
Т. А. Филановская

ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX в.: СПЕЦИАЛИЗИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ

Статья поступила
в редакцию в марте
2011 г.

Рассматривается второй этап развития профессионального хореографического образования в России: с начала до середины XIX века, в контексте культурной эпохи романтизма. Определены особенные и универсальные характеристики образовательной модели специализированного типа, выявлен комплекс социокультурных факторов, формирующих и поддерживающих изменения в хореографическом образовании, а также механизмы, реализующие эти изменения.

Аннотация

Ключевые слова: специализированная модель образования, факторы динамики, механизмы динамики, культурная диффузия.

Российская система профессионального хореографического образования заслуженно считается одной из лучших в мире, так как стабильно демонстрирует высокий уровень подготовки специалистов. Культурные механизмы и факторы результативного функционирования этой системы заложены трехсотлетним социокультурным опытом. Однако в силу закрытости, кастовости искусства танца, его элитарного статуса, традиций устной передачи мастерства многие аспекты истории хореографического образования остаются недостаточно исследованными. В данной статье реконструирована модель хореографического образования, сложившаяся в России в первой половине XIX в., — она названа нами специализированной — и предпринята попытка определить комплекс социокультурных факторов, под влиянием которых эта модель сформировалась.

Институциональное оформление профессионального хореографического образования определил Указ Анны Иоанновны от 4 мая 1738 г. об учреждении Танцевальной Ея Императорского Величества школы. Это был ответ на челобитную Ж. Б. Ланде, французского танцмейстера Сухопутного шляхетного корпуса, который блестяще готовил кадетов к выступлениям в спектаклях

на придворной сцене. По словам историка русского театра Пимена Николаевича Арапова (1796–1861), Ланде «ловко вкрался в доверие герцога Бирона, имевшего тогда сильное влияние на правление государством, и обратил на себя внимание Императрицы, которая осыпала его своими милостями» [Арапов, 1861. С. 39]. Однако и сама «Анна Иоанновна любила приличное своему сану великолепие и порядок, и тако двор <...> был учрежден, умножены стали придворные чины, серебро и золото на всех придворных возблистало <...> При дворе учинились порядочные и многолюдные собрания, балы, торжества и маскарады», — вспоминал князь М. Щербаков¹. Для пышных придворных торжеств нужны были профессиональные танцоры. «Государыня выбрала сама из дворцовой прислуги 12 красивых девушек и 12 мальчиков, которые поступили в школу Ланде, на казенное содержание, и более или менее сделались артистами» [Там же]. Тем самым был определен и придворный статус, и закрытый тип нового учебного заведения. Судьба Танцевальной школы на протяжении XVIII в. складывалась непросто. Она зависела не только от личных симпатий к балету Елизаветы, Екатерины II, Павла, определявших культурную политику России, но и от тенденций развития стилистики и эстетики искусства танца, межкультурных контактов, личных пристрастий тех придворных балетмейстеров, которые держали в своих руках развитие русского балета, перенося западноевропейские образцы образования на русскую почву. С 1738 г. Танцевальная школа находилась в ведении Придворной Императорского Величества главной соляной конторы, руководил школой главный придворный балетмейстер — это были Ж. Б. Ланде, А. Ринальди (Фоссано), Ф. Гильфердинг, — в его распоряжении были управляющий хозяйством и надзиратели, отдельно для мальчиков и для девочек.

Екатерина II любила искусство и знала в нем толк, но за ее покровительством художникам скрывались не только просветительские, но и политические цели. Она хотела, чтобы Россия в культурном отношении затмила все дворы Европы. Известен афоризм Екатерины: «Народ, который поет и пляшет, зла не думает». Императорский двор содержал многочисленную итальянскую оперу с музыкантами и танцовщиками, русскую, французскую и немецкую труппы актеров, придворную капеллу, состоящую из двух оркестров. Указом от 20 декабря 1766 г. Екатерина учредила Дирекцию императорских театров, которая «имеет попечение о строениях, актерах, гардеробе, избрании представляемых театральными сочинений, оркестре, приходе и расходе» [Грегори, 1996. С. 466], а также осуществляет надзор за Танцевальной школой. С этих пор школа (в 1779 г. она была переименована в Театральную, а в 1829 г. — в Театральное училище) подчинялась Дирекции императорских театров, которая возлагала руководство обучением на инспектора школы. С 1806 г. под начало Дирекции поступило и аналогичное

¹ Русский быт по воспоминаниям современников XVIII в. Ч. 1. М.: Задруга, 1914. С. 314.



учебное заведение в Москве. Важную роль в развитии хореографического образования сыграли первый директор императорских театров И. П. Елагин (1766–1779), князь Н. Б. Юсупов (1791–1799), граф А. Л. Нарышкин (1799–1819), А. М. Гедеонов (1833–1858).

