наоборот - поиском путей творческого развития артиста танца.

В период становления отечественной школы классического танца методы и приемы обучения танцевальному мастерству, в том числе и танцевальной выразительности, определялись по усмотрению педагога, на основе индивидуального опыта.

Большое влияние на русское хореографическое искусство оказало творчество, а затем и педагогическая деятельность А.Дункан. Выразительность была сутью, стержнем, основой ее танца. Каждое движение, исходящее от внутреннего интуитивного импульса - единого сплава мысли, эмоции и чувства, не могло быть невыразительным. Это было время широкого распространения различных видов танца: «выразительного», «пластического», «свободного», формировавшихся на основе разработок теории выразительного жеста Ф.Дельсарта, системы ритмического воспитания Ж.Далькроза, теории выразительного танца Р.Лабана.

Сейчас, очевидно, назрела необходимость обратиться к подобным приемам воспитания танцевальной выразительности, переосмыслить их, обогащая опытом современной танцевальной педагогики. Заметим, что в этот период в хореографической школе преподавали такие предметы, как мимика и пантомима, где выполнялись специальные упражнения и этюды и

отрабатывались танцевальные номера сценической практики, то есть решались задачи воспитания артистизма, выразительности жестов и движений через осознание пластического образа, чтобы затем приобретенные навыки соединить с отработанной техникой классического танца. Освоение пантомимного движения, как приближенного к бытовому жесту, к реальности жизненного движения, служило переходным этапом к выразительному танцу.

Танцевальная педагогика 20-30 годов имела интересную особенность - отсутствие единой методики и широкий размах экспериментального студийного творчества, либо опирающегося на великолепные образцы театрального искусства, либо отрицающего все классические каноны. Педагогические традиции русской танцевальной школы, способы и приемы обучения осмыслились и воспринимались педагогами нового поколения индивидуально, шлифовались эстетическими требованиями времени. Лучшее, основное сохранилось, но многое, ценное, осталось невостребованным. В связи с этим снова и снова возникает необходимость обращения к истории отечественной хореографической педагогики, чтобы «вернуть к жизни» традиции воспитания артистизма и выразительности исполнения танцевальных движений.

Следующий период связан с именем А.Я.Вагановой, создавшей научно-обоснованную методику классического танца. В педагогической деятельности А.Я.Вагановой основное внимание уделялось задачам «технического» характера. Это были задачи художественного воспитания физического аппарата актера, обретение им высочайшей техники ради образного и выразительного танца (10,С.17). «Ваганова, задавая комбинации, снимала всякую стилистическую окраску. Класс ее был суховат, «технологичен» (6,С.160). Разумеется, воспитание профессиональной формы тела, достижение полной координации движений и освоение танцевальной техники - основа исполнительского мастерства, его фундамент. Но нельзя забывать, что «сами по себе арабески, аттитюды, жете большие и маленькие,

еще ничего не говорят, если они не наполнены мыслью и чувствами. В таком случае это лишь «биомеханические» упражнения - гимнастика,... набор движений и поз. Наполненное же конкретным чувством движение становится выразителем состояния человека, его переживаний...» (5, С.33).

Результаты творческой работы А.Я.Вагановой были взяты за основу методики преподавания классического танца в нашей стране. Использование принципов этой методики в практике намного повысило качество обучения. Кроме того, изменился сам процесс усвоения учениками хореографической лексики. Теперь во время занятий ученик не только направлял свои усилия на контроль за работой мышц, но осознавал задачи упражнения, его цель, правила и особенности исполнения. Каждое движение должно было выполняться осмысленно.

Как же к проблеме воспитания танцевальной выразительности относилась А.Я. Ваганова? В ее книге мы находим: «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» (3,С.13). Как видно, задачу воспитания танцевальной выразительности А.Я.Ваганова определяла как последовательную. В этот период требования к исполнителю в спектаклях «драмтанца» в отношении художественной выразительности воплощения хореографического образа были достаточно высокими. Психологическая сила действия жеста, мимики, действенность пластики и танца играли большую роль в раскрытии содержания хореографического произведения.

Это был период, когда отечественная хореографическая школа заняла ведущее место в мире, которое утверждали ученики А.Я.Вагановой, В.И.Пономарева, Е.П.Гердт и многих других замечательных педагогов того времени. Такие мастера танцевальной сцены, как О.В.Лепешинская, М.Т.Семенова, Г.С.Уланова и другие поражали зрителей не только совершенной техникой, но и выразительностью, одухотворенностью танца.

Истоки такого успеха не только в природной одаренности артиста, но и в деятельности педагога. Только какими способами достигалось тогда овладение мастерством выразительного танца, - проблема до сих пор не выясненный в той мере, чтобы можно было ясно определить принципы и методику.

В следующий период, связанный с деятельностью нового поколения педагогов-хореографов (40-70 гг.), изменился взгляд на взаимосвязь «технических» задач воспитания с задачами художественно-творческого характера. В этом смысле деятельность Н.И.Тарасова как педагога-практика и автора книги о методике классического танца заслуживает особого внимания. Сквозной нитью через всю книгу Н.И.Тарасова проходит мысль о естественной природе каждого движения классического танца, о том, что, если рассматривать это в качестве основы обучения, то есть 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. Задачу воспитания выразительности движений Н.И.Тарасов предлагает решать в самом процессе освоения танцевальной лексики и рекомендует выстраивать систему преподавания таким образом, чтобы ученики осознавали движения, которые отрабатываются на уроке, как средства выражения чувств и мыслей.

«Даже самый простой *battement* надо выполнять на уроке художественно, то есть пластически осмысленно... Уроки классического танца (с первого до последнего класса) неразрывно связаны с освоением выразительных средств, на которые опирается мастерство балетного артиста»(47, С.20, 24).

Приемы и способы воспитания танцевальной выразительности, которые использовал Н.И.Тарасов, может быть, и не являлись четко разработанной системой, но они существовали, о чем свидетельствуют воспоминания его учеников. Задача освоения выразительных навыков в

процессе освоения лексики классического танца была поставлена и теоретически обоснована, но сегодня, к сожалению, мы не располагаем конкретными практическими рекомендациями по ее решению. Проблему воспитания танцевальной выразительности многие педагоги-хореографы пытались решать оригинальными методами, в том числе заимствованными из других сфер образования и воспитания.

К примеру, 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.

Подобные экспериментальные поиски оказали положительное влияние на практику танцевальной педагогики.

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.

Было бы неверным утверждать, что в настоящее время проблема воспитания танцевальной выразительности остается без внимания педагогов-практиков. Например, в РАТИ используется системный подход в обучении классическому танцу (13), научно разработанный профессором кафедры хореографии Е.П.Валукиным. Применение этого подхода на основе межпредметных связей позволяет формировать творческую личность актера-исполнителя, педагога-хореографа и танецмейстера. Итоги научно-практической конференции по проблемам подготовки танецмейстерских и педагогических кадров продемонстрировали эффективность системного подхода в обучении хореографическому мастерству, в том числе и в плане танцевальной выразительности.

Сложность обучения искусству классического танца заключается в том, что единая цель - воспитание танцующего актера - достигается посредством

решения двух различных задач: «технической» (развитие внешней техники артиста) и «творческой» (развитие внутренней техники, т.е. умения наполнять танцевальные движения живым чувством, как определял это Р.В.Захаров).

Попытки решать их параллельно с последующим соединением результатов не были достаточно убедительными, чтобы используемые приемы и способы привели к обоснованию методики воспитания танцевальной выразительности. В большинстве случаев превалировала «техническая» задача.

Курс «Мастерство актера», как практическая дисциплина, преподается в хореографических училищах, где используются принципы театральной педагогики К.С.Станиславского. В программе по «Мастерству актера» указывается, что главные задачи этого предмета - овладение внутренней техникой артиста, пластической выразительностью и методом работы над хореографическим образом (40,С.3). То есть практикуется параллельный принцип, при котором соединение навыков танцевальной техники и актерских навыков, приобретенных в процессе освоения отдельных дисциплин, не воплощается в целостное качество, не дает эффекта овладения учениками танцевальной выразительностью. Не вычлняя предмет «Мастерство актера» из программы воспитания артиста танца, наверное, стоит воплотить в жизнь тарасовский принцип обучения классическому танцу, суть которого заключается в едином, комплексном решении двух задач обучения.

Сегодня много говорится о необходимости воспитания актера - танцора, в совершенстве владеющего выразительными возможностями своего тела - послушного, прекрасно настроенного «инструмента души». Какими же приемами и способами можно достичь этой цели? Что взять за основу воспитания танцевальной выразительности, способности наполнять танец эмоциональным и образным смыслом?

Прежде всего, нужно коснуться проблемы о смысловом содержании элементов хореографического текста в том плане, как относится к этому непосредственный исполнитель. Танцовщик, порой, не задумывается, почему за одним движением (или *pas*) следует другое, как складывается содержательная структура произведения, на чем основывается логика взаимосвязи элементов в композиции танца.

Он в целом «доверяет» автору хореографического произведения. Его задача - донести художественный текст до зрителя, наполнив его «жизнью», эмоциональной и художественной выразительностью. В данном случае исполнитель выступает в роли посредника (в полном смысле этого слова) в передаче эстетической информации с определенными правами на интерпретацию, на соавторство. Он служит своего рода средством передачи мысли автора зрителю. Чтобы исполнитель идеально выполнял свои функции, он обязан не только формально передавать заложенную в танце информацию, но осознанно «говорить», понимая смысл и значение каждого воспроизводимого «слова», каждой единицы хореографического текста. Только таким образом текст, интерпретируемый исполнителем, обретет действительное значение танцевальной речи, осмысленной, ясной, выразительной.

Задача школы классического танца - воспитать у будущего танцовщика способность исполнять движения выразительно, владеть танцем в качестве пластической речи. С самых первых шагов освоения танцевальной лексики, как говорил Н.И.Тарасов, необходимо, чтобы ее элементы воспринимались учениками не в качестве физических упражнений и непонятных художественных знаков, а как языковая система, посредством которой можно передать, пусть даже условную, обобщенную до символа информацию. «Слово обретает энергию там, где обретает энергию мысль. То же, по своему, конечно, и в танце. 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» (43,С.252).

Выучить танцевальные движения - не значит овладеть языком танцевального искусства как средством образного хореографического мышления. Необходимо освоить смысловые понятия лексики, в этом заключается главный принцип обучения языку, который зачастую игнорируется в хореографической педагогике.

В этой связи знакомство с понятиями классического танца (*aplomb, croise, effacee, en dehors, en dedans* и др.) должно осуществляться не только с точки зрения физиологического акта движения в пространстве сцены, но должны учитываться и их семантические, семиотические значения. 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.

Это положение также может являться одним из принципов воспитания танцевальной выразительности. Например, при изучении поз классического танца положения корпуса *croisee* и *effacee* можно трактовать как условные семиотические значения с тем, чтобы поза осознавалась учеником как символическое понятие, как пластический знак: *effacee* -«открытость», «правдивость», «откровенность», «незащищенность».

Поза классического танца - это основная его речевая единица и в то же время - это своего рода жест, вытекающий из осмысленного и выразительно выполненного действия, но жест такой, в котором принимает участие все тело танцовщика (48,С.12-13). Основу танцевальной выразительности Н.И.Тарасов видел в понимании танцевальной позы как жеста, а жест - это пластическая эмоция, яркое проявление, чувства, отношения. Любое движение есть иероглиф со своим собственным, особенным значением, говорил В.Мейерхольд, то есть любое движение, по сути, поддается

расшифровке смысловых импульсов, породивших его. «Пластика танцевальной позы-жеста как сценического, так и учебного характера должна отображать живое чувство музыкальной темы, быть средством выражения содержания музыкального произведения» (48,С.18).

Таким образом, с целью воспитания танцевальной выразительности требуется направлять ученика на достижение жестуальности - внутреннего психо-физиологического состояния (ощущения) при исполнении танцевального движения на основе кинетико-смысловой и эмоциональной творческой установки. Жестуальность, как пластическое состояние-установка, с одной стороны базируется на импульсе - эмоции, возбуждаемой посредством актерской психотехники, с другой - на осмысленном, управляемом сознанием ощущении выполнения движения. Иными словами, только проявление жестуальности как момента реализации творческой установки танцовщика в выполнении танцевального движения всем телом (организмом как целостностью) дает эффект выразительного танца. Причем такая жестуальность у каждого танцовщика будет характеризоваться индивидуальным «пластическим тембром», как индивидуален бытовой жест каждого человека.

