

УДК 793.3

DOI: 10.48164/2713-301X_2020_2_71

В.Г. Макарова

Санкт-Петербург

Санкт-Петербургский государственный институт культуры
makar-i-ya@yandex.ru

ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬ ИСПОЛНЕНИЯ В ХОРЕОГРАФИЧЕСКОМ ИСКУССТВЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

В статье проведен анализ теоретических исследований в области хореографического искусства, который выявил незначительное количество работ, посвященных выразительности и методам его развития. Основной целью данной публикации является описание одной из основных профессиональных компетенций танцовщика – выразительности. Понятие выразительности раскрывается через ее определение в различных видах искусства, культурологии, философии; предлагается описание компонентов выразительности исполнения в классическом танце; выявляются условия ее формирования и развития на занятиях классическим танцем.

Ключевые слова: *выразительность, хореографическое искусство, классический танец, балет, эмпатия, педагогика балета.*

Уже на ранних этапах своего развития русское балетное искусство обрело национальную самобытность. Осваивая все предложенные иностранцами премудрости Терпсихоры, русские танцовщики и танцовщицы, а затем и русская школа балета, сумели вобрать в себя, переработать и обогатить хореографический язык, создав самобытное явление искусства, гордость и славу отечественной культуры.

Говоря о русских балеринах, вышедших из стен отечественных балетных школ, Р.В. Захаров отмечает: «Самое основное и характерное в традициях русского классического балета – его содержательность, выразительность и одухотворённость» [1, с. 104].

В культуре хореографии используется понятие «выразительность», а также дается распространенная характеристика учеников (исполнителей): «выразительная девочка», «выразительный мальчик», «ты был выразителен» и т. д. Выразительность в хореографическом искусстве считается чем-то естественным, само собой разумеющимся, не нуждающимся в специальном изучении и описании и, следовательно, не требу-

ющим отдельного обучения ему. Однако, как любая способность, выразительность может и должна развиваться в процессе обучения.

Один из первых подходов к определению выразительности явлен в «Энциклопедическом словаре» под редакцией Б.А. Катловкера (1914): «Выразительность при исполнении музыки (играть, петь с выражением) достигается тончайшими изменениями силы звука, тембра его и быстроты движения, изменениями, внушаемыми артисту особым психическим возбуждением – вдохновением, составляющим отличительную черту творческой способности (таланта). Попытки точно обозначить эти изменения в нотах достигают цели только в виде намека. “То, что самое важное в музыке, не написано в нотах”, – говорил великий дирижер Г. Малер» [3].

Необходимо отметить, что в понятие «выразительность» философия, культурология, искусствоведение, каждый вид искусства вкладывают свой смысл, свое значение, дают определение, соответствующее своей специфике. В.Г. Власов дает следующую формули-

ровку: «Выразительность – качественная степень (уровень) восприятия идеи изображения, образа. В художественном творчестве мы имеем дело с художественной выразительностью, определенная степень которой достигается за счет специфических средств выражения; то же, что экспрессия» [2, с. 48].

У А.Б. Немеровского находим такое определение выразительности в области театрального (драматического) искусства: «Пластическая выразительность есть способность и умение актера движением, ритмом, жестом, мимикой наиболее лаконично и точно выражать характер и характерность образа, соотносясь с эпохой, стилевыми и жанровыми особенностями пьесы и замыслом актера и режиссера» [4, с. 241].

Становится очевидным, что, несмотря на разные подходы и точки зрения, трактующие выразительность, авторы сходятся в том, что *выразительность* – это оригинальная художественная интерпретация, эмоциональная насыщенность образов искусств, привнесение авторского отношения, духовного мира создателя, передача отношения художника к материалу творчества, его переживания, чувства, оценки.

Выразительность по-разному проявляется в соответствии с видовым и жанровым многообразием искусства. В музыке, хореографии, архитектуре и декоративно-прикладном искусстве выразительность является наиболее важным моментом художественно-образного отражения.

Применительно к пластической выразительности актера А.Б. Немеровский пишет: «Выразительные движения – внешнее выражение психических состояний, особенно эмоциональных, проявляющихся в мимике, пантомимике и «вокальной мимике» – динамической стороне речи (интонация, тембр, ритм, вибрато голоса), в экспрессии, которая может быть решающей в интерпретации значения произносимых высказываний. Выразительные движения часто сопровождаются изменениями пульса, дыха-

ния, функционирования эндокринных желез и т. д. Огромное влияние на развитие выразительных движений человека оказало его историческое развитие, возникновение чисто человеческих чувств. В процессе общения выразительные движения обогащаются и дифференцируются, приобретая характер образного «языка», специфического кода для передачи многообразных оттенков чувств, оценок, отношений к событиям и явлениям. Правильная интерпретация выразительных движений осуществляется в процессе более или менее сознательного воздействия на людей. Форма и употребление выразительных движений определяются системой конкретных общественных отношений, становясь объектом социального контроля общественной среды в соответствии со значением, придаваемым выразительным движениям» [5, с. 56].