В середине XVIII в. жанры оперы, балета и драмы не были дифференцированы, они представляли собой единое театральное-сценическое действо. Балетовед В. М. Красовская отмечала, что «балет того времени, кроме танца и пантомимы, включал в себя также сценическую речь и пение. Только к концу XVIII в. действие балетного спектакля в России перестало сопровождаться речью» [Красовская, 1958. С. 29]. Артист в таком театре должен был быть универсалом, ему необходимо было владеть всеми видами сценического искусства. «Ежегодные новые оперы, украшавшиеся всегда новым балетом, и еженедельные комедии и интермедии давали достаточную практику танцорам и танцовкам и способствовали их дальнейшему совершенствованию», — свидетельствовал современник эпохи Я. Штелин (1709–1785) [Штелин, 1935. С. 152].

Первая модель хореографического образования была синкретического типа. Под синкретизмом имеется в виду особый тип соединения элементов — исходное, нерасчлененное единство, при котором каждый элемент имеет возможность дальнейшего обособления и самостоятельного существования. Образование отражало цельность, слитность танцевальной практики, которая еще не оформилась в отдельные движенческие дисциплины. Педагогическую деятельность осуществлял человек, который одновременно являлся балетмейстером, репетитором, педагогом, школа всецело подчинялась задачам репертуара театров, на базе которых проходил творческо-педагогический процесс.

Второе учебное заведение, готовящее профессиональных танцовщиков сцены, оформилось на базе Московского воспитательного дома. Здесь в 1773 г. были открыты танцевальные классы, где успешно преподавал итальянский балетмейстер Филиппо Беккари с женой. Затем по договору с Воспитательным домом французский танцовщик и педагог Леопольд Парадиз взялся «тех, кои великие естественные дарования имеют к искусству танцевания, обучить совершенным и всевозможным усердием и рачением в характерах серио, комик и демихарактер, кому которой по самой натуре природен» [Всеволодский-Гернгросс, 1913. С. 265]. Парадиз занимался с ними трижды в неделю по три часа, так что через год воспитанники участвовали не только в операх и драмах, но и в балетах «Говорящая картина», «Рыбаки», «Голландский балет». Через несколько лет была опробована негосударственная организационно-управленческая модель образования: воспитанники были переданы на полное попечение антрепренерам частных театров: в 1779 г. — Карлу Книпперу, а в 1784 г. — Маддоксу. Этот печальный опыт подробно описан театроведом В. Н. Всеволодским-Гернгроссом [Там же]. С 1806 г., когда сгорел Петровский театр, Танцевальная школа вместе с московскими театрами была взята

на попечение казны и поступила в распоряжение Дирекции императорских театров.

Наблюдаемая динамика системы хореографического образования — это проявление ее способности адаптироваться к изменениям культурной эпохи. Историческая изменчивость образования выражается в обновлении образовательной модели, форм и содержания образования, его средств, технологий. Переход в начале XIX в. от синкретической образовательной модели к специализированной обусловлен комплексом социокультурных факторов. К ним относятся культурные доминанты эпохи романтизма, стилистическое и жанровое развитие искусства балета, межкультурное взаимодействие итальянской и французской исполнительских школ на русской почве, разработанный К. Блазисом и Ф. Тальони теоретико-практический упражняемый курс подготовки танцовщика, культурная политика Дирекции императорских театров и Министерства императорского двора.

Исторические реалии также сказались на развитии хореографического образования. О первых годах царствования Александра I, вступившего на российский престол в 1801 г., современники вспоминали с воодушевлением. «Дней Александровых прекрасное начало» (А. С. Пушкин) связано с возрождением и углублением политики «просвещенного абсолютизма». В результате либеральных образовательных реформ, в основе которых лежали принципы бесплатного и бессловного образования, основаны новые университеты, лицеи, губернские гимназии, уездные училища. Однако внешнеполитическое положение России не было стабильным, она втягивалась в череду военных действий европейских стран. В 1805 г. русско-австрийские войска потерпели тяжелое поражение от наполеоновской армии, в 1806-м Россия вступила в затяжную войну с Турцией, в 1807 г. русско-прусские войска были разгромлены и Александр вынужден был заключить Тильзитский мирный договор с Наполеоном, нажим со стороны которого вынудил русского императора пойти на войну со Швецией в 1808–1809 гг. Эти события нарушили баланс сил в Европе и ухудшили отношения России с некоторыми странами.

