

ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ХОРЕОГРАФА

Анотація. Стаття виявляє особливості компетентнісного підходу у професійній підготовці хореографів у вищій школі. Пропонується метод роботи з художнім текстом, заснований на поєднанні елементів компаративного, ціннісного та герменевтичного аналізу. Механізм декодування художнього тексту з позицій компетентнісного підходу розкрито на прикладі балету «Копелія».

Ключові слова: професійна компетентність, вища хореографічна освіта, художній текст, метод комплексного аналізу.

Аннотация. Власенко И. Художественный текст как средство формирования профессиональной компетентности будущего хореографа. Статья выявляет особенности компетентностного подхода в профессиональной подготовке хореографов в высшей школе. Предлагается метод работы с художественным текстом, основанный на сочетании элементов компаративного, ценностного и герменевтического анализа. Механизм декодирования художественного текста с позиций компетентностного подхода раскрыт на примере балета «Копеллия».

Ключевые слова: профессиональная компетентность, высшее хореографическое образование, художественный текст, метод комплексного анализа.

Annotation. Vlasenko I. The art text as means of forming of professional competence of the future choreographer. The article reveals features of the competential approach in vocational training choreographers in the higher school. The method of work with the art text, based on a combination of elements of the comparative, valuable and hermeneutic analysis is offered. The mechanism of decoding of the art text from positions the competential approach is revealed by the example of ballet «Coppelia».

Key words: professional competence, the higher choreographic education, the art text, a method of the complex analysis.

Постановка проблеми. Набуття Україною незалежності, спрямованість до європейської спільноти зумовили потребу в трансформації системи вищої освіти. Державна національна програма розвитку освіти наголошує необхідність формування особистості, відповідальної за долю суспільства, здатної до творчості, самовдосконалення і адаптації в сучасних умовах та майбутньому. Це уможливорюється збагаченням духовності молодого покоління, забезпеченням високого рівня загальнокультурного розвитку як суттєвими умовами професійного становлення та соціальної активності майбутнього фахівця.

Сьогодні спостерігається активізація розвитку вітчизняної хореографічної освіти. Професійна підготовка майбутнього хореографа у ВНЗ здійснюється на основі визначення пріоритетних напрямків соціально-культурного відродження України, регіональних запитів і потреб, і передбачає опанування смислами й цінностями хореографічної культури. Найважливішими цілями організації фахової підготовки хореографа у вищій школі є: забезпечення системою професійних знань і вмінь; розвиток широкого світогляду, культурологічного і художнього мислення, загальної культури та ерудиції, національної свідомості й гідності; формування активної життєвої позиції, творчого підходу, здатності орієнтуватися в скла-

дних і мінливих соціальних, психологічних, педагогічних ситуаціях, пов'язаних з професійною діяльністю, правильно оцінювати і знаходити ефективні рішення; орієнтація навчального процесу на сучасні принципи організації культурного та духовного розвитку як компоненти соціальної регуляції; підвищення значення культурологічного аспекту професійної хореографічної освіти, спрямування професійної і практичної підготовки на забезпечення високого рівня володіння фахом у відповідності до розвитку сучасної мистецької освіти.

На сучасному етапі реформування хореографічної освіти пов'язується з уточненням її змісту в руслі актуальних методологічних поглядів, оновленням методики викладання спеціальних дисциплін. Однією з перспективних освітніх стратегій є орієнтація на компетентнісний підхід, на набуття професійних компетентностей і створення ефективних механізмів їх впровадження. Однак попри розширення мережі інституцій, відповідальних за підготовку хореографів, ця галузь залишається недостатньо дослідженою в ракурсі художньої дидактики. Виникають протиріччя між визнанням необхідності формування професійних компетентностей і нерозробленістю методики організації цього процесу з урахуванням специфіки вищої хореографічної освіти, підвищенням ролі спілкування з творами мистецтва і недостатнім розкриттям механізмів декодування художніх текстів хореографічного мистецтва. Визначені протиріччя складають суть обраної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методологічну основу роботи складають основні теоретичні положення філософії культури, філософії сучасної освіти, культурології, педагогіки мистецтва. Зокрема методологічною базою вивчення художніх текстів у процесі формування професійної компетентності майбутнього хореографа служать положення інтегрованого навчання й естетичного виховання засобами синтезу мистецтв, сформульовані в роботах І.Беха, Н.Бібік, Л.Масол, Б.Неменського, О.Рудницької, Г.Шевченко й ін.