Итак, в основе выразительности хореографического искусства лежит эмоциональность исполнителя, представляемая через выразительность движений и выражение лица танцовщика в соответствии с содержанием образа. Но основанием является переживаемая эмоция исполнителя. Анализ исполнения танцевальных партий выдающимися артистами балета демонстрирует их различие именно по эмоциональной наполненности их танца, по различной нюансировке и различной расстановке акцентов. Во всех имеющихся толкованиях содержания искусства балета у авторов, делающих акцент на различные его аспекты, всегда присутствуют два общих – это эмоционально-чувственная выразительность исполнения танца в сочетании с мимикой, пантомимой и так далее, то есть – передача смысла, идеи невербальными способами. Невербальная передача содержания идет через инструмент танцовщика – его тело. Для этого необходимо знать не «набор» па и поз в соответствии с требованием хореографа, а его замысел. Выразить основную мысль так, чтобы зрителю был понятен сюжет как всего спектакля в целом, так и его отдельных танцев.

Л.Д. Блок определила, что танец может открывать перспективу на окружающий мир, которая неуловима более грубым, более ограниченным в средствах анализом других сценических искусств. Язык танца отвлеченный, но тем не менее во много раз более конкретный, чем всякий другой. И поэтому восприятие танца проникает глубже в сознание, чем только зрительные или слуховые впечатления, к ним добавляются моторные – наиболее твердо запоминаемые и усваиваемые [6].

Н.А. Долгушин считал, что в хореографическом искусстве выразительность идет вместе с совершенствованием личности: «Танец есть средство выражения эмоций, кинетической энергии, ассоциативных движений, духовного опыта, ритмических индукций. Все это – направления, стилистика, эстетика, чувство времени. Плохо, когда все «микшируется» (случай с русскими танцовщиками в репертуаре Дж. Баланчина и Р. Пети), потому что зритель не только следит, но и ощущает то, что заложено в танце, подчас идентифицируя себя (подсознательно) с танцовщиком» [7, с. 12].

А.Я. Левинсон утверждает, что только в 20-е годы XIX в. возникает новая задача хореографической культуры – воспитание нового типа профессионала – классического танцовщика, который «соблюдает совершенную правильность исполнения и дает линии, полные чувства, ума и стройности, вкладывает душу, выразительность в свои движения, в свои па, танец которого полон мягкости и непринужденной легкости, производит впечатление лишь на людей понимающих...» [8, с. 222–223].

Г.Д. Лебедева пишет о том, что балетный театр, лишившись слова, нашел выразительные средства, столь ясные и универсальные, что стал искусством вненациональным и внесоциальным. И объясняет это тем, что балет относится к видам искусств, воздействующих на разум через чувства и через бессознательное, при котором распознавание образов должно быть безошибочным, потому что каждый из них не просто знак, а формула, выражающая категорию [9].

Подтверждением тому являются заключения В.В. Ванслова о том, что балет ограничен в прямом изображении событий в связи с отсутствием в нем слова, но это и является достоинством балета, которое позволяет развиваться специфическому танцевально-хореографическому языку и воплощать состояния не доступные или труднодоступные для слова [10].

В исследованиях, посвященных значению жеста, его содержательной наполненности, Ю.Н. Мячин указывает: «Если бы движения души можно было объяснить словом, то из обихода человечества исчез бы самый выразительный обмен информацией – красноречивый жест! А он и красноречив потому, что краток и ясен, непроизволен и выразителен, часто противоречит слову, потому что всегда правдивее его. Красноречивость и краткость связанных с душой движений тела – это и есть искусство балета. Выявить через танец движущие исполнителем мотивы его сценического поведения – самая сложная задача балетмейстера и его правой руки – репетитора» [11, с. 101].

О значении жеста в балете очень точно высказался М.М. Михайлов: «Выразительный, широкий жест, наш главный помощник в передаче содержания каждого балетного спектакля, больше того – и украшение этого спектакля. Ибо такой жест продолжает пластику танцевального движения» [12, с. 68–69]. М.М. Михайлов пишет о том, что выразительный жест по своему содержанию и важности может быть приравнен к слову или к интонации в драме, связь жеста со словом естественна [12].

Имеет смысл привести слова М. Фокина о выразительности в танце: «Иногда танец может выразить то, что бессильно сказать словом» [13, с. 214].

А.А. Соколов подтверждает: «Овладение координацией в русской школе предполагает также достижение выразительности не только ног, но и корпуса, рук, головы. Это, пожалуй, одна из труднейших задач для исполнителя в классическом танце» [14, с. 84–85].