Традиционно с середины XVIII в. Россия была включена в единое западноевропейское пространство хореографической культуры. В российских танцевальных школах доминировали иностранные балетмейстеры и педагоги, переносившие на русскую почву свои образовательные системы. К началу XIX в. характер межкультурных контактов изменился под влиянием роста в России национального самосознания, распространения идеи сохранения национальной идентичности, результатом чего стали изменения в репертуарной политике, в составе профессиональных кадров в театре и в образовании. Поэтому в Уставе Театральной школы 1809 г. поставлена цель — усовершенствование «российских спектаклей и балетов, пополнение и ежели



возможно составление оркестров, замещение иностранных художников театральными воспитанниками»². Действительно, в балетных постановках Ш. Дидло, А. Титюса, Ф. Гюллень-Сор, Ж. Перро активно участвовали русские танцовщики и воспитанники Театральной школы, для преподавания приглашались отечественные педагоги: Е. И. Колосова, Е. И. Сазонова, П. Н. Артемьев, А. Ф. Спиридонов, Г. И. Воронина. Патриотический подъем после победы в Отечественной войне 1812 г. инициировал постановку балетов и дивертисментов национальной тематики балетмейстерами И. Вальберхом, А. Глушковским, И. Аблецем, И. Лобановым. «1812 год — символ огромного подъема национального духа во всех областях русской жизни вообще и в театре в частности», — писал В. Н. Всеволодский-Гернгросс [Всеволодский-Гернгросс, 1912. С. 10]. Этот подъем, в частности, способствовал и оформлению основ русской национальной школы классического танца с характерной для нее уникальной хореографической эстетикой, системой образования, типом учебного заведения.

Социальные перемены в Европе и России инициировали распространение романтизма как особого мировоззрения, связанного с разочарованием образованных слоев общества в идеях эпохи Просвещения. Романтики резко дистанцировались от современного им социально-экономического порядка, считая его несовершенным. Эстетика романтизма — это прежде всего эстетика человеческой свободы. Подлинно важное и человеческое, по мысли романтиков, свершается не вне, а внутри личности. Находиться под властью искусства — значит освободиться от власти действительности и принадлежать самому себе. В творчестве романтиков восторжествовала идея самоценности искусства. «Обретя цель в самом себе, искусство смогло взять на себя важную культуросозидательную роль восполнения ущербности человеческого бытия», — считает О. А. Кривцун [Кривцун, 2001. С. 87]. Отсюда сильные переживания и страсти, глубокие чувства, сила духа необыкновенного героя, фантастические миры. Культ новизны, свобода автора, интерес к исторической и географической экзотике в эстетике романтизма инициировал изменения в содержании, форме, технике создания произведения искусства. Наиболее продуктивным стиль романтизма оказался для музыки и для искусства танца, имманентно связанного с ней. Расцвет балета именно в эту эпоху объясняется его особой эстетикой пересоздания мира, свойственной только данному виду искусства, заложенной системой изобразительно-выразительных средств. Балет более, чем любой другой вид искусства, чужд натуралистической подробности, житейской повседневности, обыденной достоверности. Поэтому во время расцвета реализма балетное искусство «выпадало» из общего культурного процесса и подвергалось нападкам критиков. Так,

² Материалы по истории русского балета: в 2 т. / сост. М. Борисоглебский. Л.: ЛГХУ, 1938. Т. 1. Прошлое балетного отделения Петербургского Театрального училища. С. 323.

М. Е. Салтыков-Щедрин в 1864 г. с иронией писал: «Я люблю балет за его постоянство. Возникают новые государства, врываются на сцену новые люди, нарождаются новые факты, изменяется целый строй жизни <...> один балет ни о чем не слышит и не знает» (цит. по: [Трускиновская, 2010. С. 140]).

В начале XIX в. в искусстве танца происходят глубокие преобразования, в результате которых балет оформляется как серьезная драматическая форма. Наиболее последовательно романтизм зазвучал во французском балетном театре на основе усложняющейся техники классического танца, в особенности женского. Особенно ярко эстетику романтизма воплотили Ф. Тальони («Сильфида», 1832), Коралли и Ж. Перро («Жизель», 1841). Новые романтические образы требовали от танцовщика готовности передать палитру сильных чувств, способности грациозно исполнить выразительный танец, который рождался с помощью усложненной техники, введения прыжков, использования пуантов. Возросла роль унисонного кордебалета, развивались ансамблевый, дуэтный и сольный танцы, которые больше драматизировались, шире использовались народные мотивы.