Н.И.Тарасов писал: «Пластическая условность позы вполне реалистична. При исполнении одной только позы arabesque, не нарушая ее хореографического строя, можно выразить самые различные по характеру сценические действия - от тонкой и светлой лирики до глубокого драматизма» (48, С.12). Таким образом, после того, как будут освоены канонические позы и позиции рук, можно предлагать ученикам «окрашивать» выполнение этих поз и позиций определенным чувством, настроением в «унисон» с музыкальными интонациями. Как, например, М.Фокин в «Шопениане» придавал классическим позициям рук поэтико-романтическую «тональность», особенно в 3-ей позиции с немного опущенными, «брошенными» кистями, «говорящими» о романтической грусти.

Соответственно должны «интонировать» положение корпуса, головы и направленность взгляда, и, конечно же, эмоциональная мимика как «жест» лица исполнителя - яркое и однозначное проявление чувства. Используя различный по интонационному характеру музыкальный материал, в конечной стадии освоения форм *port de bras* можно исполнять эти формы не только в различном темпе - ритмическом рисунке, но и с различным выразительно-смысловым характером: «экспрессивно», «лирично», «героически», «беспомощно» и т.д., давая возможность поиска индивидуальной пластической выразительности. Задача педагога в этом случае - осуществлять коррекцию действий ученика, уберегая его от излишнего актерства, манерности, но возбуждая творческую активность. Большое значение в воспитании танцевальной выразительности может иметь развитие у учеников ассоциативно-символического и образно-метафорического мышления путем усложнения адажийных композиций пластически-образными заданиями («девушка-птица», «цветок», «юноша-ветер», «скакун», «лев»).

«Выразительные средства танца историчны. Жест - его выразительное, «немое слово» было доступной формой общения в самых разных отдаленных эпохах. Оттачиваясь, выразительность жеста создала предпосылки рождения танца» (50, С.31). Если первоосновой танца является жест, как эмоциональное действие, то обучение танцевальному мастерству может основываться на осуществлении учеником творческой установки к выполнению танцевальных движений, на принципе изучения языка через состояние пластической жестиальности.

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, посредством решения которых обретается способность трактовать речевые единицы как

выразительно-смысловые понятия, использовать пластику танца в качестве языка для передачи эмоциональной, образной и смысловой информации.

При рассмотрении естественной природы танцевальных движений как основы в изучении «азбуки» классического танца, танцевальный элемент будет осознаваться не как простое движение, а как действие, побужденное мыслью, чувством, как «движение - жест», наполненное смыслом, и урок не будет восприниматься как комплекс упражнений, но как школа воспитания творческого мышления.

К примеру, при изучении *battement tendu* вперед педагог может поставить ученику задачу движением ноги выразить смысл жеста «просьбы» (протянутой руки) или стремления - попытки двинуться вперед, оставаясь в эстетических и «технологических» рамках - условиях - исполнения классического танца. В этом случае на действие - жест работающей части тела будет непроизвольно «откликаться» все тело ученика, соучаствуя в эмоционально-действенном акте. Таким образом, произойдет естественное объединение «технической» и «творческой» задач обучения.

Как известно, большую роль при обучении танцу играет музыкальное сопровождение. Эмоциональная атмосфера, создаваемая звучанием музыки, была той средой, той основой воспитания выразительности, на которую опирался в своей педагогической системе В.Д.Тихомиров. Осмысляя этот опыт, преподаватель классического танца обязан уделять особое внимание не только развитию ритмической, но и эмоционально-действенной связи музыки и танца. Причем музыкальная тема должна восприниматься не приблизительно, а как эмоционально-образное начало, писал Н.И.Тарасов.

Поэтому необходимо стимулировать у учеников желание отображать интонации музыки в танцевальной пластике. «Не надо бояться проявления у учащихся музыкально-пластических интонаций, ибо это не нарушение учебных традиций или канонов хореографии, а всего лишь преодоление «холодной» техники движения... Умение увлеченно вникать в музыкальные интонации «заставит» учащихся воспринимать учебные задания не как схему

движений, а как живую, творчески действенную пластику танца» (47,С.16-22).

Воспитывая артистическую эмоциональность, нужно предоставлять ученикам определенную свободу проявления чувств, отвечающих содержанию музыки, выражать через движения эмоциональное состояние. Причем заданное педагогом чередование пластических эмоций при выполнении какого-либо exercise должно достаточно точно соответствовать логике интонационного содержания музыки. В этом случае музыкальный материал будет являться основой, побуждающей к жестуальности и пластическому интонированию. «Музыка должна не просто помогать исполнителю ритмически двигаться в танце, а эмоционально заражать его, помогать воспитанию пластической выразительности» (9,С.545). Логический смысл (хотя бы простейшая мысль, абстрактное значение), помимо методических задач, обязан определять взаимосвязь и последовательность движений классического танца, объединенных в учебную комбинацию, и соответствовать форме и содержанию музыкального сопровождения.

Предлагаемая педагогом смысловая логика хореографических движений, объединенных в учебный пример, осознаваемая и исполняемая учениками эмоционально, подведет их к ощущению осмысленной выразительности танца.

Здесь же необходимо затронуть проблему о принципах моделирования творческого задания (комбинации) на уроке, хотя Н.И. Тарасов писал, что построение комбинированных заданий вообще не укладывается в рамки стабильного метода и зависит от творческого мастерства педагога (47,С.79).

2.2. Применение системы Станиславского в танце

Интересная танцевальная композиция – это всегда история с задумкой. Работа артиста усложняется тем, что смысл произведения необходимо

передать без слов, только на языке тела и движений. В хорошей постановке всегда должны присутствовать: осмысленные смены рисунков, использование реквизита и декораций, тщательно выбранный костюм, соответствующий содержанию танца, световое решение, музыкальный материал, выстроенная драматургия и конечно же актерская игра. Последняя создает основной эффект на зрителя от выступления. Выразительное исполнение, чувственная подача сглаживает порой технические огрехи, а бездушный технический подход зритель вряд ли оценит. Постановка должна вызывать эмоциональную реакцию аудитории. Негативная или позитивная, но она должна быть.

Основные ошибки при постановке танцевальной композиции:

1. Клише. Использование одного и того же образа, который был переигран многими танцевальными коллективами (Например: «микки-маус», «царевна несмеяна» и т.д.). В интернете вы найдете множество постановок, исполненных под одну и ту же музыку в похожих костюмах и образах.
2. Монотонность. Необходимо удерживать внимание аудитории, для этого требуется многочастная структура сюжета номера. Если пренебречь этим, то зритель очень быстро потеряет интерес к танцу. Современный зритель способен удерживать внимание в течение одной- двух минут. А один из актеров отечественной сцены сказал, что поймать внимание необходимо в первые восемь секунд, если этого не произошло, то вы потеряли зрителя.
3. Чужеродность. Выбор образа не соответствующий внутреннему состоянию артиста. Необходимо исходить в выборе от того, что можно реализовать с данным танцором. Учитывать его психолого-физиологические факторы. Найти мотивы, заинтересованность и добавить их в пластику поставленной хореографии.
4. Сосредоточенность на движениях. Порой в лице исполнителя читается только его процесс, направленный на старательное

исполнение технической стороны танца, в то время как пропадает чувственная наполняемость и выразительность исполнения.

5. Отсутствие у хореографа-постановщика понимания, что танцевальная лексика рождается из задумки и внутренних переживаний героя, а не наоборот. У каждого движения, как мы говорили в первой главе, есть свой психофизический смысл. Без этого постановка выглядит так же, как бессвязный набор слов в тексте.

Чтобы избежать подобных ошибок и вызвать у зрителя интерес и удержать его на протяжении всей танцевальной композиции необходимо обращаться к школе актерской техники, а именно к системе К.С. Станиславского. Именно он смог сформулировать «естественные природные законы творчества, которые поддаются сознательному освоению» - то есть он изобрел метод, который может быть использован в любой из творческих областей и дать хороший результат.

Итак, как же все это применить в танце? Если у вас есть идея персонажа и небольшая история, которую вы хотите воплотить в танце, то начинать необходимо по системе Станиславского:

-Определите главные обстоятельства жизни своего персонажа: как его зовут, сколько ему лет, где он учился, где он живет, чем он занимается, кто его друзья, кого он любит, а кого нет, каковы его привычки, каковы его слабости, а в чем его сила? Если ваш герой живет в фантастическом мире, то придумайте этот мир. Населите воображаемый мир врагами и друзьями, придумайте «истории из жизни», которые уже случались с вашим персонажем. Чем детальнее вы продумаете все обстоятельства жизни героя, тем проще вам будет создать художественный образ.

Все эти детали делают выдуманного человека живым. Если у вас в голове есть лишь «общее представление», то и герой выйдет таким же: общим, шаблонным и скучным.

-Определите сверхзадачу своего героя: главную цель, к которой он стремится в жизни. Постарайтесь сформулировать ее максимально четко и ясно. Например: моя героиня - это девушка из провинциального города, которая мечтает стать хореографом современных телевизионных шоу. Но сейчас она только приехала в Москву, у нее в кармане есть двадцать тысяч рублей и она живет у подруги, которая ее приютила на ближайший месяц. Такая формулировка сразу дает нам понимание «стержня» персонажа, его характера, эмоций, страданий и радостей.

-Выделите главный конфликт жизни своего персонажа: что или кто мешает ему достичь сверхзадачи. Подумайте, чем готов пожертвовать ваш герой, чтобы достичь желаемого? Чем больше жертва - тем значительнее цель, тем интересней человек. Людей всегда интересуют яркие поступки, в которых герои жертвуют многим, чтобы достичь своей цели. Например, наша героиня, которая мечтает стать хореографом, бросила своего любимого, оставила свою 3-летнюю дочь со своими родителями, бросила хорошую работу в коммерческой фирме и укатила в столицу, чтобы танцевать и стать постановщицей собственных танцев. Мы сразу понимаем - насколько сильна ее мечта, насколько сильны ее чувства, насколько сложен ее внутренний конфликт. И этот человек становится очень интересным как раз в силу своей неоднозначности.

-Продумайте сценический образ своего персонажа, исходя из «разведки умом». Костюм, реквизит, характерные действия на сцене, которые вытекают из внутреннего конфликта и истории, свет, который подчеркивает конфликт. Если есть возможность, то и декорацию, в которой происходит танец. Посмотрите на эту тему бродвейские мюзиклы и танцевальные фильмы. Например, «Весь этот джаз» Боба Фосса.

-Начните импровизировать на тему придуманной истории. Если вы хотите включить в танец определенные трюки, то отложите их до тех пор, пока не найдете движения, раскрывающие характер вашего героя. Помните, что в системе Станиславского актерам запрещено прибегать к авторскому

тексту до тех пор, пока все слова, интонации и действия не станут естественными и живыми. Тот же самый принцип работает и в постановке танца. Никаких трюков и эффектных связок, пока вы не почувствуете себя естественно в образе!

-Наденьте костюм, подберите реквизит, который позволит вам лучше обыграть характер персонажа. Поставьте на сцене предметы, которые помогут вам рассказать историю. Это может быть один стул. Но если вы его используете осмысленно, понимая, зачем именно этот стул понадобился в вашей истории, то даже стул может стать сильным оружием.

Возможно, будет здорово включить элементы танцевальных стилей, чтобы создать колорит вашего героя, основываясь на истории его жизни (в какой стране он родился и живет, в какое время, какие танцы танцуют его соратники, или какой танец соответствует его социальной ситуации).

И только после того, как вы почувствуете, что вы со своим героем - это единое целое, что ваши движения выражают его чувства, его конфликт, его историю, можно вводить в постановку заранее придуманные трюки и связки. Но вы будете исполнять их уже не формально, а с особой чувственной подачей.

Кстати, Станиславский ввел в оборот понятие «ударной сцены», в которой используются яркие сценические эффекты, производящие на зрителей большое впечатление. Этот опыт можно использовать и в танце - разместите лучшие трюки в месте смены частей танца - пусть они будут кульминацией каждой части. А после яркого трюка меняйте темп и характер танца, начинайте рассказывать новую часть своей истории. Зрителям это понравится.

Подводя итог, отметим, что проблема воспитания выразительности движений существует и требует разрешения; что в развитии хореографической педагогики возрастает роль художественно-творческих задач воспитания.

«У педагогики, как и у искусства танца, нет и не может быть законченной формулы, некой последней степени совершенства... Педагогика должна быть гибкой, оставаясь при этом верной традициям, заветы и опыт которых она впитала». (34,С.260).