Вагомий внесок в обґрунтування компетентнісного підходу в сучасній освіті та розробку програм його реалізації зробили А.Андрєєв, В.Байденко, В.Бологов, І.Єрмаков, І.Зимня, В.Кальней, В.Краєвський, О.Локшина, О.Овчарук, О.Савченко, І.Тараненко, Л.Парашенко, А.Хуторський, С.Шиншов та ін. Теорії професійної компетентності педагога розроблені А.Марковою, В.Сластьоніним, Є.Шияновим. Однак специфіка формування професійних компетентностей хореографів потребує спеціальних досліджень.

Формулювання цілей статті. Об'єкт даної роботи – процес формування професійних компетентностей майбутніх хореографів у вищій школі. Предмет – художній текст, основою якого є хореографічна лексика, в ракурсі дидактики мистецтва. Метою статті виступає обґрунтування методів роботи з художнім текстом з позицій компетентнісного підходу в хореографічній освіті. Завдання: 1) виявлення особливостей компетентнісного

підходу стосовно професійної підготовки майбутніх хореографів; 2) розкриття механізму декодування художнього тексту з позицій компетентнісного підходу на прикладі балету «Коппелія».

Практична значущість полягає у впровадженні матеріалів у курси історії хореографічного мистецтва, балетмейстерської роботи, а також у музично-історичні курси педагогічних ВНЗ.

Результати дослідження. Феномен компетентності сьогодні осмислюється в контексті теорії особистісно зорієнтованого навчання [14]. Компетентнісний підхід передбачає набуття студентами інтегрального досвіду, формування сучасної наукової картини світу в її проєкціях на специфічні ознаки майбутньої професійної діяльності. Основу підходу складають принципи системності, інтегративності, варіативності [1]. Компетентність є складним системним утворенням і будується на комплексі взаємопов'язаних процедур – комбінування цінностей, емоційних ставлень, здібностей, знань, умінь, мотивів, відносин, досвіду тощо, які відображають інтегровані результати навчання з предметів та особистісні якості й цінності [6, с.44]. Отже, компетентність має особистісно-діяльнісний і міжпредметний характер.

За Дж.Равеном, під компетентністю розуміють специфічну здібність, необхідну для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [8, с.6]. А.Маркова трактує компетентність як: 1) співвідношення в реальній праці професійних знань і вмінь, професійної позиції та психологічних якостей особистості; 2) індивідуальну характеристику ступеня відповідності праці вимогам професії [13, с.113].

Вчені розподіляють компетентності на базові (ключові) й спеціальні [5; 14]. Проте межа між ними досить умовна. Це пояснюється тим, що будь-який тип компетентності включає універсальні людські якості й здібності, які не залежать від сфери їх вияву і ґрунтуються не просто на знаннях і вміннях у тій чи іншій галузі, а на ціннісних пріоритетах особистості та особливостях її ментального досвіду. Досвід виступає ключовим поняттям компетентнісного підходу [1].

Професійна підготовка майбутнього хореографа має спрямовуватися на формування компетентностей, що синтезують педагогічний та художній типи. Послугуючись дослідженнями В.Сластьоніна, педагогічну компетентність визначаємо як єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності [11]. Художня ж компетентність, як наголошено Л.Масол, є здатністю керуватися набутими художніми знаннями та вміннями, готовністю використовувати отриманий досвід у самостійній професійній діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями та власними духовно-світоглядними позиціями [6, с.44].

Щодо класифікації компетентностей думки вчених [1; 5; 7; 14] різняться. Враховуючи специфіку професійної підготовки хореографа, найбільш прийнятною виглядає класифікація, запропонована Л. Масол, згідно якої вирізняються: 1) особистісні; 2) соціальні; 3) функціональні; 4) метапредметні (загальнонавчальні) компетентності [6, с.45].

Складовими професійної компетентності виступають професійні (об'єктивно необхідні) знання, професійні (об'єктивно необхідні) вміння, професійні психологічні позиції та установки, яких вимагає професія, особистісні якості [13].

Компетентнісний підхід стосовно підготовки майбутнього хореографа передбачає включення операційно-процесуальних аспектів професії у загальний культурний контекст, світ смисло-образів мистецтва танцю. Тому хореографу потрібна обізнаність в галузі мистецтва як цілісної системи видів і жанрів. У процесі формування професійної компетентності операційно-процесуальні аспекти взаємодіють з особистісними утвореннями. Операційно-процесуальна структура визначається комплексом науково-методичного та організаційно-інструктивного забезпечення навчально-виховного процесу у ВНЗ. Особистісні утворення складають систему властивостей і якостей індивідуальності студента як майбутнього фахівця.