Выразительность исполнения в классическом танце неразрывно связана с музыкальностью. По поводу музыкальности исполнения, музыкального образования артиста балета Н.И. Тарасова говорит о том, что важно при обучении не только следить за соблюдением ритмической связи музыки и танца, но и развивать связь эмоционально-действенную. Танцевальность невозможна без музыкальности, у музыки и сценического действия единое содержание, и создаваемый исполнителем художественный образ – это синтез образа музыкального с образом хореографическим [15].

Исследователи в области хореографического искусства, отводя различную роль музыке как составляющей хореографического искусства, отмечают ее значимость наравне с хореографической составляющей и, следовательно, необходимость соответствующей работы с музыкальным материалом, элементарную музыкальную грамотность.

Говоря о балете как о синтетическом искусстве, нельзя обойти вниманием такую его составляющую, как изобразительное искусство: и костюмы, и оформление спектакля в целом, его цвет и форма.

Оформление сцены, костюмов имеет колоссальное значение в балете, *подчеркивая* выразительность исполнения танца в образе. Но стоит отметить, что никакое оформление, никакой костюм не смогут заменить исполнителя, создать за него образ. Живой человек на сцене, с его переживаниями, страстями, неравнодушием, интересен зрителю. Живая эмоция вызывает отклик и ответную эмоцию.

Литература – важный компонент в сложной системе хореографии. Надо признать, ей не всегда уделяют должное внимание в хореографическом образовании, хотя все выдающиеся теоретики танца говорят о необходимости и пользе литературы для развития личности артиста балета.

Итак, через литературу, через произведения высокого искусства исполнитель может сам пережить, прочувствовать,

познать самые различные эмоциональные состояния и различные чувства и затем сыграть такие чувства на сцене, причем так, чтобы эмоции были истинными, прочувствованными, а не просто отображенными. И сделать это на таком уровне, чтобы зритель пережил что-то аналогичное чувствам героя, а, может быть, и глубже – до потрясения. До катарсиса. Вот тогда мы получим настоящее произведение искусства.

А.Я. Шелест вспоминает: «Чтобы увидеть “свою” Джульетту, – говорила она, – я читала вслух трагедию Шекспира, играла на рояле музыку Прокофьева и нашла, как мне представляется, единственно верное для себя решение. Моя Джульетта – олицетворение шекспировской эпохи Ренессанса. Она – человек решительных действий, свободолюбия, некоторой экспансии и, конечно, интеллекта» [16, с. 448].

Н. Макарова о своем процессе обучения пишет: «Моя внутренняя жизнь в школе была чрезвычайно связана с книгами. Собственно, ими формировался опыт души, когда собственного жизненного опыта еще было немного. Я увлекалась уроками литературы, сочинениями, запойно читала. В моих руках побывали, наверно, все французские романы. Но и “Сага о Форсайтах”, и Шекспир, и “Американская трагедия” Драйзера. И, конечно, Пушкин, Достоевский, Гончаров, Лев Толстой. Что интересно, все женские образы, прошедшие передо мной в том отроческом и юношеском чтении, глубоко врезались в мое нутро. Читая, я сопереживала героиням, как говорится “над вымыслом слезами обливалась”. Я не могла знать, что в далеком пока еще будущем мне придется воплощать на сцене некоторые из них – пушкинскую Татьяну, шекспировскую Джульетту или Манон аббата Прево. Но в ту школьную пору я переживала множество подобных мысленных перевоплощений, без остатка отдаваясь жизни этих героинь. Мне до сих пор кажется, будто все, происходившее с ними, было и со мной. В этом и заключалось полученное

от книг «воспитание чувств» на примерах чужого жизненного опыта» [17, с. 43].

Все это в полной мере относится к хореографии как самостоятельному виду искусства, говоря о котором необходимо отметить его особенность – отсутствие слова как главного выразительного средства, и, следовательно, требование уделять особое внимание развитию невербальной выразительности, разрабатывать приемы преподавания, способствующие развитию данной компетенции. Можно говорить, что хореографическое искусство – это не разрозненный набор определенных компонентов, элементов, даже видов искусств, а их синтез, где главным является взаимовлияние, в ходе которого происходит эффективное (или малоэффективное) изменение каждой составляющей процесса.

Даже в бессюжетных балетах, несмотря на отсутствие литературной основы и четко заданного сюжета, можно отметить передачу эмоции, настроения, стилевых особенностей музыки, этому и должен научить педагог.

Анализ теоретических источников выявил значимость выразительности в исполнительском искусстве, в основе которой лежит эмоция. При этом эмоциональная выразительность базируется на точном знании и понимании содержания, смысла того художественного образа, который создаешь.

Педагогический и артистический опыт подтверждают высказанную выше мысль о ключевой роли педагога во взаимодействии с учеником в процессе развития эмоциональной выразительности в танце. Чтобы обучающийся научился быть выразительным в танце, его нужно этому научить. Научить его такой выразительности может педагог, который сам имеет развитую эмоционально-чувственную сферу. Таким образом, мы имеем двух (изначально) действующих лиц: педагога и обучающегося. Подтверждением этому могут служить слова следующих авторов.