В результате изучения курса актерского мастерства в хореографии воспитанники должны

Знать:

- основы теории драмы, структурные элементы драматического произведения;
- технику актерской игры и основы исполнительской выразительности;
- особенности применения законов режиссуры в хореографическом искусстве;
- средства и технологию работы с актерами в процессе воплощения замысла танцевального спектакля;
- методы действенного анализа спектакля и роли;
- современные приемы и методы работы над ролью;
- принципы и законы построения композиции;
- этические нормы коллективного творчества как необходимого условия создания творческого самочувствия, творческой атмосферы;
- методику организации выпуска спектакля и его эксплуатации.

Уметь:

- формировать замысел хореографического произведения, роли и реализовывать его с помощью выразительных средств актера;
- владеть внутренней и внешней характерностью, пластической выразительностью;
- выразить действие, мысль, чувства через пластическую форму; владеть методикой действенного анализа;
- выстраивать мизансценический рисунок в танце, владеть ракурсами, радиусами движения;
- фиксировать рисунок роли в репетиционном процессе и на зрителе.

2.3. Импровизация в хореографии как часть развития творческого мышления

Для современного этапа развития танцевального искусства характерно многообразие методических приемов обучения актерскому мастерству. В их числе и применение импровизации.

Импровизация зародилась как одна из первоначальных форм художественного творчества. Пластические, музыкальные, драматические, поэтические (лирика и эпос), фольклорные виды искусства развивались посредством импровизации.

Творчество актера происходит «здесь и сейчас», в непосредственном общении со зрителем, поэтому импровизационность лежит в самой природе театрального искусства. В.Э. Мейрхольд видел в импровизации величие актерского мастерства. М.А. Чехов связывал с импровизацией самостоятельность творчества актера, его авторское начало, - когда авторское произведение является предлогом для свободного проявления своей творческой индивидуальности. Г.А. Товстоногов писал: «Мне кажется, импровизация – одно из самых действенных средств, способных спасти современную сцену от окостенения». Он был убежден, что импровизация должна стать ведущим принципом театрального творчества. Отмечая то, что импровизация не можем быть полностью объяснима, Г.А. Товстоногов утверждал, что дар импровизации или природную к ней склонность можно и необходимо воспитывать.

Так, например, импровизационность народного танца не вызывает сомнений. В русской народной пляске – парной и сольной – импровизация помогает каждый раз по-новому выразить содержание танца, выстраивает живые отношения между партнерами, исполнителями и публикой. Пляска не имеет строго установленного рисунка, она вся построена на импровизации исполнителей, и каждая пара вносит в пляску свои движения, свою манеру. Но при этом обязательным условием исполнения является наличие единой

цели и задачи: исполнители пластически выражают любовную игру, чистоту отношений и задор.

Импровизация – многофункциональное явление. Это вид творчества и выразительное средство, свойство сценической игры и его результат, принцип обучения и методический прием. Импровизация как вид спонтанного художественного творчества объединяет процессы рождения замысла и его воплощения, в нем существует «парадокс опережения», функция поиска новых гипотез, образов, средств воплощения и особое импровизационное самочувствие. Для импровизационного самочувствия характерна взаимосвязь осознанного и неосознанного, познавательного и эмоциональных компонентов.

Творческое мышление актера- импровизатора можно представить, как взаимодействие, синтез ассоциативного, композиционного и действенного компонентов с преобладанием того или другого вида мышления на различных стадиях процесса перевоплощения. В модели взаимодействия ассоциативной, композиционной и действенной составляющих импровизационного мышления существенен психомоторный компонент – мышечная свобода, скорость реакции и ее скорость, гармоничность движения (пластичность, координация различных частей тела, владение центром тяжести), самоконтроль.

В процессе обучения не исключены столкновения педагога с мышечными и психологическими зажимами у учеников, что мешает полному осмыслению и воплощению образа и предлагаемых ролей в танцевальной композиции. Для работы над этой проблемой можно использовать следующие техники импровизации: - релиз, техника Gaga, пластический тренинг Эудженио Барба, принципы «Лаборатории» Ежи Гротовского и другие.

Техника релиз (Releasing technique)

Джоан Скиннер, профессор Университета штата Вашингтон в Сиэтле, танцевала с раннего детства. После окончания колледжа она была принята в

танцевальную труппу Марты Грэм и Мерса Каннингхэма. Во время одного трудного четырехмесячного турне Скиннер прямо во время спектакля повредила межпозвоночный диск. Прекратив выступления, она почувствовала себя лучше, но, когда она снова пришла в класс, травма опять дала о себе знать.

Чтобы вернуться в танец, Скиннер разработала собственную технику Releasing, которая предлагает нам практику «освобождения»: от стресса, от ненужных стереотипов в нашем теле, от страха неуклюжести, неповоротливости. Техника релиз (освобождения) (Release Technique) — основывается на естественных движениях и положениях тела и опирается на принципы уменьшения напряжения, используя дыхание и инерцию для облегчения движения. Эта техника современного танца основана на освобождении (релизе) некоторых групп мышц с целью получения навыков использования только тех групп мышц, которые необходимы в процессе танца. С помощью техники релиз развивается понимание собственного тела, что даёт большое разнообразие для развития хореографической лексики танцовщика. В процесс изучения техники включены анатомические аспекты, такие как: костная структура, мышечная, дыхательная и нервная системы. Эти темы подробно разбираются в начале урока, затем следует их практическая разработка в определенных упражнениях и танцевальных комбинациях. Основное внимание уделяется трем базовым программам, являющимся обязательными в современном танце (баланс, артикуляция (импульс, инерция), гравитация (центр тяжести, работа с весом)). Важным аспектом техники релиз является обучение технике *rag terre* (работы с полом), технике падения и смещения баланса.

Техника GaGa

Импровизационная техника гага была создана Охадом Нахарином, хореографом и художественным руководителем израильской компании Batsheva Dance Company. Занятия гагой проходят без зеркал, и за ними

запрещено наблюдать со стороны. В течение класса, преподаватель (который принимает участие в занятии наравне со всеми) озвучивает определенные пути инициации и / или пропускания движения через тело или его отдельные части, которые все присутствующие пробуют выполнить, отслеживая связанные с этим ощущения в своем теле. Отличительной особенностью класса является то, что участники находятся в непрерывном движении.

«...важно позволять себе выглядеть безобразно, позволять себе быть слабым, быть дурашливым, быть застенчивым. Важно испытывать неловкость, принимать ее и работать с ней. Все, что рождает человек, все позволительно, и мы просто берем и работаем с этим. Мы не ограничиваем человека в том, чтобы быть человеком. Наоборот, мы позволяем все, и мы работаем со всем этим» - Ноя Зук (хореограф, преподаватель, в прошлом танцовщица Batsheva Dance Company)

Театральные критики со всего мира сходятся во мнении, что «Вирус Наарина» – это не столько танец, сколько философия. Танец (достаточно хаотичный и самопроизвольный за исключением нескольких массовых сцен) играет совсем не первую роль в этом действии. Большое значение придается надписям на стене, музыке и закадровому тексту, исходящему от официального костюма, который «испепеляет» публику своими оскорблениями (Наарин адаптировал пьесу 1960-х гг. Петера Хандке «Оскорбление публики»). Постановка бьет по сознанию зрителя; не задумываться невозможно, ты скатываешься с горы в глубины своего сознания и рассыпаешься там на мелкие кусочки.

«Я до сих пор для себя не могу определить, что больше меня покорило: танцоры, выплескивающие на зрителя фонтан эмоций и обуздавшие бешеную энергию или закадровый текст, под который они танцуют. Все важно, все ценно.»

Пластический тренинг

Сконцентрировал знания, касающиеся соотношения физиологии и психологизма на сцене, итальянский театральный режиссер и педагог, один

из наиболее влиятельных теоретиков современного театрального искусства Эудженио Барба.

В 1964 году он основал Один-театр (Холь-стебро, Дания) — лабораторию для изучения западных и восточных актерских техник. В 1979 году он создал Международную школу театральной антропологии ИСТА (ISTA — International School of Theatre Anthropology), целью которой является исследование поведения человека в ситуации представления. Эудженио Барба создал специальный пластическо-актерский тренинг. Тренинг — это метод исследования, он самоценен и может быть полностью отделен от репетиций. Его функции не утилитарны: не готовить актеров к спектаклю, а напротив, спектакли театра вырастают из тренингов как монтаж упражнений.

Основная задача тренинга — достижение пре-экспрессивного уровня, т. е. динамического состояния актера, готового к сценическому творчеству, которое характеризуется тотальной мобилизацией тела и сознания актера и максимальным расходом энергии. В процессе тренингов актеры учатся овладевать этой энергией: находить источники энергии в теле, концентрировать ее, варьировать ее качества, т. е. управлять ею. Тренинг, по мнению Э. Барбы, — это сцена актера для самого себя. Тренинг и сегодня — ежедневная практика и стиль жизни театра, его «маленькая традиция», которая, в отличие от таких традиционных подходов к воспитанию исполнителя как, например, балет, *com-media dell'arte* или Пекинская опера, базируется на трансстилистическом, транс-культурном и транс-национальном уровне. Этот уровень возникает при изучении специфических стилей или традиций, но не имеет корней мастерства в конкретной культурной традиции, а создает собственное художественное направление. Э. Барба утверждает, что существование на сцене, в отличие от обыденного, где действует закон «экономии энергии», требует от актера увеличенного расхода энергии. Работа с энергией происходит на пре-экспрессивном уровне (т. е. до того, как актер начинает выразить

нечто), где стираются культурные, социальные и индивидуальные различия, и требует особой техники тела. Э. Барба делает открытие, что на пре-экспрессивном уровне исполнители разных традиций: от классического танца, модерна, биомеханики Мейерхольда, системы Далькроза, Декру, «босоножества» Дункан, до азиатской и восточной школы культуры движения, contemporary, «Physical театра» и Cirque du Soleil руководствуются общими принципами. Он сформулировал универсальные «принципы, которые возвращаются»: «баланс в действии», «танец оппозиций» и «соединение несоединимого». Проблема энергии актера — не в ее количестве, а в умении моделировать ее в присутствии зрителя, грамотном использовании ее при переходах от покоя к активным действиям. Владение техниками тела (их существует множество) — не достаточное, но необходимое условие управления энергией. Навык управления энергией — один из важных итогов обучения по данной методике.

„Театр-Лаборатория" (первоначально как „Театр 13 рядов") Ежи Гротовского — польского режиссера — начал свою деятельность в сентябре 1959 года в Ополе, городе юго-западной Польши с населением в 60 000 человек. Театр был создан при участии известного литературного и театрального критика Людвика Фляшена. Вся судьба этого театра — это судьба самого Ежи Гротовского, которого называли „мистиком и мечтателем", гением и искателем. Его жизнь для обычного человека кажется фантастичной. Театр-Лаборатория, о чем говорит и его название — это необычный театр. В его спектаклях, действительно, всегда присутствовало нечто такое, что свидетельствовало о современных исследованиях в области актерского искусства. Именно в этот период создана своя система воспитания актера, которую Гротовский называл тренинг. И сам Гротовский, и его коллектив всегда находились в состоянии поиска. Однако в театре, даже постулируя принцип вечного движения, обновления и поиска, нельзя обойтись без метода, системы. В первоначальный период своей деятельности Гротовский говорил, что „главные, узловые проблемы актерского

искусства... должны исследоваться методично". Но в 1968 году в Лаборатории начинается особый период. Гротовский, за которым уже закрепилась репутация создателя „системы", становится ярким противником „системы" как таковой. В 1972 году он делает такое признание: „У меня нет никакой доктрины. Я просто говорю то, что думаю. Все время. К счастью, мысли все время изменяются. Ведь с нами случается же что-то в жизни — в том, что мы делаем, чем мы занимаемся. В нас постоянно что-то изменяется".