Новая стилистика и эстетика танца утверждалась на русской балетной сцене в результате прямого межкультурного взаимодействия. Деятельность в России французских и итальянских балетмейстеров и педагогов — Ш. Л. Дидло, А. Блаш, Ф. Гюллень-Сор, Т. Герино, Ф. Тальони, А. Титюса, Ж. Перро, Е. Гюге, А. Сен-Леона — позволила не только ввести новую стилистику и эстетику искусства танца, но и трансформировать образование в московском и петербургском театральном училищах. Важно отметить, что формы межкультурного взаимодействия к началу XIX в. изменились. В XVIII в. в результате процесса аккультурации элементы итальянской и французской хореографической школы существовали в русском театре по типу культурного синкретизма, т. е. смешения, неорганичного слияния элементов разных культур. Способом введения в русскую культуру элементов других культур являлось копирование, следование инокультурным заимствованиям. К началу XIX в. фактор межкультурного взаимодействия запускает процесс культурной диффузии как механизма динамики, в результате которого происходил **обмен** элементами социального и художественного опыта разных культур. Русские танцовщики отвергали одну манеру исполнения и перенимали другую в силу своего менталитета и природных особенностей телесной и душевной организации.

Для французской балетной школы характерен изящный стиль, мягкая манера движения, легкая, грациозная линия — это свойства французского мировосприятия, отраженные в искусстве в целом. Поскольку русскому человеку присущ природный артистизм, душевность, напевность и мягкость закругленных пластических линий, постольку французский стиль был принят русской школой. Однако излишне вычурная, декоративная пластика французской



школы отвергалась русскими танцовщиками. А. Я. Ваганова иронизировала по поводу «слащавости, вялости поз, рук с провисшими или жеманно приподнятыми локтями, раскинутыми “изящно” пальчиками» [Ваганова, 2002. С. 7].

Для итальянской школы характерны виртуозность исполнения, строгий стиль с некоторым уклоном в гротеск, стремительная манера движения, порывистая, несколько напряженная и подчас угловатая. Такие особенности танцевальной манеры детерминированы итальянским менталитетом, южным темпераментом, эмоциональной яркостью восприятия. Однако в итальянской манере исполнения были качества движений, не свойственные русской природе и не принятые школой: чрезмерная угловатость пластики, напряженная постановка рук, резкое подгибание ног в прыжке, недостаток поэтичности и содержательности в угоду высокой виртуозности. Культурный диалог с итальянской и французской исполнительскими традициями к началу XIX в. позволил заложить основания оригинальной русской школы классического танца. Хореографы, работавшие с русскими артистами, не только отмечали их незаурядные способности, но и сами испытывали воздействие их исполнительской манеры. Русская школа танца обретала свое лицо, сохраняя присущую ей национальную основу.

Межкультурные контакты явились условием возникновения еще одной формы образования — непосредственного наблюдения за высококлассными мастерами сцены, которые являлись для воспитанников танцевальных школ образцом для подражания. Наблюдение за мастерским исполнением на сцене, стремление приблизиться к профессиональному идеалу становилось внутренним стимулом к длительному, сложному труду, необходимому для совершенствования исполнительской и актерской техники. В Москве и Петербурге постоянно проходили гастроли крупнейших мировых звезд хореографического искусства: М. Тальони (1837–1842), Ф. Эльслер (1848–1851), К. Гризи (1850–1853), Ж. Мазилье (1851–1852), Ф. Черито (1855–1856), К. Розати (1857–1861), А. Феррарис (1858–1859). Созданные ими художественные образы воспринимались как эстетический идеал танцевального искусства. После пятилетнего пребывания М. Тальони на русской сцене романтический балет набрал силу, повсюду распространилась ее манера танцевать на пуантах. Русские романтические танцовщицы Е. А. Санковская, Е. А. Андреенова освоили сложную технику выразительного танца под руководством Ф. Тальони.

Поскольку деятельность театральных училищ была теснейшим образом связана с театром, введение инноваций в стилистику, эстетику и технику танца сразу же инициировало изменения как в содержании, так и в организации образования. Эту связь легко проследить на примере деятельности Ш. Дидло в должности балетмейстера Мариинского театра и руководителя Театральной школы в Петербурге (в 1801–1811 и 1815–1830 гг.). Выдающийся танцовщик, блиставший на сценах Парижа и Лондона, ученик

Ж. Доберваля и О. Вестриса, последователь Новерра, Шарль Луи Дидло поднял балет в России на новый уровень, углубив драматическую содержательность танца, усилив психологическую и эмоциональную выразительность образов. А.С. Пушкин писал, что «балеты господина Дидло исполнены живости воображения и прелести необыкновенной» [Пушкин, 1957. С. 192], подчеркивая романтическую сущность создаваемых им художественных образов. По оценке историка балетного искусства Любови Дмитриевны Блок, «облик балетов Дидло — переворот в искусстве, насквозь новый подход к танцевальному зрелищу» [Блок, 1987. С. 278]. К числу важных балетных реформ относится введение в спектакль большого разнообразия танцев, освоение техники полетов, культивирование индивидуальной манеры исполнения, упрощение костюма. По эскизам балетмейстера чулочный мастер Трико изготовил новый костюм, и в этой «легко вязаной одежде, плотно охватывающей все тело, с легкой барсовой кожей, перекинутой через плечо <...> Дидло явился в первый раз на сцене Парижской оперы при восторженных рукоплесканиях публики» [Всеволодский-Гернгросс, 1912. С. 122]. Чтобы подчеркнуть естественную грацию тела, Дидло также ввел легкий «газовый тюник».