С.И. Бекина справедливо настаивает на применении педагогом образных сравнений, которые помогают детям

правильно и выразительно выполнять движения, создают определенное настроение и вызывают желание активно действовать [18]. Этот распространенный прием любим педагогами-хореографами, он всегда действенен, эффективен и создает творческий настрой, способствующий достижению заданной цели.

Заслуживает особого внимания эксперимент в практике преподавания профессоров и преподавателей Российской академии театрального искусства (ГИТИСа), Московского Академического хореографического училища и Саратовского хореографического училища, описанный С.В. Филатовым. Исследователь отмечает, что многократный повтор учеником воспроизведенного вслед за педагогом движения дает меньший эффект усвоения-запоминания, чем однократное словесное (либо письменное) описание его характеристик. Наибольший эффект усвоения учениками новых движений достигается, когда натуральная демонстрация движения сопровождается словесным описанием, пояснением, комментарием [19].

Однако необходимо сделать оговорку, что этот эффективный прием не отрицает многократных повторов движений, так как ученик должен натренировать мышечный аппарат, укрепить связи, а это может быть достигнуто только путем повторяющихся усилий, напряжений мышц, координации всех действий на мышечном уровне (доведение до автоматизма).

Особенность процесса освоения двигательных навыков в различных дисциплинах педагогики состоит в том, что информация о движении, исходящая от педагога, излагается ученикам аудиовизуально, включает в себя объяснение исполнения движения и педагогический показ. Учебно-педагогическое общение в балетной педагогике отличается от педагогического общения других дисциплин спецификой средств педагогического воздействия. На примере обязательного изучения хореографических французских терминов, которые, по

мнению С.В. Филатова, воспринимаются учениками как отвлеченные сигналы, эффективнее вводить опорные сигналы, легкодоступные для восприятия. Образно-метафорические выражения в лексике педагога-хореографа имеют более широкие функции, чем хореографические термины, так как более точно характеризуют двигательные действия (прогнись «как ивовая ветка»), они многофункциональны как средство целенаправленного педагогического воздействия. Усваивая содержащиеся в них данные о движении (или положении), ученики не только узнают (идентифицируют) движение, но и получают необходимую информацию о его качествах и особенностях исполнения. Педагогу имеет смысл вводить дополнительные сигналы в качестве образно-метафорических выражений, которые «указывают» ученику на отличительный характер движения, на другие важные его особенности и черты [19].

Имеющиеся исследования и описания уроков мастеров балетной педагогики, к сожалению, не содержат стенограмм. Именно они могли бы запечатлеть манеру, стиль педагогического общения при изучении классического танца; речевые способы и приемы объяснения правил выполнения движений, которые могли бы служить учебным примером в воспитании будущих педагогов-хореографов.

А.Я. Ваганова писала: «Нередко артистки балета, не могущие больше выступать на сцене или же просто потерявшие трудоспособность, устремляются в педагогику. Неужели они думают, что это так просто? Они ошибаются: учатся многие, но выучиваются не все. Педагогика – призвание» [20, с. 14]. Исследователь настаивала, что достижение в танцевальном экзерсисе полной координации всех движений человеческого тела заставляет в дальнейшем воодушевлять движения мыслью, настроением и придает *выразительность*. И именно эту выразительность А.Я. Ваганова называла артистичностью [21]. Традиции школы А.Я. Вагановой

продолжаются и развиваются в последующих поколениях.

Освоение технических основ хореографии должно происходить параллельно с развитием эмоциональной составляющей классического танца, а не отдельно от него. Обучающийся должен понимать не только как, но и зачем делается определенное движение. Каждое движение можно наполнить различным смыслом, и задача педагога привить ученику это понимание с самых ранних лет. Исполнение одних и тех же партий выдающимися балеринами современности (Д. Вишневой, У. Лопаткиной и др.) вызывает восхищение зрителя, но при этом они, танцую один и тот же хореографический текст, совершенно по-разному передают образ.

Р.В. Захаров категорически настаивает на том, чтобы дети усваивали не только внешний ритмический рисунок музыкального произведения, но вникали в его содержание и понимали мысль композитора. И тогда танец будет впечатляющим, эмоционально насыщенным [22]. Р.Е. Воронин говорит о том, что проблема эстетического воспитания в танцевальных коллективах, которая раньше, в известной степени, решалась в процессе обучения выразительному движению, приобретает особое значение, ибо подлинное мастерство будущих танцоров должно основываться на поступательном накоплении эмоционально-духовного потенциала [23].