У цьому контексті стає очевидною необхідність використання засобів, здатних адаптувати відносно стійку операційно-процесуальну структуру до динамізму особистісного розвитку. Провідним засобом, що активізує раціональну та емоційну сфери індивіда, є безпосереднє спілкування з мистецтвом у різних його проявах. Педагогічна організація художнього спілкування майбутнього хореографа, осмислена в якості компонента операційно-процесуальної структури, сприяє накопиченню особистісного ментального досвіду, активізуючи формування ціннісно-смислових, загальнокультурних, комунікативних, навчально-пізнавальних, самоосвітніх аспектів професійної компетентності.

Особистісно-ціннісне ставлення студента до професійної діяльності, його вміння застосовувати набуті знання у сфері музично-хореографічної практики можливе лише за умови відповідності між тим, що засвоює суб'єкт, і його життєвим, художнім, фахово-хореографічним та педагогічним досвідом. Без системного осягнення фахових дисциплін та художньої культури в цілому (навчально-пізнавальний аспект професійної компетентності), наявності навичок зберігання, обробки та трансляції спеціальної інформації (комунікативний аспект), інкультурації у світ смислів мистецтва та рефлексії над ним (ціннісно-смисловий аспект), сформованих світогляду і мислення (загальнокультурний аспект), здатності до фахового зростання (самоосвітній аспект) не може бути професійно компетентного хореографа.

Реалізувати заявлений компетентнісним підходом розвиток неповторно суб'єктивного, особистісного ставлення до світу, самого себе і своєї

професійної діяльності дозволяє творча комунікація майбутнього фахівця з художніми текстами як явищами мистецької реальності [9].

Звертаємо увагу, що в даній статті поняття тексту трактується розширювально, в руслі абсолютизації його розуміння постмодернізмом («життя як текст» Ж.Дерріди). Художнім текстом хореографічного мистецтва вважаємо конкретну реалізацію театральньо-музично-хореографічного твору як систему знаків, вибудовану режисером-балетмейстером на основі інтерпретації феномену світової художньої культури.

Художні тексти хореографії у високій мірі варіативні, оскільки уможливають зміни komponування елементів первинного твору, його музичного оформлення, хореографічного рішення, перерозподіл номерів між дійовими особами тощо. Інтертекстуальність забезпечується використанням символів-архетипів, «кодів» різних культур, класичних танцювальних формул, алюзіями до попередніх епох, переробкою традиційних тем і сюжетів. Трансльований через візуальні та аудіальні (але невербальні) канали художній текст хореографії потребує полімодального «прочитання», декодування реципієнтом.

Теоретичною базою розробки механізму декодування художнього тексту хореографічного мистецтва є праці культурологів семіотичного напрямку, зокрема Р.Барта. Екстраполюючи доробки семіотики в галузь хореографії, визначаємо первинний художній твір у сукупності композиторської партитури та першої балетмейстерської постановки як денотат (основне значення з компонентами форми та змісту), а конкретний художній текст – як конотат, вторинну знакову систему. Оскільки «конотативне значення, будучи асоціативно-образним, емоційним, доповнює денотативний зміст» [2, с.85], вторинна система знаків поглинає первинну, утворюється не існуюче раніше конотативне значення. Отже, кожен художній текст хореографії є новим текстом, що використовує первинний авторський текст і його значення для передачі власних значень і створення нових духовних цінностей, відповідних актуальному часу.

Декодування тексту здійснюється в аксіологічному, онтологічному, морфологічному, соціологічному вимірах і потребує від майбутнього фахівця глибоких знань в галузі художньої культури в цілому.

Серед методів роботи провідне місце належить аналізу (цілісному, ціннісному, компаративному, стильовому, герменевтичному, художньо-педагогічному), який дозволяє студентові виділити у художньому тексті: 1) ціннісно-сміслові значення; 2) хореографічно-мистецькі особливості; 3) фахово-педагогічні аспекти.

На нашу думку, доцільним для формування професійних компетентностей є метод роботи з художнім текстом, заснований на поєднанні елементів компаративного, ціннісного та герменевтичного аналізу. Якщо герменевтичний аналіз визнає за головну мету розуміння тексту і передбачає усвідомлення його як вираження певного смислу (смыслів), то ціннісний

аналіз інтерпретує смисл в аксіологічному ключі, а компаративний дозволяє помітити варіативність смислів і цінностей, наявність «семантичних полів» на основі порівняння текстів, що мають єдине першоджерело.

Запропонований метод аналізу націлює на особистісну інтерпретацію зовнішньої (форма) та внутрішньої (зміст) структур художнього тексту, що відповідає педагогічній вимозі посилення смислотворчості в професійному навчанні та дозволяє здійснювати формування особистісних, соціальних, функціональних та метапредметних компетентностей.