Театр-Лаборатория Ежи Гротовского, конечно же, весьма и весьма был отделен от сферы массовой культуры и ее последователей, но всегда был рассчитан на „познавательный элитаризм". Гротовский считал, что „театр должен стать праздничной конфронтацией — искусством элитарным не в смысле принадлежности к какой-либо человеческой общности, но для каждого человека в момент, когда он ощущает эту потребность этой интимной конфронтации". Актеры Гротовского ощущали себя „братьями", включая в театральную деятельность всю полноту своей личности. Театр Гротовского был эстетически близок позиции, высказанной в европейской культуре Ницше и Ортегой-и-Гассетом, Шпенглером и другими, видевшими в массовой культуре проявления „дегенерации" и „тривиализации". Но, с другой стороны, театру Гротовского был не менее чужд и всяческий академизм. Это тоже был театр авангарда, но он не давал никому уверенности, что с его помощью возможно возрождение высокой культуры. Парадоксально, но сам коллектив быстро стал популярен именно в среде массовой культуры, ибо был „экзотичен", „непонятен", „оригинален", актеры вели аскетичный и замкнутый образ жизни, они откровенно отдалены от артистической и богемной среды, что тоже вызывало немалое любопытство. Коллективу присвоили в прессе титул „первоклассной культуры" и высшую категорию. Гротовским были поставлены: „Кордиан" Словацкого, „Акрополис" Выспянского, „Гамлет" Шекспира, „Доктор Фауст" Марло, „Стойкий принц" Кальдерона, „А.с.ф." и многие другие. В конце 60-х годов Гротовский переименовал свой театр — он стал называться „Институтом", но

и наукой здесь в обычном смысле слова не занимались, хотя все время пребывали в эксперименте. Гротовский был сосредоточен на актере и его технике. Актерское искусство имеет такую особенность, незнакомую другим видам творчества: актер должен творить собой, и тогда, когда это необходимо, а не ждать, например, как это может позволить себе поэт, волшебного посещения Музы. На вопрос: „Как стимулировать этот творческий процесс в актере“, Гротовский отвечал, создавая свой „Институт“. Он полагал, что одним из стимулов будет „самообнажение“ актера, то есть полное раскрытие своей личной психики, вплоть до подсознания, в спектаклях театра. Для этого должны, конечно, существовать не только внутренние стимулы, но и внешние — их актер должен „уметь брать“. Гротовский добивался невероятного. Он считал, что возможно „устранить из творческого процесса сопротивления и препятствия, вызванные собственным организмом, как психические, так и физические“. А потому Гротовский считал, что индивидуальность актера, безусловно, нужно развивать, но развитие этой индивидуальности, прежде всего, связано с избавлением от старых привычек и штампов. Э. Барба говорит следующее: «Гротовский очистил технику актера от всего, что имело отношение к представлению, к работе с целью привлечь внимание зрителя. Физические действия актера Гротовского - это работа с самим собой и для самого себя». Здесь последняя часть - это почти определение практики себя: работа с самим собой и для себя самого. Обычное понимание актерской игры вовсе не является пониманием ее как «практики себя». Гротовский отвергает представление об актерской игре как о работе на зрителя, и нам уже ясно, что такая линия интерпретации театра, театральной работы, достаточно нетрадиционна.

По Гротовскому, то, что делает актер, должно являться практикой себя, и здесь происходит вполне четкий отказ от всех прежних отношений к театру, от трактовки театрального действия на социальной, религиозной, психологической основе, - так, как это понималось в самых

распространенных представлениях о театре.[5] Однако если так, то и сам термин «игра» весьма плохо передает суть действий актера. Цитирую Гротовского: «Что наиболее существенно? Это актер не как актер, а как человеческое существо... Актер должен не играть, а зондировать сферы своего опыта». Это абсолютно антропологическая формула зондировать сферы своего опыта. Соответственно, и базовый термин Гротовского для действия актера - это акт. При этом он еще должен быть и тотальным актом. гротовский актер театр акрополь. Гротовский работал на трех уровнях: на уровне пробуждения воображения актера-человека, его творческих потенций, его потаенного внутреннего мира через пробуждение его подсознания. Пробуждалось подсознание актера-человека.

Из второй главы следует, что наследие хореографической педагогики богато наличием различных приёмов воспитания танцевальной выразительности. Их упорядочивание и возможность эмпирического применения – одна из задач нашей работы. Так же мы рассмотрели основные ошибки хореографа-постановщика, и опираясь на опыт К.С. Станиславского изучили возможность интегрирования его системы при создании хореографического произведения. Была рассмотрена проблема столкновения педагога с мышечными и психологическими зажимами у воспитанников, что препятствует полному погружению в предлагаемый образ и его воплощению в танце. Для работы над этой проблемой были предложены различные техники импровизации.

ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ АКТЕРСКОМУ МАСТЕРСТВУ В ТАНЦЕ

3.1. Методика развития техники актерского мастерства в танце и танцевальных композициях

Теоретико-методологической основой внедрения техники актерского мастерства в хореографическом коллективе является методика, включающая комплекс упражнений для развития техники актерского мастерства в хореографическом обучении.

Комплекс упражнений "Актерское мастерство"

1. «Маска» Каждую маску обязательно обсудите с группой. Обсудите в подробностях: как актер должен смотреть? Должен ли он моргать глазами? Должен ли он опускать глаза? Открывать ли рот? Поднимать ли брови? И т.д.

1.Страх

2.Злость

3.Любовь(влюбленность)

4.Радость

5.Смирение

6.Раскаяние,угрызение совести

7.Плач

8.Стеснение,смущение

9.Раздумье,размышление

10.Презрение

11.Равнодушие

12.Боль

13.Сонливость

14.Прошение(вы кого-то о чем-то просите)

Чтобы лучше получалось изображать, к примеру, презрение, говорите про себя соответствующие слова (ты посмотри, на кого ты похож? да я тебя

терпеть не могу, ты посмотри, что ты на себя одел? И т.п.).

2.«Ощущения»

1.Посидеть на стуле так, как сидит:

- царь на троне;
- пчела на цветке;
- побитая собака;
- наказанный ребенок;
- бабочка, которая сейчас взлетит;
- наездник на лошади;
- космонавт в скафандре.

2. Пройтись, как ходит младенец, который только что начал ходить; старый человек; гордец; артист балета.

3. Улыбнуться, как улыбается очень вежливый японец, собака своему хозяину, кот на солнышке, мать младенцу, ребенок матери.

4. Нахмуриться, как хмурится ребенок, у которого отняли игрушку; как человек, желающий скрыть смех.

3. «Попугай в клетке»

- Подойти к клетке (все предметы воображаемые, в том числе и попугай).
- Ощупать ее руками.
- Взять и переставить на другое место.
- Подразнить попугая.
- Найти дверцу и открыть ее.
- Насыпать зернышек в ладонь и покормить птицу.
- Погладить попугая (после этого он вас должен укусить).
- Одернуть руку.
- Закрывать побыстрее клетку.
- Помахать угрожающе пальцем.
- Переставить клетку в другое место.

4. «Предмет по кругу»

Группа рассаживается или становится в полукруг. Ведущий показывает

учащимся предмет (палку, линейку, банку, книгу, мяч, любой попавшийся в поле зрения предмет) учащиеся должны передавать друг другу по кругу этот предмет, наполняя его новым содержанием и обыгрывая это содержание. Например, кто-то решает обыграть линейку как скрипку. Он передает ее следующему человеку именно как скрипку, не произнося при этом ни слова. А тот именно как скрипку ее принимает. Этюд со скрипкой окончен. Теперь второй учащийся обыгрывает эту же линейку, например, как ружье или кисть и т.д. Важно, чтобы учащиеся не просто делали какие-то жесты или формальные манипуляции с предметом, а передавали свое отношение к нему. Это упражнение хорошо развивает воображение. Чтобы обыграть линейку как скрипку, нужно, прежде всего, увидеть эту скрипку. И чем менее похож новый, «увиденный» предмет на предложенный, тем лучше учащийся справился с заданием. Кроме того, это упражнение - на взаимодействие, ведь человек должен не только сам увидеть новый предмет, но и заставить других увидеть и принять его в новом качестве.

5. «Творческое задание – Синтез» Это упражнение на погружение в состояние творчества. Оно заключается в смешивании различных видов восприятия, способности ощущать вкус звуков, слышать цвета, обонять ощущения.

- Чем пахнет слово «лампа»?
- Каково на ощупь число 7?
- Какой вкус у сиреневого цвета?
- Какая форма у четверга (как она выглядит)?
- Какую музыку вы слышите, когда представляете лицо пожилого человека, смеющегося ребенка?

6. «Спортивный экспромт»

Учащимся предлагается придумать новую эстафету для спортивных соревнований, в которой бы отражался сюжет русской народной сказки «Курочка Ряба», «Царевна-лягушка»;

Предложить комплекс производственной гимнастики для регулировщиков

дорожного движения, сторожей вневедомственной охраны, дирижеров оркестра народных инструментов, проводников поездов дальнего следования.

7. «Чувства»

Учащиеся должны изобразить, то, что им предлагает преподаватель: радостную улыбку (приятная встреча); утешительную улыбку (все будет хорошо); счастливую улыбку (наконец-то, какой успех); удивленную улыбку (не может быть); огорченную улыбку (как же так, ну вот опять).

- Выразить одними глазами и бровями: огорчение

8. «Пойми меня»

Дети должны изобразить какое-либо животное, сказочного героя, героя мультфильма. (например: хитрая лиса, злой волк и т.д.). Другие дети угадывают, кто был изображён.

9. «Сказка»

Дети делятся на группы. Им предлагается изобразить известную сказку без слов.

Комплекс упражнений «Импровизация»

1. Танец частей тела

Участники становятся в круг. Звучит музыка. Педагог называет по очереди части тела, танец которых будет исполнен (например, «танец головы», «танец плеч», «танец кистей рук», «танец живота» и т.д.). Участники стремятся максимально использовать в танце названную часть тела.

2. Игра «Пристройка».

Первый участник задаёт образ (делает картинку). Остальные пытаются догадаться что хотел изобразить первый участник и достраивают свою картинку к первому образу. И так до последнего участника или до точки. Дети могут сами выбирать точку, или её может установить педагог. По желанию картинке придумывается название. В конце задания участники рассказывают, какие образы появились у каждого. При этом пристройка

может быть точечная (одной точкой тела), линейная (только спинами), независимая (просто рядом). Упражнение может выполняться как без музыки, так и под музыку, и тогда музыка сама создаёт образ.

3. Упражнение с предметом на звук.

Участникам дается минута, чтобы найти в зале обычные предметы и придумать для них необычное извлечение звука. Далее все становятся в круг и каждый по очереди «играет» на своём «инструменте». Остальные с закрытыми глазами придумывают ассоциацию, которую вызывает звук.

4. Игра с предметом «Озвучка фильма».

Выступает продолжением игры с предметом. Участники делятся на группы. У каждого участника есть свой предмет, из которого он будет извлекать звук. Задача группы сделать сюжетную картинку на основании имеющихся звуков с озвучкой.

5. Упражнение, направленное на раскрепощение.

Участники ходят по залу в хаотичном направлении, не сталкиваясь с друг с другом. Педагог обозначает скорости, с которыми дети должны передвигаться (от 1 до 10). Как усложнение можно добавить эмоции (страх, восторг, удивление и пр.). Педагог задаёт всем четверостишие, которое известно всем, или просто фразу. Участники произносят его одновременно с ходьбой в своей выбранной эмоции. При этом можно добавить или убавлять громкость произношения (от 1 до 10). Её тоже задаёт педагог. Когда участники встречаются лицом к лицу, они рассказывают четверостишие друг другу как историю, не забывая про эмоции. Также можно усложнить это упражнение, изменив скорости движения в самом теле, например, верх двигается со скоростью 10, низ со скоростью 1.

По своему опыту хочу отметить, что данное упражнение не только помогает стереть границы в новом коллективе, или помочь показать себя закрытым детям, но его просто очень любят и средние школьники, и старшие, и младшие. И сами просят поиграть.

6. Танец «Кто я?» или «Визитная карточка»

Группа садится в круг. Педагогом дается следующее задание: «Мы с вами – члены племени, где основное средство общения – танец. При знакомстве там люди спрашивают друг у друга: «Как ты танцуешь?». Ваша задача – протанцевать танец, который позволил бы остальным участникам познакомиться с вами, танец – визитную карточку». Один из участников выходит в центр круга и танцует свой танец под выбранную им музыку. По окончании танца каждого из участников члены группы обмениваются впечатлениями. Упражнение длится до тех пор, пока каждый участник не побывает в центре круга.

7. Игра «Новое значение предмета»

Участники разбиваются на группы. Каждой группе дается предмет (лист бумаги, швабра, кубик и т.д.). Задача группы придумать новое значение предмета и представить его зрителям.

8. Элемент сценодвижения, направленный на чувствование партнёра.

Участники стоят лицом в круг, держась ладонь к ладони. Руки подняты над головой в стороны. Каждый давит на ладонь соседа и наклоняет корпус вперед. Задача коллектива удержаться на месте, не упасть и делать это молча.

9. Игра «Обмани партнера».

Выполняется парами, где задача каждого заключается в том, чтобы столкнув с места партнёра, устоять самому. Важно, что оба партнёра находятся в активной наступательной позиции. В этом упражнении не играет роли физическая сила партнеров, важно внимание и умение подловить импульс партнёра.