А.И. Буров рассуждает по этому вопросу следующим образом: «Эмоционально мыслить – это значит переживать (понимать и чувствовать) как свое, личное, то, о чем идет речь... Человеку с холодным, неотзывчивым сердцем ничего не сделать с предметом искусства, он не сможет раскрыть его правду. Здесь также все зависит от умения «вжиться» в изображаемую жизнь. Поэтому эмоциональность художественного творчества теснейшим образом связана со способностью к интенсивному творческому воображению и является,

собственно говоря, проявлением этой способности» [24, с. 291].

Рассматривая невербальные средства выражения и их восприятия, способы понимания другого человека, различные способы обучения невербальной коммуникации, надо обратить внимание на такой феномен, как эмпатия. Термин «эмпатия», придя из философии, начал применяться в других областях знаний в первом десятилетии прошлого века. Хронологически приоритет в упоминании этого понятия делят Т. Липпс и Е. Титченер [25; 26]. Словом «эмпатия» Э. Титченер перевел немецкое слово «Einführung» – «вчувствоваться в...» [27].

Несмотря на различие методов и принципов решения педагогических задач, различные конечных целей, все исследователи данного вопроса сходятся в том, что искусство должно быть живым, не механистичным, не заформализованным, должно находить живой отклик в умах, сердцах и душах зрителей. Сами исполнители должны постоянно совершенствоваться не только свои технические возможности, но и развивать эмоционально-выразительную составляющую своего искусства, уметь донести до зрителя мысли, эмоции и чувства своего персонажа, идею, заложенную постановщиком в создаваемый образ. Движения, пластика артистов должны быть естественными и выразительными настолько, чтобы быть «прочитанными» зрителем, быть понятными невербально. Использование разработок деятелей искусств, исследователей в области психологии, применение закономерностей общей педагогики были бы эффективны при подготовке специалистов в области хореографического искусства и педагогики балета. Но приходится констатировать, что накопленный теоретический потенциал общей педагогики до сих пор не нашел должного применения в практике обучения хореографическому искусству, что обуславливает актуальность исследования данной темы.

Автором предлагается свое определение: выразительность в хореографи-

ческом искусстве – это точное и полное соответствие исполняемой танцевальной композиции (от учебной комбинации до сценического образа) с замыслом автора художественного произведения (либретто), с музыкальной основой, с привнесением собственного индивидуального отношения, основой которого является эмоционально-когнитивная составляющая танцовщика. Воплощая в художественном образе свои мысли и чувства, свои надежды и устремления, творец выражает в нем нечто важное для себя, то, что имеет для него особый личностный смысл. В своем исполнении произведения он воплощает идеи, рождаемые его воображением, стремясь с помощью различных художественных средств раскрыть свой внутренний мир. Экспериментируя с зарождающимися в сознании образами, артист пытается передать выразительность не путем овладения формальными приемами, а посредством соотнесения художественной формы с содержанием темы создаваемого им произведения.

Выразительность основана на сильной эмоционально-когнитивной сфере исполнителя. Развитие выразительности в хореографическом искусстве возможно при условии развитых эмпатийных способностей личности как педагога, так и ученика.

Следует отметить, что воспитание и развитие эмоционально-чувственной сферы имеют особенное значение в детском возрасте. Методика обучения и конкретные методы развития выразительности не описаны даже у А.Я. Вагановой. Излагаются чаще всего те требования, которые она предъявляла своим ученицам. Такое положение можно объяснить тем, что учебник, написанный А.Я. Вагановой, посвящен технике исполнения классического танца, и на первом месте в нем стоит решение других задач, разбор основ классического танца, его грамматики.

На сегодняшний день (по сравнению со временем написания учебника) условия таковы, что вопросами разви-

тия координации, физических данных и выразительности необходимо заниматься с самых первых шагов в балете: возросшие требования к поступающим в профессиональные учебные заведения ставят преподавателей перед необходимостью планомерно заниматься дошкольным развитием детей, закладывая азы выразительности еще в дошкольном воспитании.

В связи с формированием личности артиста Ю.О. Никитина пишет, что эта проблема, ставшая одной из основных для хореографического образования, обернулась активным поиском средств наиболее органичного соотнесения разных дисциплин в едином процессе обучения. Для педагога главная задача – помочь формированию профессионального мышления ученика. Прежде чем исполнить движение, совершить что-либо, человек думает. Исполнитель должен уметь осмысливать свои задачи, преломлять их в своем творчестве целенаправленно [28].

В.С. Чистякова дополняет: «На протяжении веков шел отбор выразительных движений путем шлифовки их характерных особенностей. В движениях бравурных, стремительных человек выражал возбуждение, радость, в плавных и мягких – нежность, задумчивость, в резких, порывистых – страстность, отчаяние. Сложную гамму человеческих чувств танец раскрывал красноречивее слова.