Акцентуємо увагу, що в хореографічному мистецтві варіативність проникає як у зміст, так і у форму (в більшості виконавських мистецтв, спрямованих на «недоторканість» твору, це є практично неможливим) художнього тексту. Тут чітко простежується підмічена Р.Бартом «смерть автора» [2] і піднесення до авторства інтерпретатора, реципієнта. У зв'язку з цим зростає роль професійної компетентності хореографа, якому призначено стати «співавтором» видатних митців, вступаючи з ними в художній діалог, творчий за своєю природою.

Сутність художнього діалогу в педагогіці мистецтва глибоко розкрита О.Рудницькою. Дослідниця розвиває ідеї герменевтики, зазначаючи, що «розуміння художнього твору становить процес, який передбачає активне опрацювання художньої інформації, висунення власних гіпотез, точок зору, запитань до тексту, згоду або незгоду з його автором або образом <...>» [9, с.107]. Діалогічним виявляється і спілкування з текстом, і сам художній текст, в якому закладено можливості його розуміння майбутнім реципієнтом. О.Рудницька наголошує, що «розуміння, з одного боку, призводить до смислової реконструкції авторського задуму, а з іншого – реципієнт, як активний суб'єкт сприйняття і розуміння, будує свій «зустрічний текст», котрий хоч і ґрунтується на основі вихідного художнього повідомлення, але може доповнювати цю основу суб'єктивним розумінням смислу мистецького твору [9, с.108]. Отже, в процесі художнього діалогу студент актуалізує смисли тексту відповідно набутому ментальному досвіду.

У тлумаченні художнього тексту задіяні як мотиваційна сфера психіки (емоції, потяги), так і раціональна (думки, судження, оцінки). Використання комплексного методу аналізу художнього тексту має за мету активізацію рефлексивної діяльності на вербальній основі. Це уможливило моделювання «Я-концепції» майбутнього хореографа (усвідомлення себе, своїх творчих можливостей у співвіднесенні зі здобутками світового і національного хореографічного мистецтва, професійних перспектив).

Аналіз художнього тексту запускає механізм поєднання усвідомленого інтелекту з інтуїтивними та сенсорними формами пізнання. Художні тексти хореографії завдяки залученню знакових систем інших видів мистецтва (музики, театру, образотворчого мистецтва тощо) сприймаються за законом «синестетичного резонансу» (не сумування, а множення ефективності кожного з каналів сприйняття).

Робота студента з художнім текстом відбиває діалектику протилежних процесів: охоплення його як континуальної цілісності з певною логікою розвитку та вирізнення дискретних складових. Тобто художній діалог має відбуватися паралельно на мікро- (розуміння і тлумачення окремих елементів, розшифрування символіки тексту) і макро- (виявлення ціннісно-сміслових домінант епохи) рівнях. У процесі аналізу художнього тексту пізнання рухається у глибини підтексту, прихованого смислу. Для його знаходження важливим є урахування контексту. Сучасною наукою визначено подвійну природу контексту, який виступає і антонімом, і синонімом тексту [10, с.7].

Враховуючи сказане, вважаємо доцільним організувати навчальну роботу з художнім текстом у три етапи: 1) аналіз на основі безпосереднього сприйняття текстів майбутніми фахівцями; 2) аналіз тексту через співвіднесення з культурним оточенням та чинниками створення; 3) аналіз-синтез даних, отриманих на попередніх етапах, і вибудовання власного прочитання художнього тексту з позицій професійної діяльності.

Розкриємо заявлений метод на прикладі декодування художнього тексту балету «Коппелія» (композитор – Л.Деліб, перший режисер-балетмейстер – А.Сен-Леон). Культурологічний контекст засвідчує базовість хореографії для французького музичного театру на всіх історичних етапах його розвитку (пригадаємо про збільшення танцювальних сцен в операх Х.В.Глюка, Ж.Бізе, Ш.Гуно, Р.Вагнера, призначених для постановки у Франції, роль танців у становленні оперети тощо). Час постановки «Коппелії» (1870) збігається з періодом національного піднесення музично-театральних жанрів (Ж.Бізе, Ш.Гуно, Ж.Массне, Ж.Оффенбах, К.Сен-Санс). Балет «Коппелія» є знаковим явищем романтизму в світовій хореографії у завершальній стадії розвитку напрямку з вираженою тенденцією до симфонізації танцю. У балеті відчутна опора на досвід комічної опери та оперети, що забезпечує доступність твору і його діалогізм з жанрами музичного театру в цілому. Унікальність твору досягається завдяки взаємодії побутових та фантастичних мотивів, національному музично-хореографічному колориту (не лише французькому, а й слов'янському), чітко вираженій контрастності образів. На думку дослідників, творчість Л. Деліба в балеті визначила шляхи вдосконалення французької хореографічної вистави [4, с.337].