«По мере развития музыкального театра, — считает В.М. Красовская, — образующие его слагаемые получали все большую жанровую самостоятельность. Соответственно возникла четкая специализация среди актеров» [Красовская, 1958. С. 34]. Введение системы амплуа «серьезного», демихарактерного и комического актера, жанровая самостоятельность балета, усложнение техники исполнения определили инновационную тенденцию в образовании — специализированную подготовку танцовщика, воплощенную на практике Дидло. Исходя из художественных задач он организовал деятельность школы так, чтобы сформировать техничного танцовщика. «Дидло не хотел сочинять больших балетов, пока не преобразуется танцевальная школа», — утверждал чиновник Дирекции императорских театров [Зотов, 1840. С. 34].

Переход к специализированной модели образования был связан с рядом инноваций. Так как постановки носили массовый характер, Дидло увеличил количество воспитанников, обучающихся танцевальному искусству, с 50 до 120 человек, что зафиксировано в штате Театральной школы, — соответствующая запись от 11 ноября 1803 г. обнаружена нами в личном архиве В.Н. Всеволодского-Гернгросса³. Произошло размежевание театрально-сценических профилей и обособление танцевального отделения, вдвое больше часов было отведено на специальную подготовку: «С появлением Дидло в школе перестали относиться к танцам как к очередным занятиям. Танцы стали главным предметом — двухчасовые мирные занятия Вальберха сменились четырех-пятчасовыми бурными

³ РГАЛИ. Ф. 2640. Оп. 1. Ед. хр. 168. Л. 5.



уроками Дидло»⁴. Театральную школу пришлось перевести в новое здание после того, как в Дирекцию императорских театров поступил рапорт о том, что «от занятий, производимых танцмейстером Дидло, может все рушиться и причинить немалую погибель, потому как все перекрытия в корпусе за сыростью изрядно повреждены»⁵. В 1805 г. школе было предоставлено трехэтажное здание на набережной Екатерининского канала (ныне канал Грибоедова, 93), где формировался центр театральной жизни Петербурга. Рядом со школой на Театральной площади располагался Большой (Каменный) театр, в котором выступали воспитанники.

Каковы основы педагогической системы Дидло? Можно предположить, что его урок включал все достижения французской школы исполнительства конца XVIII в. Вероятно, экзерсис строился по тем же правилам, что и в педагогической системе Карло Блазиса (1795–1878), итальянского танцовщика, балетмейстера и педагога. Основанием для такого утверждения может служить факт наличия общих учителей у этих двух равновеликих хореографов: это П. Гардель, О. Вестрис, С. Вигано. Л. Д. Блок утверждает, что «урок Дидло по типу походил на урок Блазиса» [Блок, 1987. С. 277], а значит, он имел структуру, характерную для современного урока: экзерсис у станка, экзерсис на середине, композиция па. Ежедневный балетный тренаж способствовал тому, что не только солисты, но и танцовщицы, образующие группы, выполняли в унисон такие сложные движения, как арабеск с наклоном. Именно Дидло ввел в практику образования в России такое обязательное средство обучения, как станок. «Станок появился в балетном классе на рубеже XVIII–XIX вв., когда в практику театрального танца вводились позы с отведением ноги под углом 90 градусов»⁶. Экзерсис у станка, вырабатывающий выворотность, устойчивость, равновесие, описал ученик Дидло П. А. Каратыгин, поступивший в школу в 1816 г. В шесть часов утра натошак воспитанники отправлялись «расправлять со сна свои косточки: становишься у длинных деревянных шестов, приделанных к четырем стенам, и, держась за них, откалываешь свои обычные батманы, ронджамбы и прочия балетные хитрости <...> в зале раздается мерный стук палки репетитора, и в такт ей отвечают два или три десятка ног будущих фигурантов»⁷. Упражнения продолжались до 11 часов, пока не приезжал Дидло для занятий со старшим классом. После обеда и в вечерние часы были обязательны пробы (репетиции) в Мариинском театре, участие в спектаклях текущего репертуара.

Романтические образы на сцене требовали от танцовщиков актерского мастерства, воспитания души. Вот редкие строки, принадлежащие Дидло: «Учитель создает механизм искусства,

⁴ Материалы по истории русского балета: в 2 т. Т. 1. С. 59.