Преобладание выразительного начала над внешней изобразительностью, будучи характерным для танца, определяет специфику балетного образа. Он конкретнее, чем музыкальный, хотя бы уже потому, что зрим, но более обобщен поэтически, сравнительно с образом в кино или драме» [29, с. 81]. Подтверждается факт того, что эмоции можно развить и воспитать.

Движения в хореографии имеют мысль, обогащены эмоциями и чувствами, средствами выражения которых являются мимика и пантомимика. Насколько танцовщик осознает то, что он танцует, настолько выразительнее будет его исполнение. В этом заключается основное отличие хореографического искусства: создание художественного образа выразительными средствами, определенной хореографической лексикой.

Можно привести в пример великое множество выдающихся отечественных танцовщиц и танцовщиков, но стоит отметить, что при единой для всех академической подготовке каждый из них отличается от другого именно выразительностью, создающей неповторимую индивидуальность артиста. Яркая выразительность исполнения – характерная особенность отечественной хореографической культуры, которую необходимо передавать последующим поколениям.

Список литературы

1. Захаров Р.В. Записки балетмейстера. Москва: Искусство, 1976. 351 с.
2. Власов В.Г. Иллюстрированный художественный словарь. Санкт-Петербург: АО «ИКАР», 1993. С. 48.
3. Энциклопедический словарь / ред. Б.А. Катловкер. Санкт-Петербург: Т-ва Изд. Дела «Копейка», 1914. 375 с.
4. Немеровский А.Б. Пластическая выразительность актера. Москва: РАТИ - ГИТИС, 2010. 256 с.
5. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд. расш. испр. и доп. Ростов-н/Д.: Феникс, 1998. 512с.
6. Блок Л.Д. Классический танец: История и современность. Москва: Искусство, 1987. 556 с.

7. Долгушин Н.А. Совершенствование личности в хореографическом искусстве // Проблемы совершенствования хореографического образования: материалы ежегод. межвуз. науч.-практ. конф., 16 дек. 2003 г. Санкт-Петербург: СПб ГУП, 2003. 76 с.
8. Левинсон А.Я. Мастера балета. Санкт-Петербург: Изд-е Н.В. Соловьева, 1915.
9. Лебедева Г.Д. Балет: семантика и архитектоника. Санкт-Петербург: Лань; Планета музыки, 2007. 160 с.
10. Ванслов В. Хореограф Юрий Григорович. Москва: Театралис, 2009. 231 с.
11. Мячин Ю.Н. Сон и явь балета. Санкт-Петербург: Типография j 6, 2003. 160 с.
12. Михайлов М.М. Жизнь в балете. Ленинград; Москва: Искусство, 1966. 315 с.
13. Фокин М. Против течения. 2-е изд., доп. и испр. / ред. Г.Н. Добровольская. Ленинград: Искусство, 1981. 510 с.
14. Соколов А.А. На перекрестках танцевальных путей // Музыка и хореография современного балета: сб. статей. Вып. 3. Ленинград: Музыка, 1979. 208 с.
15. Тарасов Н.И. Классический танец. Школа мужского исполнительства. 3-е изд. Санкт-Петербург: Лань 2005. 496 с.
16. Шелест А.Я. Статьи, интервью, дневники, размышления / сост. Р.Ю. Вагабов. Санкт-Петербург, 2007. 184 с
17. Макарова Н. Биография в танце. Москва: Артист, Режиссер, Театр, 2011. 376 с.
18. Бекина С.И. Музыка и движение: (Упражнения, игры и пляски для детей 5-6 лет). Из опыта работы музыкальных руководителей детских садов. Москва: Просвещение, 1983. 208 с.
19. Филатов С.В. От образного слова – к выразительному движению / под ред. А.Л. Гройсмана, Е.П. Валукина. Москва: НВ Магистр, 1993. 128 с.
20. Кремшевская Г.В., Агриппина Яковлевна Ваганова. Ленинград: Искусство, 1981. 137 с.
21. Ваганова А.Я. Основы классического танца. 4-е изд. Москва, Ленинград: Искусство, 1963. 178 с.
22. Захаров Р.В. Сочинение танца. Страницы педагогического опыта. Москва: Искусство, 1983. 237 с.
23. Воронин Р.Е. Философия танца как методологическая база теории и методики спортивного танца (техничко-эстетические виды спорта) // Известия Российского Гуманитарного Педагогического Университета им. А.И. Герцена: Аспирантские тетради: науч. журн. 2007. № 11 (32). С. 255–260.
24. Буров А.И. Эстетическая сущность искусства. Москва: Искусство, 1956. 292 с.
25. Басин Е.Я. Искусство и эмпатия. Москва: Слово, 2010. 294 с.
26. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии (Исторический обзор и современное состояние проблемы) // Вопр. психологии. 1975. № 2. С. 147–157.
27. Тарновская Н.Н. Взаимосвязь эмпатии и внутренней конфликтности как психологическое условие жизнеобеспечения сотрудников ГПС МЧС России при внештатных ситуациях: автореф. дис. канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2008. 24 с.
28. Никитина Ю.О. Формирование профессионального творческого мышления студентов на базе органичного соотнесения разных дисциплин в едином процессе обучения // Проблемы совершенствования хореографического образования: материалы ежегод. межвуз. науч.-практ. конф., 16 дек. 2003 г. Санкт-Петербург: СПб ГУП, 2003. 76 с.
29. Чистякова В. В мире танца. Москва, Ленинград: Искусство, 1964. 132 с.