Діяльність Л.Деліба мала міжнародний художній резонанс (так, у творчому діалозі з ним з'явилися балети П.Чайковського). Завдяки високій якості музики балет досяг природності драматургічного розвитку, популярності в більш широких колах суспільства (завдяки яскравому мелодизму з опорою на побутову танцювальність і пісенність), поглиблення емоційних характеристик персонажів. Виняткова театральність партитур зумовлена наявністю у композитора досвіду створення оперет і комічних опер. Прагнення цілісності драматургії відбилосся в побудові Л.Делібом танцюваль-

них сюїт (переважно картин народних свят, порівняні з аналогічними в творах Ж.Бізе), номери яких зв'язувалися пантомімічними сценами. «Коппелія» є кращим здобутком постановника А.Сен-Леона. У ньому сполучилися характерні для балетмейстера спрямування до видовищності й використання національних мотивів, було досягнуто гнучкість танцювального малюнка, лаконізм і динаміку хореографічних побудов.

Балет створено на основі сюжету новели Е.Гофмана «Піскова людина». Порівняння балетного лібрето [12] з текстом письменника [3] демонструє суттєві розбіжності прочитання: якщо твір Е.Гофмана є новелою жаків з трагічною розв'язкою (головний герой у дорослості зустрічається з Пісковою людиною – опредметненням власних дитячих нічних кошмарів, божеволіє та гине), то лібрето більше нагадує побутову комедію, інтрига якої засновується на невпізнаванні. Як пізній романтик, Е.Гофман у новелі відобразив у фантастичній формі вад сучасної йому епохи: півелювання особистості, уподібнення людини механічній ляльці. Тема двійництва, порушена письменником, характерна для романтичних творів різних видів мистецтва. Недарма творчість Е.Гофмана визнається вирішальною у формуванні художньої системи Ф.Достоевського з її психологічною насиченістю, емоційною надмірністю та певною театралізацією подання подій. У російського письменника «двійники» супроводжують більшість головних героїв творів, засвідчуючи «розкол» свідомості «маленької людини». Архетип «двійника» (у даному випадку – ляльки, яку приймають за справжню дівчину) підкреслює подвійність, складність людської натури. Наголошується, що в душі кожного індивіда присутні темне і світле, добро та зло, які постійно борються між собою. Архетип двійника в «Коппелії» співвідноситься з образом-символом «маски» як імітації невпізнаваності, загадковості та одночасно бажаності для оточуючих. «Маска» ніби вказує зразки для наслідування, самовизначення, зближуючи реальні й фантазійні об'єкти (майстер прагне зробити ляльку схожою на справжню людину, тоді як місцеві мешканці сприймають її як недосяжний ідеал). Образ-символ «маски» в балеті подвоюється: це не лише лялька Коппелія, але і її творець – таємничий механік Коппеліус. Лібрето балету піднімає побутовий сюжет через включення до жанру казки (подібне зустрічали в романтичній опері «Вільний стрілець» К.-М. фон Вебера (1821)). Однак, за словами самого Е.Гофмана, «цілого арсеналу безглуздостей й чортівні ще недостатньо, щоб вдихнути душу в казку, якщо в ній не закладено глибокий задум, заснований на якомусь філософському погляді на життя» [3, с.5]. Казковий антураж знімає гостроту романтичного конфлікту «природного» і «механічного, штучного», який в балеті безперешкодно вирішується на користь першого. Пом'якшено і смислове навантаження образу ляльки (у Е.Гофмана ляльки уподібнюються автоматам, жорстоким штучним подобам людських індивідів, уособлюючи сили, ворожі справжній життєвій органіці. У новелі

«Піскова людина» Олімпія (саме так звать ляльку) виступає фальсифікатом, що неправомірно займає місце коханої дівчини головного героя).

Отже, в лібрето «Коппелії» романтизм кореспондує з актуалізованими на той час тенденціями реалізму, знижуючи екзальтовано філософський пафос твору Е.Гофмана до побутового з елементами казковості.

Яскравими прикладами сучасної побудови художніх текстів можуть бути вистави «Коппелії» Маріїнського театру (постановник – О.Виноградов) і аргентинського театру Сан-Хуан, пропоновані студентам для порівняння. Художній керівник і головний балетмейстер Маріїнського театру, Олег Виноградов, уславився оригінальністю і переконливістю постановок класики, органічно поєднуючи діяльність балетмейстера, сценариста і художника. Балет «Коппелія» був поставлений митцем 1992 р.