⁵ Там же. С. 19.

⁶ Балет: энциклопедия / гл. ред. Ю.Н. Григорович. М.: Советская энциклопедия, 1981. С. 490.

⁷ Записки П.А. Каратыгина. СПб.: Тип. А.С. Суворина, 1880. С. 29.

с помощью совокупности движений он может создать впечатление грации, но эту сторону, самую благородную, самую привлекательную, которая отличает артиста от машины, которая не дает ему быть всегда одним и тем же <...> все это может дать только душа» (цит. по: [Мовшенсон, 1940. С. 42]). Именно художественно-личностные компетенции превращают движения в искусство и делают танец не изобразительным, каким он был в классицизме, а выразительным — в соответствии с эстетикой романтизма. Адам Павлович Глушковский (1793–1870) — артист балета и балетмейстер, воспитывавшийся в доме Ш. Дидло и окончивший его Театральную школу, — высоко оценивал актерское мастерство ученицы Дидло Евгении Ивановны Колосовой: «Каждое движение ее лица, каждый жест так были натуральны и понятны, что решительно заменяли для зрителя речи» [Глушковский, 2010. С. 358]. Мария Ивановна Данилова, которую Дидло называл одной из лучших своих учениц, умела передать «с поразительной истиною все страсти, все борения души, все порывы любви и отчаяния»⁸. Его воспитанница Авдотья Ильинична Истомина, по отзывам современников, «отличалась негой, огнем, живостью, у ней был темперамент»⁹. Дидло решительно осуждал бессмысленную виртуозность ради виртуозности, требовал от исполнителей артистизма переживания, логической оправданности действия. Он готовил профессионала нового типа — **технического танцовщика**, в котором угадываются черты идеала хореографического исполнительства — классического танцовщика.

Стилистические и эстетические изменения в хореографическом искусстве запустили процесс инноваций в теории подготовки танцовщика, который в итоге сформировал новый тип хореографического мышления. Динамика хореографического образования в России во многом обусловлена концептуальными основами педагогической системы, разработанной К. Блазисом и опубликованной в книге «Элементарный учебник теории и практики танца» (1820), а также танцевальной техникой, описанной им в книге «Кодекс Терпсихоры» (1830). Методика К. Блазиса основана на строгой системе занятий, на тщательном изучении персональных качеств каждого ученика и его анатомо-физиологических свойств. Блазис ввел принцип постепенного усложнения материала урока, подчеркивал необходимость железной дисциплины в хореографическом образовании, увеличил ежедневную нагрузку учащихся (три часа в день одной классики) и, наконец, едва ли не главное — систематизировал новые технические приемы исполнения, которые легли в основу основополагающей дисциплины — классического танца.

Упорядоченный курс урочного экзерсиса, лежащий в основе педагогической технологии К. Блазиса, — это та инновация, которая является механизмом динамики

⁸ Пантеон русских и всех европейских театров. 1840. Т.1. С. 121.

⁹ Русские портреты. СПб., 1906. Т. 3. С. 93.



содержательно-организационных форм образования. Какие же изменения произошли? Сформировалась структура урока, в основе которой лежал экзерсис; дифференцировались движенческие дисциплины: композиция, характерный, демихарактерный и «серьезный» танцы; обосновано изучение искусств (музыки, скульптуры, живописи), сопряженных с танцем; в основу преподавания положен индивидуальный подход; обоснован психологический, импровизационный, пантомимный метод.

Курс урочного экзерсиса дополнил французский балетмейстер и педагог Филипп Тальони, уделивший главное внимание технике женского классического танца на пуантах. Она позволяла достичь чистоты сценического рисунка танца, отвечающей новым требованиям исполнения романтического балета. Все эти инновации обусловили развитие специализированной модели образования и требовали законодательного реструктурирования образовательных учреждений, что и было зафиксировано Уставом Театрального училища 1809 г. и — более убедительно — Уставом 1829 г.

Управленческая активность и культурная политика как факторы динамики хореографического образования — это регулирование изменений в сферах культуры, воздействие государственных деятелей на культуру с целью сохранения или изменения национальной картины мира или картины мира определенной субкультуры [Жидков, Соколов, 2001. С. 70]. Законодательное реформирование хореографического образования, с одной стороны, встраивалось в общий контекст модернизации отечественного образования. С другой стороны, подчиняясь Дирекции императорских театров, Театральное училище сохраняло относительную автономность содержательно-организационных форм образования.