Сведения об авторах:

Макарова Валентина Георгиевна, старший преподаватель кафедры хореографии Санкт-Петербургского государственного института культуры, член CID UNESCO

Дворцовая набережная, 2, Санкт-Петербург, 191186

makar-i-ya@yandex.ru

Дата поступления статьи: 23.08.2020

Одобрено: 20.11.2020

Дата публикации: 30.12.2020

Для цитирования:

Макарова В.Г. Выразительность исполнения в хореографическом искусстве как неотъемлемая составляющая отечественной танцевальной культуры // Сфера культуры. 2020. № 2 (2). С. 71-82.

УДК 793.3

DOI: 10.48164/2713-301X_2020_2_71

V.G. Makarova

St. Petersburg

St. Petersburg state institute of culture

dp@spbgiik.ru

**EXPRESSIVENESS IN THE PERFORMATIVE ART OF CHOREOGRAPHY
AS AN INTEGRAL PART OF NATIONAL DANCE CULTURE**

The article analyzes theoretical studies in the field of choreographic art and examines the small number of works devoted to expressiveness and the methods of its development. The main purpose of this publication is to describe expressiveness, one of the main professional competencies of a dancer. The concept of expressiveness is revealed through its definition in various types of art, cultural studies, and philosophy; and the describes the components of expressiveness of performance in classical dance classes. Ballet doesn't use words

as expressive means, but alternative possibilities are available for the non-verbal transfer of meaning. Expressiveness is closely connected to musicality. The article describes the significance of studying literature on dance for a ballet dancer's personal development. Empathy promotes the development of dancers' emotional-cognitive area that underlies expressiveness.

Keywords: expressiveness, choreographic art, classical dance, ballet, empathy, ballet pedagogy.

References

1. Zakharov, R.V. (1976) *Zapiski baletmeistera* [A balletmaster's notes]. Moscow: Iskusstvo. (In Russian).
2. Vlasov, V.G. (1993) *Illustrirovannyi khudozhestvennyi slovar'* [Illustrated dictionary of art]. St. Petersburg: IKAR, 48. (In Russian).
3. *Entsiklopedicheskii slovar'* (1914) [Encyclopedic dictionary]. St. Petersburg: T-va Izdatel'skogo Dela «Kopeika». (In Russian).

4. Nemerovskii, A.B. [2010] *Plasticheskaia vyrazitel'nost' aktera* [The actor's plastic expression]. Moscow: RATI-GITIS. (In Russian).
5. *Kratkii psikhologicheskii slovar' (1998)* [Brief psychological dictionary]. Rostov-on-Don: Feniks, 56. (In Russian).
6. Blok, L.D. [1987] *Klassicheskii tanets: Istorii i sovremennost'* [Classic dance: History and modernity]. Moscow: Iskusstvo. 556. (In Russian).
7. Dolgushin, N.A. [2003] *Sovershenstvovanie lichnosti v khoreograficheskom iskusstve* [Personal perfection in choreographic art]. *Problemy sovershenstvovaniia khoreograficheskogo obrazovaniia: Materialy ezhegodnoi mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 16 dekabria 2003 goda* [Problems in improving choreographic education. Materials of the annual Interuniversity Scientific-Practical Conference, December 16, 2003]. St. Petersburg: SPb GUP., 10–13. (In Russian).
8. Levinson, A.Ia. [1915] *Mastera baleta* [Masters of Ballet]. St. Petersburg: N.V. Solov'ev. (In Russian).
9. Lebedeva, G.D. [2007] *Balet: semantika i arkhitektonika* [Ballet: Semantics and architectonics]. St. Petersburg: Lan'; Planeta Muzyki. (In Russian).
10. Vanslov, V. [2009] *Khoreograf Yurii Grigorovich* [The choreographer Iuri Grigorovich]. Moscow: Teatralis (In Russian).
11. Miachin, Iu. N. [2003] *Son i iav' baleta* [Sleep and reality in ballet]. St. Petersburg: Tipografiia j 6. (In Russian).
12. Mikhailov, M. M. [1966] *Zhizn' v balete* [A life in ballet]. Leningrad, Moscow: Iskusstvo. (In Russian).
13. Fokin, M. [1981] *Protiv techeniia* [Against the current]. Leningrad: Iskusstvo. (In Russian).
14. Sokolov, A.A. [1979] *Na perekrestkakh tantseval'nykh putei* [At the crossroads of dancing ways]. *Muzyka i khoreografiia sovremennogo baleta* [Music and choreography of contemporary ballet]. Leningrad: Muzyka, 71–86 (In Russian).
15. Tarasov, N.I. [2005] *Klassicheskii tanets. Shkola muzhskogo ispolnitel'stva* [Classical dance. The male performing school]. St. Petersburg: Lan'. (In Russian).
16. Shelest, A.Ia. [2007] *Stat'i, interv'iu, dnevniki, razmyshleniia* [Articles, interviews, diaries, reflections]. St. Petersburg. (In Russian).
17. Makarova, N. [2011] *Biografiia v tantse* [Biography in Dance]. Moscow: Artist, Rezhisser, Teatr. (In Russian).
18. Bekina, S.I. i dr. [1983] *Muzyka i dvizhenie* [Music and movement]. Moscow: Prosveshchenie. (In Russian).
19. Filatov, S.V. [1996] *Ot obraznogo slova – k vyrazitel'nomu dvizheniiu: verbal'nye sredstva v pedagogike klassicheskogo tantsa: avtoref. dis...kand. isk.* [From figurative word to expressive movement: Verbal means in classical dance pedagogy. Dissertation]. Moscow. (In Russian).
20. Kremshchevskaia, G.D. [1981] *Agrippina Vaganova*. Moscow: Iskusstvo. (In Russian).
21. Vaganova, A.Ia. [1963] *Osnovy klassicheskogo tantsa* [The basics of classical dance]. Leningrad, Moscow: Iskusstvo. (In Russian).
22. Zakharov, R.V. [1983] *Sochinenie tantsa. Stranitsy pedagogicheskogo opyta* [The composition of a dance. Pages of pedagogical experience]. Moscow: Iskusstvo. (In Russian).