У постановці О.Виноградова балет структурований відповідно оригіналу (два акти і три сцени) [12]. У першій сцені першого акту («Міська площа») подано індивідуальні характеристики головних героїв: Сванільди, Франца, Коппелюса і Коппелії. Якщо Сванільда і Франц змальовані переважно засобами класичного танцю, то Коппелюс і Коппелія – гротескового. Разом з цим значущими є ансамблеві й масові сцени. Тема знаменитого вальсу характеризує Коппелію. Герої показані у взаємодії з оточуючими (мешканці міста, подруги Сванільди, приятелі Франца) та стосунках один з одним, що посилює психологізм вистави. Сміслові акценти зроблено на щирості кохання Франца і Сванільди (пантомімічна сцена поцілунків на початку вистави, нівелювання поданого в лібрето мотиву сварок закоханих) та «магічній» привабливості Коппелії (якою, за версією О. Виноградова, захоплюється не лише Франц, а майже всі місцеві парубки, навіть дівчата наслідують елегантній незнайомці). Чари Коппелії (або, точніше, її творця – механіка Коппелюса, котрий наділяється рисами генія-спокусника людства на кшталт Мефістофеля) спричиняють своєрідну епідемію «закоханості», співставлювану з романтичним пошуком ідеалу вічної жіночності.

Класичний танець органічно поєднується з характерним, який підкреслює національні (дія згідно лібрето відбувається в Галіції) та побутові мотиви. Серед ансамблево-масових номерів виділяються танець Коппелії з прихильниками і танець юнаків з пивними келихами (з індивідуальною змагальністю, притаманною народним слов'янським чоловічим танцям).

У даній постановці вже в першій дії розкриваються образи Коппелії і Коппелюса. Ці образи протиставлено головним героям та місцевим жителям як «освіченість, обраність» «простонародності». Отже, смисловий акцент робиться на цінності «природного», його перевазі над «культурним» як штучно створеним. Інтертекстуально-символічним є й сценографічне рішення образу Коппелюса, з його включеністю у «галантне століття», що суперечить часу дії в балеті й відбиває ідею маскування зла під шляхетність.

Вистава театру Сан-Хуан презентована у трьох діях. Побудова тексту балетмейстером засвідчує ретро-тенденції, що відновлюють дух ранньо-

го романтизму часів «Жизелі». Попри переосмислення структури, постановка за змістом ближча до лібрето, ніж вистава О.Виноградова. Декорації лаконічні й традиційні. Підкреслено етнічний колорит (зокрема, танцівниці виступають у чоботах і вінках). Акцент зроблено на сольних партіях Сванільди і Франца, тоді як ансамблеві сцени (переважно жіночі) лише відтіняють основну сюжетну лінію. Найбільш віртуозною є партія Франца, доручена «зіркового» танцівнику. Жанр побутової комедії домінує над казкою. Це помітно в більшості образів. Франц показаний як легковажний юнак, Коппеліус – як кумедний незграбний старий, схильний до пиятики. Комедійно трактований й образ бургомістра, що нагадує сільського голову. Велика питома вага належить комедійним пантомімічним «сваркам» закоханих. Найменш розробленою є роль Кошпелії (що первинно визначено лібрето). Знаменитий вальс тут характеризує не її, а Сванільду. Друга сцена першої дії («Майстерня Коппеліуса») у постановці О.Виноградова привертає увагу «інтертекстуальністю», що примушує глядача співвідносити побачене з іншими балетними творами. Значними є відхилення від лібрето: насамперед немає сцени «оживлення» ляльки, а танці Кошпелії переосмислюються як дивертисментні номери, доручені різним танцівникам. Сцена трактована в загадково-містичному ключі (силуети готичних соборів у декораціях, гіперболізована майстерня Коппеліуса, наповненість її дивними елементами ляльок, голова однієї з яких нагадує маску Агамемнона). Кульмінацією розділу стає сюїта танців ляльок (Китайський, Іспанський, Шотландський, танець Лускунчика), що належить ініціативі балетмейстера. Сюїта апелює до балетів П.Чайковського. Вважаємо симптоматичним введення образу Лускунчика, на перший погляд «невідповідного» сюжету «Коппелії». О.Виноградов підкреслює семантичну «віддзеркаленість» образів балетів, натхнених генієм Е.Гофмана (ймовірним є створення «Лускунчика» під впливом творів Л.Деліба). Лускунчика і Коппелію єднає належність до лялькового світу, проте їх сутність різна. Коппелія – лялька в образі людини, Лускунчик – людина в образі ляльки. Це – образи-проблеми, які можуть знайти вирішення за умови духовного «прозріння» суспільства: адже певний час люди не помічають штучності Коппелії та людяності Лускунчика. У постановці Марійнського театру танець Лускунчика виконується на музику Китайського танцю. Рухи персонажа – акробатичні, засновані на складних перекиданнях. Введення цього образу в художній текст є безумовною удачею режисера. Попри малий роль Лускунчика виявляє філософський підтекст комедійної вистави (на кшталт «життя – ланцюг перетворень»).