Устав Театральной школы, разработанный членом репертуарного комитета князем А. А. Шаховским и утвержденный в 1809 г. директором театров А. Л. Нарышкиным, предусматривал специализацию образования через ступенчатую дифференциацию учебных программ в зависимости от природных способностей, проявленных воспитанником. Ученический коллектив делился на четыре отделения. В первом отделении обучение носило испытательный, диагностический характер. Воспитанников до 13 лет обучали Закону Божию, французскому и русскому языку, арифметике, танцам, музыке, рисованию. Затем основную массу воспитанников переводили во второе отделение, чтобы, «когда уже способности <...> довольно обнаружатся <...> обучать их с нарочитым старанием тому искусству, к которому по их склонностям и дарованию они предназначаются, употребляя уже и в театральных представлениях по той части, к которой они будут определены»¹⁰. Выпускники второго отделения пополняли кордебалет, оркестр, драматическую

¹⁰ Материалы по истории русского балета: в 2 т. Т. 1. С. 323.

труппу. Наиболее одаренные воспитанники — не более 12 человек — принимались на третье, элитное отделение. Здесь готовили «штучных» специалистов, которые «отличались от прочих одеждою, содержанием и учением <...> поверялись исключительно балетмейстеру, музыканту или учителю декламации, которые довершают усовершенствование их талантов и ответствуют в том Дирекции, вознаграждающей их по мере успехов вверенных им учеников»¹¹. Так была заложена и финансово обеспечена форма индивидуальных занятий, необходимая в художественном образовании. В четвертом отделении оказывались неспособные к исполнительскому искусству дети. Они овладевали навыками мастеров подсобных цехов, необходимых для театра.

Данная модель образования была ориентирована на определение и раскрытие природных способностей воспитанников к тому или другому виду театрально-сценического искусства. Зерно творческой личности шлифовалось в профильном, специализированном пространстве музыкальной, драматической или танцевальной труппы. В соответствии с таким подходом и формы контроля оказывались профильными: экзамен представлял собой или драматическую пьесу, или балетный спектакль, или музыкальный концерт, исполненный воспитанниками в школьном театре с приглашением членов императорской семьи. Таким образом, усложнение технической подготовки танцовщика, упорядочение комплекса упражнений (экзерсиса) легло в основу новой структуры организации хореографического образования.

В Уставе Театрального училища 1829 г. ярко проявилась тенденция к специализации. Театральное училище предназначалось для подготовки нескольких категорий артистов: «1) способных и образованных актеров для Российской драматической труппы; 2) искусных и знающих музыку певцов и певиц для опер; 3) отличных танцовщиков и танцовщиц в балетах и 4) отчасти музыкантов для оркестров»¹². Структурно специализация была оформлена в виде двух отделений, названных разрядами. В первом готовили к драматической, оперной и музыкальной карьерам, во втором — к балетной. Однако если учащийся проявлял большие способности в ином роде искусства, он мог быть переведен из разряда в разряд.

Перевод Театральной школы в статус училища предполагал включение в учебный план общеобразовательных предметов: Закона Божьего, русской грамматики, чтения и грамматики французского и немецкого языков, арифметики, чистописания, географии, истории и мифологии, русской, французской, немецкой словесности. Из предметов профессиональной подготовки на балетном отделении предусмотрено преподавание танцевания, игры на фортепиано или скрипке, гимнастики, фехтования, мимики,

¹¹ Материалы по истории русского балета: в 2 т. Т. 1. С. 324.

¹² Там же. С. 326.



рисования (у воспитанниц — рукоделия)¹³. Синтетический характер театрально-сценических искусств диктовал включение в содержание образования наряду с профильными предметами также основ других видов искусств. Время на изучение предметов узкой специализации выделялось за счет упорядочивания расписания репетиций в театре.

Закрытый, ведомственный характер Театрального училища диктовал дисциплинарный режим пребывания в нем воспитанников. Для контроля их поведения был введен штат из 10 надзирателей, которые имели полномочия наказывать детей, в том числе физически. В отношении встреч с родственниками режим училища со временем ужесточался. В Уставе 1809 г. обозначено, что встречи разрешены каждое воскресенье в присутствии надзирателей, которые «наблюдают, чтобы воспитанники не принимали отнюдь никаких подарков от родственников»¹⁴. В архивном «Деле о разных распоряжениях по Училищу в 1826 г.» сохранился приказ Дирекции императорских театров об учреждении у ворот школы сменного караула из двух капельдинеров. «Обязанность их состоять будет в том, чтобы ворота училища содержать запертыми и никого из воспитывающихся не выпускать без особого на то билета от инспектора»¹⁵. В Уставе 1829 г. особо оговорены условия пребывания в училище девочек: «Воспитанницы никогда не отпускаются из училища, кроме крайних случаев, как-то: при смертной болезни родителей и тому подобном»¹⁶. Во второй половине XIX в. в училище «во все окна, выходившие на улицу, были вставлены матовые стекла» [Карсавина, 2009. С. 52], отгораживающие от соблазнов внешнего мира. Таким образом, свобода воспитанников была существенным образом ограничена.