10. Игра «Импульсы».

Выполняется парами, где задача одного партнёра – давать различные импульсы для движения тела второго, второго – не прерывать своего движения до нового импульса.

11. Игра «Марионетки».

Выполняется парами. Один партнёр является «марионеткой», к которой привязаны воображаемые ниточки, второй – кукловод.

12. Игра «Аленький цветочек».

Парное упражнение, где партнёры «перетекая» друг через друга, создают заданный педагогом образ (море, болото, волны, солнце. Сломанный стул, увядающая ромашка и т.д.). Важно помнить, что партнёр, совершающий движение, всегда оказывается немного впереди.

13. Игра «Диалоги».

Парное упражнение, где партнёры разговаривают друг с другом какой-то одной частью своего тела (ступнями ног, коленями, бедрами, грудной клеткой, локтями и т.д.).

14. «Часы».

В этом упражнении, тренирующем сосредоточенное внимание, заняты 13 человек - 12 «часов» и один «диспетчер».

- Встаньте широким кольцом, рассчитайтесь по порядку номеров слева направо, от единицы до двенадцати. Диспетчер - посередине.

- Если бы это был циферблат больших часов, а каждый из вас - определенным звучащим часом,- как можно было бы отбить на этих часах время? Сейчас ровно 11 часов. Цифра 11, ударьте в ладоши, затем цифра 12 - спойте «бам-мм!» Так и расположены стрелки в это время - одна на 11, другая на 12. Показание большой стрелки должно быть первым.

- Без двадцати пяти час. Что показывает большая стрелка? Час. Единица, ударьте в ладоши. Маленькая стрелка на какой цифре? На семерке. Семерка, пойте «бам-мм!»

- Диспетчер, объявите время сами, а цифры - отбивайте свои часы.

15. «Змейка»

Одно из упражнений на повторение движений партнера.

Ученики идут по комнате змейкой, в затылок друг другу, причем ведущий обходит воображаемые препятствия, перепрыгивает через воображаемые рвы, а остальные повторяют его движения.

По команде педагога ведущий переходит в хвост змейки, а второй в змейке становится ведущим.

Это упражнение не преследует цели полного взаимодействия с партнером. Еще нет требования «жить жизнью партнера, мыслить его мыслями, смотреть его глазами». Организованность, рабочая четкость - единственные требования.

16. «Музыкант и инструмент»

Ведущий — «музыкант» — прикасается к партнеру пальцами рук мягким «подталкивающим» движением (как бы задевая струну музыкального инструмента): то тронет его руку, то плечо, то голову и т.д. Ведомый — «инструмент» — стоя на месте с закрытыми глазами, откликается на каждое такое прикосновение ответным движением, напоминающим плавный «всплеск», который (как звук задетой струны) постепенно затихает, «тает», («отвечает», главным образом, та часть тела, к которой прикоснулся «музыкант», но «волна» этого отклика, менее заметная, распространяется по всему телу).

Задача «музыканта» — выявить возможности «инструмента», чтобы он «зазвучал», показал свою индивидуальность. Задача «инструмента» — чутко откликаться на прикосновения «музыканта», полностью подчиняясь ему, не пытаясь выступить с собственной инициативой или «помогать» партнеру, угадывая его следующие действия: главное — предоставить «музыканту» возможность свободно импровизировать в «игре на инструменте».

17. «Танец с зеркалом»

Ведущий танцует, соотнося движения с музыкой и глядя на своего партнера, как на собственное отражение в зеркале (ведущий может продвигаться в пространстве в разные стороны, поворачиваться, менять ракурсы, но обязательно фиксирует взгляд на своем "отражении"). Ведомый старается точно воспроизвести движения ведущего по принципу зеркального отражения. Можно использовать прием, при котором ведущий синхронизирует свои движения с собственным дыханием. Например, поднимает руки при вдохе, а опускает при выдохе. Тогда ведомый, отражая

его движения, и дышать будет в едином с ним ритме. В этом случае легче и быстрее удастся достичь эффекта "зеркала".

18. Тренинг – игра «Создание образа»

Участникам группы предлагается конкретный образ (животное, сказочный герой и т.п.), необходимо передать характерные повадки, действия данного образа с помощью пластики и движений. Критерием оценки является не только точность передачи образа, но и быстрота выполнения, эмоциональность, нестандартность решения.

Комплекс упражнений «Импровизация в этюдах»

1. Этюд на базе музыкального произведения

Основой для сочинения этюда может наконец-то стать малая музыкальная форма либо законченный отрывок из огромного произведения. Необходимо отметить то, что воспитаннику, стало быть, следует избегать иллюстративности, стремиться к образному, ассоциативному решению и реализации этюда. Ни для кого не секрет то, что сюжет этюда, наконец, может родиться от чувственного воспоминания, которая произвела музыка, тех фантазий, которые она навеяла.

При выборе и постановке рассказа выявляется и, в конце концов, формируется художественный вкус, нравственная позиция воспитанника и его возможности: умение перевести литературный текст в драматическую ситуацию, где есть завязка, развитие и разрешение конфликта, вскрывающего суть нравов и отношений людей.

2. Этюд «Интерпретация факта»

В коллективе создается «копилка» фактов. Вообразите себе один факт о том, что воспитанники приносят и складывают в нее тексты телеграмм, газетных объявлений, информационных материалов, описание подсмотренных в жизни фактов и прочее. Надо сказать то, что жизненный факт - это повод для рождения, как многие думают, сценического действия. Всем известно о том, что преподаватель, наконец, распределяет записки с

фактами между воспитанниками, и они наконец-то становятся режиссерами постановщиками данной истории. В их задачу, входит расшифровать внутренний, тайный смысл рассказанной жизненной истории, сокрытый за фактом. Все давно знают то, что факт вроде бы подталкивает воображение художника и потом выходит преобразенным, чувственно насыщенным в маленьком сценическом этюде.

3. Этюд «Игры в сказки»

Микроспектакли на, как мы привыкли говорить, сказочной базе - это еще не инсценировка сказок. Надо сказать то, что тут совершенно другие цели и задачи. Само - собой разумеется, 1-ое - воспитанник должен окунуться в мир сказок, настроиться на « волну сказки», а потом сочинить собственный сказочный сценарий на базе известной сказки, шуточку на тему сказки, свободную фантазийную интерпретацию. Мало кто знает то, что этот этюд должен строится по принципу «комедии масок»: приблизительный сценарий и, как многие выражаются, вольная, веселая игра-импровизация, в какой как раз раскрывается осознание поэтики сказки, ее нравов, ситуаций, чудес, языка. Вообразите себе один факт о том, что таковая «эскизная» работа над сказкой помогает, в общем, то, раскрепостить фантазию воспитанников, артистическую смелость исполнителей, снять излишнюю взрослость и «научообразность».

4. Этюд «Следствие по делу сказочных героев»

Одно из труднопреодолимых препятствий при обучении режиссеров - отстранено-наблюдательское мышление, восприятие авторских героев со стороны, умозрительное разъяснение их поступков, а не сопереживание, не чувственное постижение нравов и событий, их субъективной правды. Само - собой разумеется, потому воспитанникам, в общем, то, предлагается сыграть в «судебное разбирательство» по поводу тех либо других поступков героев сказок, либо басен. Вообразите, себе один факт о том, что в данной игре, может участвовать весь коллектив: кто-то как раз берет на себя роль адвокатов, кто-то прокурора, кто-то судьи, кто-то очевидцев, следователей,

проводящих следственный опыт, потерпевших и т. д. Здесь необходимо принципиально разглядеть несколько версий происшедшего, отыскать различные оправдания поступков и отношений героев, сделать попытку просочиться в логику их поведения с различных сторон, расшифровать партитуру их внутренних мотивом. К примеру: «Почему колобок сбежал от бабушки с дедушкой? Это что? Акт мужества либо предательства? Можно как бы защитить как первую, так и вторую позицию. Ни для кого не секрет то, что основное - защищать свою точку зрения и сердечком, и верой, и при помощи эффективной логики. Несомненно, стоит упомянуть то, что разум только ассистент сердца.

5. Этюд вспомогательный (по рассказам)

Вспомогательные этюды также сочиняются, и, стало быть, разыгрываются на базе произведения литературы для того, чтоб, наконец, обеспечить полноту познания о жизни героев. Все знают то, что в театральной школе этот прием нужен. Несомненно, стоит упомянуть то, что этюд (проигрывание отдельных моментов жизни роли) - это надежный, плодотворный, оставляющий чувственный след в душе артиста, метод вооружить его в работе над ролью. Чтобы как бы возникло чувство перспективы роли, могут подействовать этюды на преджизнь и этюды на будущее роли, т. е. в этюде ищется как бы ответ на проблему, что было с героем до начала истории и что будет затем. Ни для кого не секрет то, что есть этюды по исследованию предлагаемых событий, данных создателем скупой либо дальних, непонятных актеру. И действительно, подействовать актеру действовать в событии рассказа подлинно можно через этюд по аналогии близкой исполнителю. Необходимо отметить то, что через вспомогательный этюд можно так сказать тренировать и характерность, и физическое самочувствие, и внутренний монолог, и видение персонажа. Необходимо отметить то, что рассказ - это короткая, малая, как всем известно, литературная форма. Несомненно, стоит упомянуть то, что чтоб также осознать человека, работающего в малом отрезке жизни рассказа, мы

должны знать про него все то, что в нее не вошло, но что определило его поведение «здесь и сейчас». Само - собой разумеется, режиссер должен от рассказа уйти в жизнь тогда и он будет, стало быть, иметь право от жизни возвратиться опять к рассказу.

6. Этюд на базе сказки

При инсценировке сказки, басни, стихотворения из предложенной создателем ситуации берутся только самые главные, определяющие ее действия, происшествия, конфликт, неувязка, интонация, потому что придумал их воспитанник. Очень хочется подчеркнуть то, что не предполагается разыгрывание басни либо сказки в лицах: «ты будешь Вороной, я - Лисицей» И даже не надо и говорить о том, что этюд на литературной базе строиться по - другому. И даже не надо и говорить о том, что актуальность, событийность и конфликтность материала так сказать дает возможность отыскать в жизни множество схожих, подобных событий, сообразных содержанию сказки, басни, стихотворения и разыграть их в этюде. Надо сказать то, что это поможет в дальнейшем созидать за словами пьесы живые факты, живых людей, настоящие поступки и живые ситуации.

7. Инсценировка рассказа (либо отрывка)

Инсценировка рассказа просит наиболее глубочайшего исследования создателя, эры, воссоздания жизни, ранее сделанной писателем. Мало кто знает то, что трактовка - это право режиссера. И действительно, но при условии, что она обосновывается и доказывается лишь из авторского материала. Как бы это было не странно, но средством выражения определенной режиссерской позиции в осознании произведения является расстановка акцентов, оценка фактов, дающие новейший, самостоятельный оттенок интонации, смысла, а совсем не другой смысл и жанр произведению. Как бы это было не странно, но режиссерская оценка событий становится ощутимой, понятной зрителю, если находит выражение в том, либо ином сценическом приеме. Ни для кого не секрет то, что лишь принципиально, чтоб этот прием исходил из художественной, стилевой природы

литературного первоисточника. Вообразите себе один факт о том, что в каждом рассказе в центре внимания режиссера обязано, стало быть, оказаться основное, предлагаемое событие и событие, приключившееся с действующими в нем людьми. По отношению к нему описывает он свою позицию, свое отношение и наконец-то организует действие актеров, все театральные средства выразительности. Несомненно, стоит упомянуть то, что все - «в адрес события».

8. Этюд на органическое молчание

Действующие лица должны быть поставлены в такие как бы обостренные, состязательные, конфликтные, также чувственно близкие и как бы достоверные для исполнителей предлагаемые происшествия, в каких они могли быть обязаны взаимодействовать, т. е. вступить в противостояние с партнером (либо со средой) при помощи физических, а не, как заведено, словесных средств. И действительно, молчание обязано быть логически обоснованным, оправданным. Очень хочется подчеркнуть то, что актер, в общем, то, существует в этюде по принципу «я - в предлагаемых обстоятельствах», сохраняет импровизационное самочувствие, свою персональную органику. Конечно же, все мы очень хорошо знаем то, что в этюдах на остальные темы также как бы рекомендуется придерживаться, как все знают, органического молчания.