Ключовими символами цієї сцени виступають не лише ляльки-двійники (в тому числі Сванільда-Коппелія), а і віяло як різновид маски та пивний келих як знак затьмареної свідомості.

Друга дія балету в постановці театру Сан-Хуан вирішена в побутовому плані. Інтрига пошуку Коппелії тут знята. Серед ляльок виразно показаний

Китаєць (має вигляд традиційного бовдура, тоді як у Петербурзькій версії змальований вояком). Більше виявлена взаємодія людей з ляльками. Це можна інтерпретувати як пом'якшення конфлікту між природним і штучним, тобто послаблення романтичного пафосу, про що йшлося раніше. Кульмінаційною сценою виявляється «оживлення» Коппелії майстром. Велике значення належить пантомімічним сценам, які підкреслюють комізм ситуацій.

Друга дія балету («Міська площа. Освячення дзвону») у постановці О.Виноградова сприймається як урочистий апофеоз із переважанням великих ансамблевих і масових сцен з оглядом на барокову стилістику (декоративна пишність, надмірність квіткових кошиків і гірлянд та ін.). Колективне начало тут явно превалює над індивідуальним: головні герої з'являються не раніше середини дії, їх номери супроводжуються танцями кордебалету. Постановка визначається пишністю, декоративністю. Танці згруповані у розгорнені сцени за принципом симфонізації. Найбільш колоритними є чоловічий танець з топірцями, угорський чоловічий танець, танець пряль. Тема вальсу знову проходить як лейтмотив Коппелії, однак тепер її чари безсилі. Наприкінці дійства вальс стає музикою масового танцю, ніби нагадуючи про нещодавню загальну захопленість лялькою. Завершення вибудовується як розкодування ключових символів тексту – Франц викидає ляльку, запропоновану Коппеліусом, і обирає живе земне кохання.

Третя дія балету в постановці театру Сан-Хуан підводить підсумок розвитку образів головних героїв (як індивідуально, так і у взаємодії). Дія розгортається дещо уповільнено через переважання спокійної музики. Отже, жаровий акцент художнього тексту зміщується з побутової комедійності на лірику. Символіка тут не має основного значення. Образ Коппелії взагалі відсутній, а образ Коппеліуса з'являється одноразово і не отримує підсумкової характеристики. Сміслом є уславлення кохання як почуття, що перемагає.

Таким чином, співвідношення споріднених текстів показує значні відмінності смислів, що виводить майбутнього фахівця на більш високий рівень осмислення навчального матеріалу. «Текст» Марійського театру характеризується новаторством, інтелектуалізмом, індивідуалізацією образів. Виявлення студентами інтертекстуальних знаків у виставі сприяє набуттю вміння «подвійного розкодування», другої рефлексії, під якою розуміють співставлення різних способів кодування художніх стилів. Вистава театру Сан-Хуан розкриває романтичну метафору з відтінком сентиментальності, спрямовується до відтворення цінностей минулих епох в душі ретро. Порізно трактовані смисли конфліктів пар головних героїв: «природність» – «освіченість» (Санкт-Петербург), «юність» – «старість» (Сан-Хуан). Відповідно, цінностями в художніх текстах заявляються: самоідентифікація особистості в процесі вибору (Санкт-Петербург), безпосередність почуттів молодості (Сан-Хуан). Образи Коппеліуса і Коппелії є опредметненням пошуків людиною ідеалу (можливо, й ілюзорного). Майбутні хореографи мають помітити й відмінності в компонованні музичного матеріалу, різну

роль лейтмотивів і наскрізних симфонічних епізодів, що дозволяє відчуту «несталість» хореографічного явища з погляду цілісного музичного твору, опозиційність «даного» і «створеного». Відштовхуючись від первинного тексту як інваріанту, режисер-балетмейстер організовує власне «семантичне поле» твору, осягнення якого є завданням реципієнта. Водночас кожен із розглянутих художніх текстів є високовартісним, самодостатнім за змістом і характеризується власними ціннісними акцентами.