23. Voronin, R.E. (2007) *Filosofiiia tantsa kak metodologicheskaja baza teorii i metodiki sportivnogo tantsa (tekhniko-esteticheskie vidy sporta)* [Dance philosophy as a methodological basis for the theory and methodology of sports dance (technical and aesthetic sports)]. *Izvestiia Rossiiskogo Gumanitarnogo Pedagogicheskogo Universiteta im. A.I. Gertsena: Aspirantskie tetradi: nauchnyi zhurnal* [Proceedings of the Herzen Russian Humanitarian Pedagogical University: Postgraduate notebooks]. St. Petersburg. 11 (32), 255–260. (In Russian).
24. Burov, A.I. (1956) *Esteticheskaja sushchnost' iskusstva* [The aesthetic essence of art]. Moscow: Iskusstvo. (In Russian).
25. Basin, E.Ia. (2010) *Iskusstvo i empatiia* [Art and empathy]. Moscow: Slovo. (In Russian).
26. Gavrilova, T.P. (1975) *Poniatie empatii v zarubezhnoi psikhologii (Istoricheskii obzor i sovremennoe sostoianie problemy)* [The concept of empathy in foreign psychology (An historical overview and the current state of the problem)]. *Voprosy psikhologii*. [Psychology issues]. 2, 147–157. (In Russian).
27. Tarnovskaia, N.N. (2008) *Vzaimosviaz' empatii i vnutrennei konfliktnosti kak psikhologicheskoe uslovie zhizneobespecheniia sotrudnikov GPS MChS Rossii pri vneshtatnykh situatsiiakh*: Avtoref. dis. kand. psikhol. nauk. [The relationship between empathy and internal conflict as a psychological condition of life support for employees of the State Fire Service of the Russian Ministry of Emergency Situations in emergency situations. Dissertation]. St. Petersburg: SPbU GPS MChS Rossii. (In Russian).
28. Nikitina, Yu.O. (2003) *Formirovanie professional'nogo tvorcheskogo myshleniia studentov na baze organichnogo sootnosheniia raznykh distsiplin v edinom protsesse obucheniia* [The formation of students' professional creative thinking on the basis of an organic comparison of different disciplines in a single training process]. *Problemy sovershenstvovaniia khoreograficheskogo obrazovaniia: Materialy ezhegodnoi mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 16 dekabria 2003 goda* [Problems in improving choreographic education. Materials of the annual Interuniversity Scientific-Practical Conference, December 16, 2003]. St. Petersburg: SPb GUP, 56–60. (In Russian).
29. Chistiakova, V. (1964) *V mire tantsa* [In the world of dance]. Leningrad: Moscow: Iskusstvo. (In Russian).

About the authors:

Valentina G. Makarova, senior lecturer at the Department of Choreography St. Petersburg state institute of culture, member of CID UNESCO

2 Palace Embankment, St. Petersburg, 191186.

makar-i-ya@yandex.ru