9. Этюд - биография, этюд - исповедь

В сюжетную базу данных этюдов могут быть заложены настоящие действия из жизни воспитанника, те ситуации, в каких как раз проявлялась бы его творческое и человеческое кредо, нравственная, мировоззренческая позиция. Все давно знают то, что в этюде в эффективной форме должен «прозвучать» ответ на проблема: что он любит? что он терпеть не может? к чему стремится? чего же опасается? что воздействовало на становление его нрава, взглядов? какие действия стали поворотными в его жизни? какие трудности, противоречия окружающей жизни тревожат его больше всего?

10. Этюд на развернутую оценку действия

В этюдах на данную тему в особенности принципиальна структура момента восприятия факта: подробная «расшифровка» мгновения жизни, предполагающая специально замедленное, «рапидное» движение мысли, внутренний монолог, внутреннюю борьбу мотивов, разработку, как многие думают, эмоционально-психической реакции на событие, стрессовую оценку событий.

11.Этюд «стоп-кадр»

«Стоп-кадр» помогает освоению принципов сценической выразительности, в особенности - принципов и приемов мизансценирования. Надо сказать то, что задача режиссеров - выстроить статичную пластическую композицию, которая выражала бы ту либо иную тему. Надо сказать то, что это остановленный момент жизненного процесса (как на полотне художника), когда действие, борьба достигли собственного кульминационного напряжения. Необходимо подчеркнуть то, что естественно, что «стоп - кадр» должен быть обустроен соответственной выгородкой, нужным реквизитом, светом, костюмами, если это требуется - шумами либо, как заведено, музыкой - всем тем, что, в конце концов, усилит зрительское восприятие «стоп-кадра».

12.Этюд молвят вещи либо «натюрморт»

Это тренировочное задание развивает «вкус» режиссера к подробностям, точно подобранным деталям, лаконичности. Все знают то, что язык предметов, в общем, то, быть может чрезвычайно красноречивым. Само - собой разумеется, задача - сделать на сцене без актеров, скупыми средствами, лишь при помощи реквизита и выгородки композицию (натюрморт), которая обязана «рассказать» историю о человеке, о событии, происшедшем с ним. И даже не надо и говорить о том, что четкий отбор предметов, их размещение, сравнение вместе в сочетании со световым, музыкально-шумовым оформлением поспособствуют избежать разночтений композиции, воплотить сверхзадачу режиссера.

13.Этюд по произведению живописи

При выборе материала для этюда предпочтение следует, в конце концов, отдавать сюжетной, жанровой живописи, несущей в себе то, что можно именовать «драматургическим зерном», т. е. то, что содержит конфликт, а следовательно, в конце концов, предполагает борьбу и действие, верно выраженный сюжет, людские нравы. Всем известно о том, что репродукция обязана быть неплохого свойства, чтоб можно было воспринять художественные плюсы и индивидуальности произведения. Инсценировка картины - это 1-ая встреча с создателем. Всем известно о том, что воспитаннику нужно тщательно изучить избранное произведение. Всем известно о том, что потом ему предстоит, наконец, перевоплотить статичное, двухмерное изображение в событийный жизненный процесс, происходящий во времени и пространстве сцены. И действительно, чрезвычайно принципиально правильно, наконец, ощутить создателя и передать сценическими средствами, сначала - через актера, свое «прочтение» картины - осознание ее сюжета, трудности, конфликта, предлагаемых событий, основной мысли, атмосферы, также раскрыть стиль и жанр произведения.

И действительно, мизансцена картины быть может исходным, центральным либо финальным моментом этюда.

Рекомендации для педагогов перед проведением урока по актерскому мастерству:

- Всегда идти от своего воспитанника, быть ему ближе, стать для него другом, и он начнет доверять вам, а как только это произойдет, вы обязательно добьетесь намеченных целей;
- Начинать занятия с улыбки и простого актерского и вместе с тем чрезвычайно психологического упражнения. Просто предложить в пластике изобразить, что творится на душе у вашего маленького подопечного;
- Если ребенок сжался, замкнулся или даже съежился в пластике, придется, прямо скажем достаточно потрудиться на данном занятии, иначе эффекта - 0%;

- Попробовать узнать кто, к примеру, из персонажей сказок, кинофильмов, анимационных фильмов близок ребенку и если удастся получить ответ, просто предложить ему поиграть в этого героя;
- Детей нельзя «ломать», как это порой делают во взрослом театре, их можно лишь убедить, заинтересовать и заинтриговать, наконец;
- Высший профессионализм педагога заключается в том, чтобы откинув прочь свое «Я» зажечь искру вдохновения у своих подопечных;
- Обязательно держать некую дистанцию, чтобы дети чувствовали, что педагог им не только друг, но и наставник;
- Планировать каждое занятие актерским мастерством так, чтобы оно было новым, а повторение пройденного не надоело;
- Необходимо научить ученика наблюдать жизнь, можно организовать экскурсии и походы с последующим перенесением событий в условия сцены;
- Приводить детям достойные примеры в области хореографии и театра, пример для подражания должен быть;
- Вместе с тем развивать и культивировать индивидуальности деток и тогда на сцене будут яркие и выразительные хореографические номера.

Таким образом, актерский тренинг должен привести творческий аппарат ученика в соответствие с требованиями творческого процесса. Тренинг выполняет две основные обязанности:

1. Совершенствует пластичность нервной системы и позволяет осознанно воспроизводить работу механизмов жизненного действия - механизма восприятия и реакции, механизмов переключения и т.д.

2. Помогает отшлифовать, сделать гибким и ярким «инструмент» ученика, раскрыть все его природные возможности и подвергнуть их планомерной обработке, расширить «коэффициент полезного действия» всех нужных из имеющихся возможностей, заглушить и ликвидировать ненужные и, наконец, создать недостающие, насколько это возможно.

Обе эти цели тренинга сливаются воедино, потому что каждая из них выполняется на основе другой, то есть совершенствование психофизического

аппарата проводится на материале упражнений, анализирующих и осваивающих механизмы жизненного действия.

3.2. Реализация методики развития техники актерского мастерства

Результаты психолого-педагогической диагностики творческих способностей воспитанников хореографического коллектива «UDance»

Для проведения диагностики используются методики:

1. Опросник креативности Джонсона (в модификации Е. Туник);
2. Тест Гилфорда на изучение творческого мышления (модифицированный) – использование предмета в танце.
3. Тест на развитие техники актерского мастерства

Диагностика проводилась в 2 этапа – в начале I полугодия II полугодия 2016-2017 учебного года. Контрольная группа – 9 человек. Возраст воспитанников на момент диагностики – 8-10 лет

1 этап диагностики (I полугодие):

1.1 Опросник креативности Джонсона (в модификации Е. Туник)

Результаты наблюдения: 5 человек набрали количество баллов от 20 до 26, соответственно они обладают нормальным, средним уровнем креативности, 2 человека набрали количество баллов от 15 до 19, соответственно они обладают низким уровнем креативности, 2 человека набрали количество баллов от 9 до 14, соответственно они обладают очень низким уровнем креативности.

По данным исследования 56% воспитанников ансамбля 1-го полугодия обладают средним уровнем креативности, 22% низким и 22% очень низким уровнем креативности.

1.2 Тест Гилфорда на изучение творческого мышления (модифицированный)

Создание танцевально-пластического этюда с предметом (импровизация)

Задача: создать этюд с предметом, используя танцевальную лексику современного направления и пластику. В качестве предмета на данном этапе для всех испытуемых был выбрана газета.

Время подготовки задания: 10 – 15 минут.

Результаты: с заданием справились все участники. Однако проведенное исследование показало, что основная часть группы обладает низким уровнем творческого мышления. Что проявляется: в стандартном, стереотипном решении поставленной творческой задачи; в использовании малого количества и однообразного лексического материала для реализации поставленной задачи; в ограниченном пространственном решении композиции созданных испытуемыми этюдов; в незаконченности, отсутствии четкой логики развития действия с предметом.

Выводы:

По результатам опросника креативности, основная часть группы обладает средним уровнем креативности, четверть - низким, вторая четверть - очень низким. Данные результаты говорят о том, что необходимость развивать творческие способности является основополагающим вопросом в дальнейшей деятельности участников коллектива.

По развитию творческого мышления группа находится на низком уровне. Результаты исследования показали низкие способности подростков в осуществлении деятельности по разработке, созданию, исполнению собственных танцевальных произведений.

Следовательно, по итогам диагностики можно порекомендовать уделить особое внимание развитию творческих способностей воспитанников хореографического коллектива «UDance» путем воздействия на респондентов специфичными методами и приемами обучения техникой актерского мастерства.

2 этап диагностики (II полугодие):

2.1 Опросник креативности Джонсона (в модификации Е. Туник)

Результаты наблюдения: 3 человека набрали количество баллов от 20 до 26, что соответствует среднему уровню креативности, 6 человек набрали количество баллов от 27 до 33, что соответствует высокому уровню креативности.

По данным исследования 34% воспитанников ансамбля 2-го полугодия обладают средним уровнем креативности, 66% показали высокий уровень креативности. Показатели низкого уровня креативности у воспитанников 2-го полугодия отсутствуют.

Тест Гилфорда на изучение творческого мышления (модифицированный)

Создание танцевально-пластического этюда с предметом (импровизация)

Задача: создать этюд с предметом, используя танцевальную лексику современного направления и пластику. В качестве предмета на данном этапе для всех испытуемых был выбран *стул*.

Время подготовки задания: 10 – 15 минут.

Результаты выполнения задания: каждым испытуемым был создан хореографический этюд, обладающий своеобразной особенностью идейного замысла, среди которых выделились несколько неординарных подходов к полученному заданию.

Данное исследование показало умение использовать лексический материал, выученный в процессе занятий, и изменять его в соответствии с идеей созданного каждым испытуемым хореографическим этюдом.

Также было отмечено умелое использование пространства класса в осуществлении созданного этюда, направленное на обоснование и лучшее восприятие представляемой идеи.

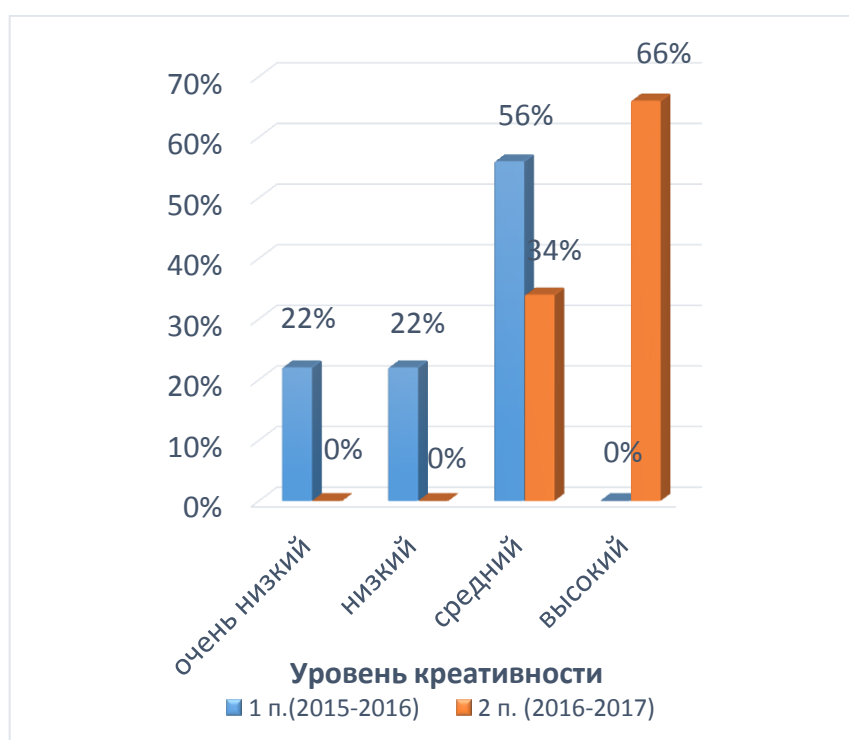
Выводы:

Результаты диагностики показали заметные изменения в развитии творческого потенциала, способностей и мышления участников фокус-

группы хореографического коллектива «UDance». Можно констатировать, что организация работы по развитию творческих способностей в условиях специально составленной программы через превращение конкретных практических задач в творческие, с усвоением общего способа их воплощения в творческие действия в процессе обучения техникой актерского мастерства ведет к заметному сдвигу в развитии творческих способностей.

Рисунок 1

Результаты диагностики творческих способностей
по опроснику креативности Джонсона
(в модификации Е. Туник)



Результаты мониторинга развития техники актерского мастерства
воспитанников хореографического коллектива «UDance»

1 этап диагностики (I полугодие):

Контрольная группа 9 человек. Возрастная категория – 8-10 лет. Наблюдение проводилось на материале комплекса упражнений «Актерское мастерство», «Импровизация», «Импровизация в этюдах».