На основі зробленого комплексного аналізу студенти залучаються до пошуку образів – асоціативних паралелей у різних видах мистецтва. Так, містична гротесковість творчості Е.Гофмана в образотворчому мистецтві споріднюється з фантазмагоріями Й.Г.Фюелі («Нічний кошмар»). Атмосфера Петербурзької постановки наближується до поетично-гумористичних образів дивакуватих бюргерів у дусі бідермайєра К.Шпіцвега («Алхімік», «Ловець метеликів»), а вистави театру Сан-Хуан – до сентиментально-побутових сцен Л. Ріхтера («Весільна процесія навесні») й Ф.Вальдмюллера («Ранок свята конфірмації»). Подібні співставлення поглиблюють полімодальну комунікацію з художнім текстом хореографії як складною багаторівневою семантичною системою.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Компетентнісний підхід посилює практичну орієнтацію вищої освіти. Ключовим поняттям цієї парадигми виступає досвід як надбання особистістю інтегральних якостей, що дозволяють самовизначитися і самореалізуватися у фаховій діяльності. Художні тексти хореографічного мистецтва мають паралінгвістичну природу, є багатими на конотації, будуються і функціонують за законами комунікації та транслюють закодований зміст, що розташовується на перетині сформованого світу уявлень реципієнтів та самого повідомлення. Завдяки цьому вони здатні активізувати суб'єктно-суб'єктну взаємодію, розширити комунікативний простір. На основі комунікації з художнім текстом студент конструює власні змісли-образи, переносячи їх на професійну діяльність. Робота з художнім текстом є засобом формування всіх груп компетентностей (світоглядні уявлення, ціннісні орієнтації, мистецький тезаурус, художньо-образне мислення, естетичний досвід – особистісні компетенції; здатність до спілкування з мистецтвом, взаєморозуміння з однокурсниками та інтерпретаторами – соціальні; предметні знання та вміння, усвідомлення міжпредметних художньо-естетичних зв'язків – функціональні; здатність до пошуку та оперування інформацією, до самовдосконалення та самореалізації – метапредметні).

Запропонований метод комплексного аналізу художнього тексту дозволяє студентів знайти нові відтінки змісту творів, точніше сприймати вже відомі відповідно до власного ментального досвіду. Визнання багатомірності зміслів художніх текстів утворює вільність інтерпретації, сприяючи формуванню аналітичних вмінь майбутніх хореографів як складової їх професійної компетентності. Застосування методу аналізу націлює на увагу до архетипових знаків-символів, що втілюють глибинні шари психо-

емоційної сфери. Завдяки порівнянню художніх текстів виявляється особистісний пафос роботи балетмейстера як творця нової смислової метафори.

Подальші перспективи полягають у розробці комплексних методів вивчення художніх текстів, що мають високий потенціал інтегративності, стосовно окремих професійних компетентностей хореографів, апробації їх на творах, пропонувані програмами ВНЗ.

Список використаних джерел

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19 – 27.
2. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р. Барт; [пер. с франц.] – М.: Прогресс, 1989. – С. 84 – 98.
3. Гофман Э. Т. А. Сочинения: в 3 т. / Э. Т. А. Гофман. – М.: Гослитиздат, 1962. – Т. 1. – 1962. – 412 с.
4. Друскин М. С. История зарубежной музыки: [учебник] / Михаил Семенович Друскин. – [вып. 4]. – М.: Музыка, 1976. – 528 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [за заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: «К. І. С.», 2004. – 112 с.
6. Методика навчання мистецтва у початковій школі: [посібник для вчителів] / [Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Бедякіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко]; за ред. Л. М. Масол. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
7. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні: [рекомендації з освітньої політики]. – К.: «К. І. С.», 2003. – С. 13 – 42.
8. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен; [пер. с англ.]. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 142 с.
9. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: [навч. посібник] / О. П. Рудницька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
10. Самойленко А. И. Музыкальное образование в контексте культурологии / А. И. Самойленко // Культурологические проблемы музыкальной украинистики: сб. науч. работ Одесской гос. консерватории им. А. В. Неждановой. – [вып. 3]. – Одесса: Астропринт, 1997. – С. 3 – 7.
11. Слестехин В. А. Пути совершенствования психолого-педагогической подготовки учителя в свете основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы / В. А. Слестехин. – Платова: ПГПИ, 1995. – 315 с.
12. Сто балетных дивертто / [под ред. Л. А. Энгелиса]. – Л.: Музыка, 1971. – 304 с.
13. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: Теорія і практика / Людмила Леонідівна Хоружа. – К.: Преса України, 2003. – 320 с.
14. Хуторской А. Образовательные компетенции в дидактике и методиках личностно-ориентированного обучения / А. Хуторской // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць; [гол. ред. В. К. Буряк]. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 104 – 112.

Волкова Н.В.
Криворізький державний
педагогічний університет

ФЕНОМЕН КУЛЬТУРИ ТА ЇЇ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У публікації порушується питання про роль інформаційної культури у формуванні загальної культури людини сучасного суспільства. Подано характеристику рівнів інформаційної грамотності.

Анотация. В статье раскрывается вопрос о роли информационной культуры при формировании общей культуры человека современного общества. Приведена характеристика уровней информационной грамотности.

Annotation. The article deals with the questions of the role of information culture during forming of total general culture of man of modern society. It contains a characteristic of levelsof information competence.