Интересен сословный состав обучающихся. «Дело о представлении ведомости о числе учащихся в Императорском Санкт-Петербургском Театральном училище за 1858 год» содержит сведения о том, что обучаются всего 144 человека. Из них детей из семей артистов — 17, придворнослужителей — 12, мещан — 40, чиновников — 12. Отмечено, что незаконнорожденных детей среди них 35, а 4 воспитанника происходят из высшего сословия купцов, чего прежде не было в практике. Незначительный процент составляют дети ремесленников, вольноотпущенных, нижних воинских чинов¹⁷.

Итак, в основу реконструкции специализированной модели хореографического образования положен ряд концептуальных положений:

- новая эстетика и усложненная техника балета эпохи романтизма обусловила необходимость специализированной

¹³ Материалы по истории русского балета: в 2 т. Т. 1. С. 324.

¹⁴ Там же.

¹⁵ РГИА. Ф. 498. Оп. 1. Д. 145. Л. 3.

¹⁶ Материалы по истории русского балета: в 2 т. Т. 1. С. 327.

¹⁷ РГИА. Ф. 498. Оп. 1. Д. 1959. Л. 4.

подготовки артиста нового типа — **техничного танцовщика**, владеющего профессионально-художественными, личностно-художественными компетенциями, позволяющими создать выразительный сценический образ;

- межкультурное взаимодействие итальянской и французской исполнительских школ на русской почве в начале XIX в. заложило основы русской национальной школы классического танца;
- теоретико-практический упорядоченный курс урочного экзерсиса, разработанный К. Блазисом и дополненный Ф. Тальони, способствовал оформлению основополагающей дисциплины — «классический танец», определившей специализацию танцовщика;
- система амплуа в балете, введенная в 1825 г., позволила воспитанникам специализироваться в профессиональной деятельности в зависимости от природных способностей;
- размежевание профилей театрально-сценического искусства, обособление балетного отделения обусловило новую структуру учебного заведения и содержательно-организационные формы образования.

Литература

1. Арапов П. Летопись русского театра. СПб.: Тип. Н. Тиблена, 1861.
2. Балет: энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Григорович. М.: Советская энциклопедия, 1981.
3. Блок Л. Д. Классический танец: история и современность. М.: Искусство, 1987.
4. Ваганова А. Я. Основы классического танца. СПб.: Лань, 2002.
5. Всеволодский-Гернгросс В. Н. Театр в России в эпоху Отечественной войны 1812 г. СПб.: Тип. Сириус, 1912.
6. Всеволодский-Гернгросс В. Н. История театрального образования в России. СПб.: Тип. Имп. театров, 1913. Т. 1.
7. Глушковский А. П. Воспоминания балетмейстера. СПб.: Планета музыки, Лань, 2010.
8. Грегори И. Г. Описание российско-императорского столичного города Санкт-Петербурга. СПб.: Лига, 1996.
9. Жидков В. С., Соколов К. Б. Культурная политика России. М.: Академический проект, 2001.
10. Записки П. А. Каратыгина. СПб.: Тип. А. С. Суворина, 1880.
11. Зотов Р. И мои воспоминания о театре // Репертуар русского театра. 1840. Т. 2. Кн. 7.
12. Карсавина Т. Театральная улица. Воспоминания. М.: ЗАО Центрполиграф, 2009.
13. Красовская В. М. Русский балетный театр от возникновения до середины XIX века. Л.; М.: Искусство, 1958.
14. Кривцун О. А. Эстетика. М.: Аспект Пресс, 2001.
15. Материалы по истории русского балета: в 2 т. /сост. М. Борисоглебский. Л.: ЛГХУ, 1938. Т. 1.



16. Мовшенсон А. Карл Дидло. Балетмейстер и педагог // Искусство и жизнь. 1940. № 10.
17. Пантеон русских и всех европейских театров. 1840. Т. 1.
18. Пушкин А. С. Полн. собр. соч.: в 10 т. М.: Изд-во АН СССР, 1957. Т. 5.
19. РГАЛИ. Ф. 2640. Оп. 1. Ед. хр. 168. Л. 5.
20. РГИА. Ф. 498. Оп 1. Д. 145. Л. 3.
21. РГИА. Ф. 498. Оп. 1. Д. 1959. Л. 4.
22. Русские портреты. СПб., б. и., 1906. Т. 3.
23. Русский быт по воспоминаниям современников XVIII века. М.: Задруга, 1914. Ч. I.
24. Трускиновская Д. М. Сто великих мастеров балета. М.: Вече, 2010.
25. Штелин Я. Музыка и балет в России XVIII века. Л.: Тритон, 1935.