Критерии оценки: осмысление, актерские умения и навыки, пластичность ума, оригинальность/новизна

Шкала оценки: 1–5 баллов.

Таблица 1

Анализ полученных результатов

Критерий оценки	Сумма баллов по группе (max =45)	Средний балл (max =5)
осмысление	33	3,7
актерские умения и навыки	29	3,2
пластичность ума	35	3,9
оригинальность/новизна	35	3,9

Вывод: в целом группа демонстрирует средний и выше среднего уровень развития техники актерского мастерства. К заданиям все участники контрольной группы относятся творчески, что отразилось на хорошем уровне осмысления, пластичности ума и оригинальности/новизне. Однако актерские навыки и умения не у всех проявляются достаточно ярко. Следовательно, в будущем целесообразно уделить больше внимания работе над образом, актерской игрой и эмоциональной выразительностью в танце.

Результаты мониторинга развития техники актерского мастерства
воспитанников хореографического коллектива «UDance»

2 этап диагностики (II полугодие):

Контрольная группа 9 человек. Возрастная категория – 8-10 лет.
Наблюдение проводилось на материале комплекса упражнений для развития
актерского мастерства и чувствования партнера в коллективе

Критерии оценки:

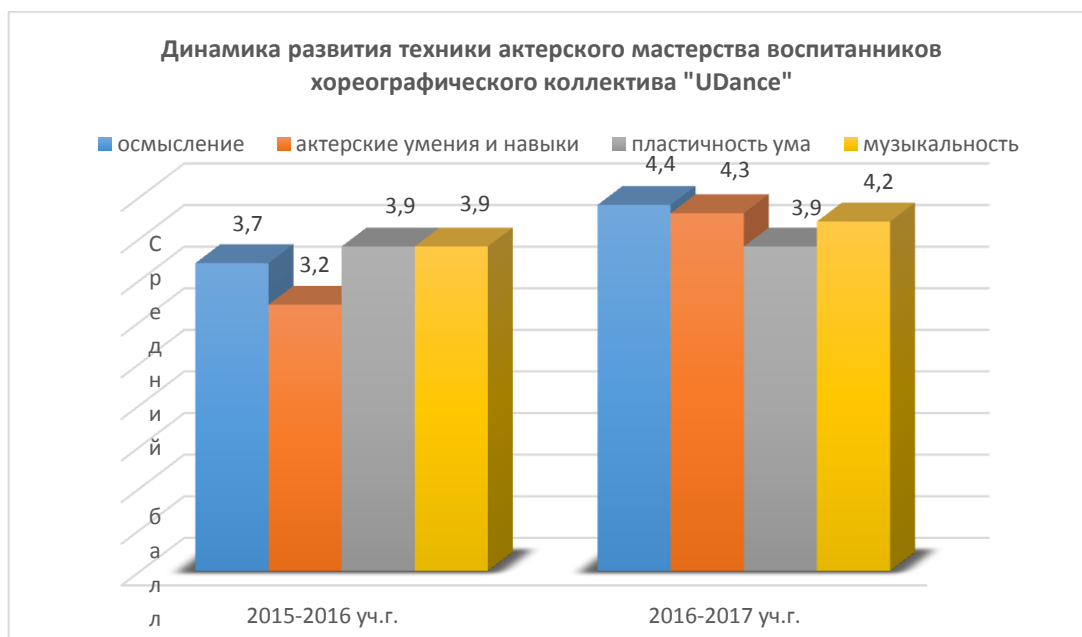
- осмысление,
- актерские умения и навыки,
- пластичность ума,
- оригинальность/новизна

Шкала оценки: 1–5 баллов.

Таблица 2

Анализ полученных результатов

Критерий оценки	Сумма баллов по группе (max =45)	Средний балл (max =5)
осмысление	40	4,4
актерские умения и навыки	39	4,3
пластичность ума	35	3,9
оригинальность/новизна	38	4,2



Вывод: актерский тренинг должен способствовать приведению творческого аппарата ученика в соответствии с требованиями творческого процесса и создания художественного образа. В практической части работы мы доказали, что предложенный комплекс упражнений имеет положительное влияние на развитие техники актерского мастерства в танце и танцевальных композициях. Исследование показало, что у большинства воспитанников уровень по всем показателям заметно повысился по сравнению с прошлым полугодием, что отразилось и на эмоциональной выразительности и образности исполнения; однако у некоторых участников наблюдается ещё скованность и неуверенность в движениях и, соответственно, низкий уровень выразительности танца. В целом, можно говорить о положительной динамике развития техники актерского мастерства

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процесс сотворения сценического вида сложен, длителен и зависит от опыта и познаний хореографа. И действительно, огромное значение имеет мировоззрение хореографа, накопленные знания, его представление и познание истории, государственной культуры и нынешней жизни. Актуальность нашей работы состоит в создании методологической базы, комплекса упражнений по технике актерского мастерства для достижения выразительности и артистичности в танце и танцевальных композициях.

Для того, чтобы хореографический образ в танце вышел понятным по содержанию и выразительным по выполнению, балетмейстер обязан ставить перед исполнителем четкие и определенные сценические задачи, исходящие из деяния, сюжета, идеи произведения, содержания. Обратите внимание на то, что при работе с исполнителями хореограф обязан не только поведать о герое, но и суметь раскрыть стиль и характер движения - это также имеет особенное значение на первом шаге работы. Всем известно, что не смотря на условность танцевального искусства, исполнитель обязан добиваться правды, убедительности сделанного сценического образа

С помощью изучения работ различных деятелей театрального и хореографического искусства, педагогики и психологии в данной работе были представлены комплексы упражнений на развитие техник актерского мастерства. Таким образом, появляется возможность вооружить хореографа – педагога актерского мастерства методом продуктивного целенаправленного вмешательства в развитие специальных актерских способностей. Становится возможным установление индивидуальных способностей каждого ученика. Следовательно, более дифференцированно можно подходить к составлению плана индивидуальных и групповых занятий. Кроме того, педагог получает возможность объективного инструментального контроля за развитием того

или иного свойства ученика. Данные методы могут быть полезны при оказании помощи профессиональным и самодеятельным коллективам.

Все это позволяет оптимизировать процесс овладения актерским мастерством, делает совместные усилия ученика и педагога более мотивированными. Лучшее знание своих возможностей, выполнение обоснованных рекомендаций педагога позволяет ученику больше поверить в свои силы. Научная доказательность, результативность упражнений, сознание перспективы для самосовершенствования должны сыграть важную роль в активизации учебного процесса по актерскому мастерству.

В данной квалификационной работе были полностью сформированы знания об актерском мастерстве и танце как об отдельных видах искусств и доказана их взаимосвязь. Обоснована необходимость использования техники актерского мастерства в танце и танцевальных композициях. На основе анализа различных деятелей сценического искусства была разработана методика обучения актерскому мастерству, были найдены новые формы творческих заданий, а также рассмотрен успешный опыт внедрения комплекса упражнений «актерское мастерство», «импровизация», «импровизация в этюдах».

В ходе исследования было выяснено, что разработанные комплексы упражнений имеют положительное влияние на динамику развития творческих способностей, умений и навыков актерского мастерства.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы внедрения техники актерского мастерства в танцевальных композициях. Однако общий подход к построению методики апробирован и дал положительный результат. На ряду с этим, мы считаем, что существует ряд вопросов, требующих углубленного и серьезного изучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альшиц, Ю. Л. Тренинг forever! [Текст] / Ю. Л. Альшиц. - Москва: РАТИ-ГИТИС, 2009. - 256 С.
2. Аникст, А. А. Театр эпохи Шекспира [Текст] / А. А. Аникст. - Москва: Дрофа, 2006. - 288 С.
3. Базанов, В. В. Театральные здания и сооружения: структура и технология [Текст]: учебник, 2005. - 75 С. Базанов. - Санкт-Петербург: Изд-во СПбГАТИ, 2007. - 104 С.
4. Гальцова Е. А. Детско - юношеский театр мюзикла - Волгоград: Изд.-во «Учитель», 2009. - 265 С.
5. Танец. Танец. Хореография: краткий словарь танцевальных терминов и понятий [Текст] / сост. Н. А. Александрова. - Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2008. - 416 С.
6. Барбой, Ю. М. К теории театра [Текст] / Ю. Барбой. - Санкт-Петербург: Изд-во СПбГАТИ, 2009. - 240 С.
7. Бахрушин Ю.А., История русского балета, М.,2007.
8. Борисова, Н. Путешествие в театральном пространстве [Текст] / Н. Борисова. - Москва: Новости, 2006. - 364 С.
9. Бочарникова Е., «Асаф Мессерер», в кн. «Уроки классического танца», М: Искусство, 2007.-123 С.
10. Брук, П. Пустое пространство. Секретов нет [Текст] / П. Брук. - Москва, 2005.- 97 С.
11. Буцаева, И. А. Отражение современных театральных процессов в российском сегменте сети Интернет [Текст] // Театр. Живопись. Кино. Музыка. - 2009. - № 4. - С. 54-64.
12. Ваганова А.Я., «Основы классического танца» М., «Искусство», 2008.- 85 С.
13. Валукин Е.П., Системный подход в обучении мужскому классическому танцу, М.,ГИТИС, 2010.- 120 С.

14. Васильева, Н. Танец [Текст] / Н. Васильева. - Москва, 2007. - 105 С.
15. Вислова, А. В. Русский театр на сломе эпох. Рубеж XX-XXI веков [Текст] / А. В. Вислова. - Москва: Университетская книга, 2009. - 288 С.
16. Гротовский, Е. От Бедного Театра к Искусству-проводнику [Текст] / Е. Гротовский. - Москва, 2006.- 96 С.
17. Давыдова, М. Конец театральной эпохи [Текст] / М. Давыдова. - Москва: ОГИ, 2005. - 384 С.
18. Додин, Л. Путешествие без конца [Текст] / Л. Додин. - Санкт-Петербург: Балтийские сезоны, 2009. - 480 с.
19. Жабровец М. В. Монолог в творчестве актера [Текст]: методическое пособие / М. В. Жабровец, Э. В. Парфенова - Тюмень: РИЦ ТГАКИ, 2009. - 20 с.
20. Жабровец, М. В. Сценическое воплощение малой драматургии [Текст]: методическое пособие / М. В. Жабровец. - Тюмень: РИЦ ТГАКИ, 2008. - 32 с.
21. Жабровец, М. В. Тренинг актера [Текст]: методическое пособие / М. В. Жабровец. - Тюмень: РИЦ ТГАКИ, 2008. - 40 с.
22. Захава, Б. Е. Мастерство актера и режиссера [Текст]: учеб. пособие / Б. Е. Захава. - 5-е изд. - Москва: РАТИ-ГИТИС, 2008. - 432 с.
23. Захаров Р.В., Беседы о танце, М., 2005. - 56 с.
24. Збруева, Н. В. Ритмическое воспитание актера [Текст] / Н. Збруева. - Москва, 2007. - 123 с.
25. Зверева, Н. А. Создание актерского образа: словарь театральных терминов [Текст] / Н. А. Зверева, Д. Г. Ливнев. - Москва: РАТИ-ГИТИС, 2008. - 105 с.
26. Кнебель, М. О. О действенном анализе пьесы и роли [Текст] / М. О. Кнебель. - Москва, 2008. - 134 с.
27. Кнебель, М. О. Поэзия педагогики [Текст] / М. О. Кнебель. - Москва, 2007. - 98 с.

28. Кокорин, А. Вам привет от Станиславского [Текст]: учеб. пособие / А. Кокорин. - 2005. - 224 с.
29. Кутьмин, С. П. Характер и характерность [Текст]: Учеб. - метод. пособие / С. П. Кутьмин. - Тюмень: ТГИИК, 2006. - 51 с.
30. Лапкина, Г. А. Современные концепции сценического пространства [Текст] // Театрон. - 2010. - № 1. - С. 66-69.
31. Лоуэн, А. Психология тела [Текст] / А. Лоуэн. - Москва, 2005. - 57 С.
32. Макаров, С. М. От старинных развлечений к зрелищным искусствам. В дебрях позорищ, потех и развлечений [Текст] / С. М. Макаров. - Москва: Либроком, 2010. - 208 с.
33. Максимов, В. Век Антонена Арто [Текст]: авторский сборник / Вадим Максимов. - Москва: Лики России, 2005. - 400 с.
34. Мессерер А.М., «Танец. Мысль. Время» 2 е изд. доп. М., Искусство, 2010. - 76 с.
35. Мессерер А.М., «Уроки классического танца», М: Искусство, 2007. - 84 С.
36. Немирович-Данченко, В. И. Рождение театра [Текст] / В. И. Немирович-Данченко. - Москва: АСТ, Зебра Е, ВКТ, 2009. - 672 С.
37. Никитин, В. Н. Пластикодрама: Новые направления в арттерапии [Текст] / В. Н. Никитин. - Москва, 2007. - 95 С.
38. Петрова, Е. В. Актерское мастерство. Первый год обучения [Текст] / Е. В. Петрова. - Москва, 2006. - 85 С.
39. Проскурникова, Т. Б. Театр Франции. Судьбы и образы [Текст] / Т. Б. Проскурникова. - Санкт-Петербург: Алетейя, 2008. - 472 С.
40. Станиславский, К. С. Собрание сочинений: в 8 т. [Текст] / К. С. Станиславский. - Москва, 2009. - 256 С.
41. Станиславский, К. С. Искусство представления [Текст] / К. С. Станиславский. - Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2010. - 192 С.

42. Слонимский Ю., «Чудесное было рядом с нами», Л., «Советский композитор», 2011. - 56 С.
43. Соколов-Каминский А.А., «Советская балетная школа», М., «Знание», вып.10 2009. - 77 С.
44. Соллертинский И., «Статьи о балете» Л., «Музыка», 2012.- 99 С.
45. Сушков, Б. Театр будущего. Школа русского демиургического театра. Этика творчества актера [Текст] / Б. Сушков. - Тула: Гриф и К, 2010. - 472 С.
46. Программа «Мастерство актера» для хореографических училищ, М., 2007. - 145 С.
47. Тарасов Н.И., «Классический танец» М., «Искусство», 2011. - 78 С.
48. Тарасов Н.И., «Классический танец», М., Искусство, 2011. - 86 С.
49. Театр. Актер. Режиссер: краткий словарь терминов и понятий / сост. А. Савина. - Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2010. - 352 С.
50. Уральская В.И. в сб. Задачи воспитания бал-ра в театральном ВУЗе, М., ГИТИС, 2010, С.31 ст. Выразительные средства современного хореографического искусства. - 54 С.
51. Уральская В.И., «Как необходимы такие встречи», ж. Советский танец, N 5, 2010. - 120 С.
52. Ушаков, А. Л. Оформление спектакля на малой сцене [Текст] / А. Л. Ушаков. - Москва: 2010. - 216 С.
53. Холфина С., «Вспоминая мастеров московского балета...» М., «Искусство» 2010. - 97 С.
54. Чехов, М. Путь актера / М. Чехов. - Москва: АСТ, 2009.

Методические разработки урока актерского мастерства для танцоров

1. Танец отдельных частей тела

Цель:

- разогрев участников;
- осознание тела и снятие мышечных зажимов;
- расширение экспрессивного репертуара

Время: 20 минут.

УМК: музыкальные записи разных стилей с чётким ритмическим рисунком.

Описание метода: Участники становятся в круг. Звучит музыка. Педагог называет по очереди части тела, танец которых будет исполнен (например, «танец головы», «танец плеч», «танец кистей рук», «танец живота» и т.д.). Участники стремятся максимально использовать в танце названную часть тела.

2. Танец «Кто Я?», или «Визитная карточка»

Цели:

- самопрезентация участников;
- запуск интерпретационных процессов в группе;
- развитие творческого мышления и артистизма.

Время: 30 минут.

УМК: музыкальное сопровождение по выбору участников.

Описание метода: Группа садится в круг. Педагогом дается следующее задание: «Мы с вами – члены племени, где основное средство общения – танец. При знакомстве там люди спрашивают друг у друга: «Как ты танцуешь?». Ваша задача – протанцевать танец, который позволил бы остальным участникам познакомиться с вами, танец – визитную карточку». Один из участников выходит в центр круга и танцует свой танец под выбранную им музыку. По окончании танца каждого из участников члены

группы обмениваются впечатлениями. Упражнение длится до тех пор, пока каждый участник не побывает в центре круга.

Схемы обсуждения:

- Что чувствовали участники-наблюдатели и сами танцующие?
- Какие образы, ассоциации возникали в связи с танцем центрального участника?
- Как в нескольких словах можно охарактеризовать танец того или иного члена группы?

Упражнение «Музыкант и инструмент»

Цели:

- интенсификация обратной связи;
- стимуляция общения в парах;
- развитие творческого мышления.

Время: 15 минут.

УМК: музыка в исполнении струнных инструментов.

Описание метода: Ведущий — «музыкант» — прикасается к партнеру пальцами рук мягким «подталкивающим» движением (как бы задевая струну музыкального инструмента): то тронет его руку, то плечо, то голову и т.д. Ведомый — «инструмент» — стоя на месте с закрытыми глазами, откликается на каждое такое прикосновение ответным движением, напоминающим плавный «всплеск», который (как звук задетой струны) постепенно затихает, «тает», («отвечает», главным образом, та часть тела, к которой прикоснулся «музыкант», но «волна» этого отклика, менее заметная, распространяется по всему телу).

Задача «музыканта» — выявить возможности «инструмента», чтобы он «зазвучал», показал свою индивидуальность. Задача «инструмента» — чутко откликаться на прикосновения «музыканта», полностью подчиняясь ему, не пытаясь выступить с собственной инициативой или «помогать» партнеру, угадывая его следующие действия: главное — предоставить «музыканту» возможность свободно импровизировать в «игре на инструменте».

3. Упражнение «Танец с зеркалом»

Цели:

- развитие позитивных взаимоотношений в коллективе (творческих, партнёрских);
- взаимопознание;
- раскрепощение.

Время: 15 минут.

УМК: классическая музыка.

Описание метода: Ведущий танцует, соотнося движения с музыкой и глядя на своего партнера, как на собственное отражение в зеркале (ведущий может продвигаться в пространстве в разные стороны, поворачиваться, менять ракурсы, но обязательно фиксирует взгляд на своем "отражении"). Ведомый старается точно воспроизвести движения ведущего по принципу зеркального отражения. Можно использовать прием, при котором ведущий синхронизирует свои движения с собственным дыханием. Например, поднимает руки при вдохе, а опускает при выдохе. Тогда ведомый, отражая его движения, и дышать будет в едином с ним ритме. В этом случае легче и быстрее удастся достичь эффекта "зеркала".

4. Тренинг – игра «Создание образа»

Цели:

- развитие творческого воображения, быстроты и нестандартности творческих реакций, артистизма;

Время: для обдумывания 5 – 10 минут, затем показ по одному.

УМК: музыка различного характера, соответствующая образу.

Описание метода: Участникам группы предлагается конкретный образ (животное, сказочный герой и т.п.), необходимо передать характерные повадки, действия данного образа с помощью пластики и движений. Критерием оценки является не только точность передачи образа, но и быстрота выполнения, эмоциональность, нестандартность решения.

Психолого-педагогическая методика изучения творческого мышления.

Тест Дж. Гилфорда (модифицированный)

Цель: изучение ключевых факторов творческого мышления воспитанников.

За основу исследования взят тест Гилфорда (раздел 1, использование предмета), но преобразован в связи со спецификой процесса обучения современному танцу.

Исследуемые факторы по тесту Гилфорда:

Беглость – этот фактор характеризует беглость творческого мышления и определяется общим числом ответов;

Гибкость – фактор характеризует гибкость творческого мышления, способность к быстрому переключению;

Оригинальность – фактор характеризует оригинальность, своеобразие творческого мышления, необычность подхода к проблеме и определяется числом редко приводимых ответов, необычным употреблением элементов, оригинальностью структуры ответа;

Точность – фактор, характеризующий стройность, логичность творческого мышления, выбор адекватного решения, соответствующего поставленной цели.

Материал для наблюдения (задание): создание танцевально-пластического этюда с предметом

Задача: создать этюд с предметом, используя танцевальную лексику современного направления и пластику.

Время подготовки задания: 10–15 минут, затем индивидуальное выступление каждого участника.

Показатели (критерии) оценивания:

Идея – нестандартный подход к использованию предмета и созданию образа;

Лексика – находки интересного лексического материала;

Пространство – нестандартное пространственное решение.

Шкала оценки: 1 – высокий уровень, 2 – средний, 3 – низкий

Периодичность наблюдения: 1 раз в полгода

ТЕСТ ГИЛФОРДА

Лист наблюдений за проявлением творческого мышления
воспитанников хореографического коллектива «UDance»

Группа ____ года обучения,

Возрастная категория воспитанников _____

Задание: _____

№	Фамилия, имя	Показатели-критерии		
		1. Идея	2. Лексика	3. Пространство
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				

Психодиагностическая методика изучения творческих способностей

Опросник креативности Д.Л. Джонсона (в модификации Е. Туник)

Цель: изучение уровня развития творческого мышления (креативности) воспитанников.

Креативность – способность порождать необычные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации. Креативность охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, необходимых для становления способности к творчеству.

Опросник креативности основан на двух подходах к данной проблеме.

По Торренсу, креативность проявляется при дефиците знаний; в процессе включения информации в новые структуры и связи; в процессе идентификации недостающей информации; в процессе поиска новых решений и их проверки; в процессе сообщения результатов.

По Джонсону, креативность проявляется как неожиданный продуктивный акт, совершенный исполнителем спонтанно в определенной обстановке социального взаимодействия. При этом исполнитель опирается на собственные знания и возможности.

Данный опросник креативности (ОК) фокусирует внимание на тех элементах, которые связаны с творческим самовыражением. ОК – это объективный, состоящий из восьми пунктов контрольный список характеристик творческого мышления и поведения, разработанный специально для идентификации проявлений креативности, доступных внешнему наблюдению. При работе с ОК можно быстро самостоятельно произвести подсчеты. Для оценки креативности по ОК педагог наблюдает за социальными взаимодействиями интересующего лица в той или иной окружающей среде, в данном случае в процессе выполнения заданий на занятиях по современному танцу.

Каждое утверждение опросника оценивается по шкале, содержащей пять градаций: 1 – никогда, 2 – редко, 3 – иногда, 4 – часто, 5 – постоянно. Общая оценка креативности является суммой баллов по восьми пунктам (минимальная оценка – 8, максимальная оценка – 40 баллов).

Соответствие суммы баллов уровням креативности представлено в таблице:

Уровень креативности	Сумма баллов
Очень высокий	40-34
Высокий	33-27
Нормальный, средний	26-20
Низкий	19-15
Очень низкий	14-8

Периодичность наблюдений: в конце года обучения.

Опросник креативности Д.Л. Джонсона (в модификации Е. Туник)

Творческая личность способна:

1. Ощущать тонкие, неопределенные, сложные особенности окружающего мира (чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей).
2. Выдвигать и выражать большое количество различных идей в данных условиях (беглость).
3. Предлагать разные виды, типы, категории идей (гибкость).
4. Предлагать дополнительные детали, идеи, версии или решения (находчивость, изобретательность).
5. Проявлять воображение, чувство юмора и развивать гипотетические возможности (воображение, способности к структурированию).
6. Демонстрировать поведение, которое является неожиданным, оригинальным, но полезным для решения проблемы (оригинальность, изобретательность и продуктивность).

7. Воздерживаться от принятия первой пришедшей в голову, типичной, общепринятой позиции, выдвигать различные идеи и выбирать лучшую (независимость, нестандартность).

8. Проявлять уверенность в своем решении, несмотря на возникшие затруднения, брать на себя ответственность за нестандартную позицию, мнение, содействующее решению проблемы (уверенный стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение).

ТЕСТ ДЖОНСОНА

Лист наблюдений за проявлением творческого мышления воспитанников
хореографического коллектива «UDance»

Группа ____ года обучения

Возрастная категория воспитанников _____

№	Фамилия, имя	Характеристики креативности (соответствуют пунктам ОК)							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									

Анализ полученных результатов

Мониторинг развития техники актерского мастерства

Оценивается на материале комплекса упражнений «актерское мастерство», «импровизация», «импровизация в этюдах»

Критерии оценки:

- осмысление
- актерские умения и навыки
- пластичность ума
- оригинальность/новизна

Шкала оценки: 1–5 баллов.

Периодичность наблюдения: в конце каждого года обучения

Лист оценки

воспитанников хореографического коллектива «UDance»

Группа ____ года обучения

Возрастная категория воспитанников _____

Танец (комибнация) _____

№	Фамилия, имя	техника	свобода и законченность движений	выразительность	музыкальность
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					

Анализ полученных результатов