

СБОРНИК
МАТЕРИАЛОВ
ПРОЕКТА

К 100-ЛЕТИЮ
ГОСУДАРСТВЕННОЙ
АКАДЕМИИ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ
НАУК



УЕТИИ АВАНГАРДА

Подготовлено в рамках совместного проекта Всероссийского музея декоративного искусства и Института художественного образования и культурологии РАО «Дети авангарда. К 100-летию Государственной академии художественных наук»

Директор Всероссийского музея декоративного искусства
Титова Елена Викторовна

Директор Института художественного образования и культурологии РАО
Акишина Екатерина Михайловна

Кураторы проекта
Фомина Наталья Николаевна,
Денисова Наталья Леонидовна

Художественное решение проекта
Ермолаев Александр Павлович,
Ермолаев Иван Александрович

Начальник отдела научной и издательской деятельности Всероссийского музея декоративного искусства
Стрижкова Наталья Алексеевна

Дизайн
Кульпина Александра,
Никулина Ольга

«Дети авангарда. К 100-летию Государственной академии художественных наук»
Сборник материалов проекта/Редактор: Малыгина Ю.И. — Москва. 2022. — кол-во стр. 210

В сборнике представлены материалы выставочно-образовательного проекта «Дети авангарда. К 100-летию Государственной академии художественных наук», состоялся во Всероссийском музее декоративного искусства 2 июня — 12 сентября 2021 года. В проекте приняли участие исследователи, научные сотрудники Института художественного образования и культурологии РАО, педагоги-практики. В сборник вошли статьи участников проекта, манифесты художников-педагогов, фотографии исторической коллекции детских рисунков и иллюстрации художественных работ учеников детских художественных школ и творческих мастерских. Изображения к статьям предоставлены авторами. Статьи сотрудников Института художественного образования и культурологии РАО публикуются в авторской редакции по согласованию с Институтом.

© ВМДПНИ,
Всероссийский
музей
декоративного
искусства
© ФГБНУ
«Институт
художественного
образования
и культурологии РАО»
© Авторы текстов
© Елена Сёмина, фотографии

ВСЕРОССИЙСКИЙ
МУЗЕЙ
ДЕКОРАТИВНОГО
ИСКУССТВА

ИНСТИТУТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРОЛОГИИ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ
ОБРАЗОВАНИЯ



ДЕТИ АВАНГАРДА. К 100-ЛЕТИЮ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАУК

МОСКВА
2022

7	Денисова Н.Л. Выставочно-образовательный проект «Дети авангарда»	117	Комлева В.В. Дети авангарда в новой воспитывающей среде образова- тельного учреждения
I	ИСТОРИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ	125	Кочетков В.А. Инновационные формы художественного образования в дополнительном образовании: методика и практика преподавания компьютерной 2D и 3D графики в ДХШ
21	Фомина Н.Н. Деятельность А.В. Бакушинского в Государственной академии художественных наук	135	Красильников И.М. Инструментальное музицирование школьников – вчера, сегодня, завтра
41	Павлова И.Е. Первое детство Нины Чекрыгиной	141	Сычев Ю.В. Об универсальном подходе к композиционной пропедевтике
49	Копцева Т.А. Принципы организации детского изобразительного творчества в деятельности А.В. Бакушинского и Е.А. Флёриной	III	МАНИФЕСТЫ И ПРОЕКТЫ ТВОРЧЕСКИХ СТУДИЙ
59	Печко Л.П. Необходимость культурного осознания и эстетического познания в развитии личности (воззрения П.А. Флорен- ского и Г.Г. Шпета в первой трети XX века)	154	Мастерская-ТАФ
73	Гуткина Э.И. Теория «золотого сечения» Э.К. Розенова как основа работы по литературно-художественному развитию школьников в процессе восприятия лирики	166	Мастерская художественного проектирования (Культурный центр ЗИЛ)
81	Красильникова М.С. Актуальность научных идей Б.В. Асафьева для музыкальной педагогике	174	Тимирязевская детская художественная школа
II	СОВРЕМЕННЫЙ РАЗДЕЛ	190	Детская архитектурно-художественная школа «Архимед»
93	Дрезнина М.Г. Шедевры мирового искусства в рисунках «особенных детей»	202	Галерея «На Шаболовке» и Центр Авангарда
107	Живайкин П.Л. Современные подходы к музыкальному развитию в условиях цифровизации культуры		

ДЕНИСОВА Н.Л.

руководитель Просветительского центра
Всероссийского музея декоративного
искусства, куратор проекта

ВЫСТАВОЧНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ДЕТИ АВАНГАРДА»

«КАЖДЫЙ РЕБЁНОК – ХУДОЖНИК.
ТРУДНОСТЬ В ТОМ, ЧТОБЫ ОСТАТЬСЯ ХУДОЖНИКОМ,
ВЫЙДЯ ИЗ ДЕТСКОГО ВОЗРАСТА.»

ПАБЛО ПИКАССО

Сборник, который мы представляем Вашему вниманию, – это попытка зафиксировать кураторский, педагогический и зрительский опыт, объединивший летом 2021 года участников и посетителей выставки-лаборатории «Дети авангарда». Проект был задуман и реализован Всероссийским музеем декоративного искусства в партнерстве с Институтом художественного образования и культурологии Российской академии образования. Выставка стала юбилейным «подношением» педагогам, исследователям, которые сто лет назад заложили основы новой системы художественного образования и эстетического воспитания в рамках работы в инновационном для своего времени учреждении – Государственной академии художественных наук (ГАХН).

Идеи выдающегося ученого Анатолия Васильевича Бакушинского и других деятелей ГАХН, отраженные в концепции выставки, изначально являются основой просветительской деятельности Всероссийского музея декоративного искусства. Опора на формы восприятия искусства, свойственные определенному возрасту (тактильные, игровые, пластические, зрительные, с акцентом на аналитическую, проектную деятельность), стремление объединить усилия семьи, школы и музея в деле эстетического воспитания ребенка, фокус на «творческом образе-переживании» ^[1, с.17] при встрече с музейным подлинником, особое внимание к народной культуре и искусству как базовому наследию – эти принципы остаются акту-

альными не только для нашего музея, но и для всей современной музейной педагогики.

Проект «Дети авангарда» не первый (и, надеемся, не последний) в просветительской практике музея, посвященный проблемам художественного образования: одной из главных задач музея было и остаётся вовлечение школьников, студентов, педагогов в творческое общение с богатым миром национального декоративно-прикладного искусства. На протяжении последних двух десятилетий музей регулярно проводит выставки-лаборатории, построенные на «диалоге» музейных предметов и произведений начинающих и уже состоявшихся авторов, художников и дизайнеров. В качестве примера можно вспомнить ряд проектов (фестивалей, выставок, арт-лабораторий), организованных музеем в период с 1998-го по 2022-й год: «Мастера», «Древо жизни», «Интервенция», «New Olds», «Дизайн и ремесло», «Точка опоры. Новое народное», «Мы жили так странно две тысячи лет», «Интродукция». Разные по содержанию, составу участников и форме воплощения, все эти проекты объединены стремлением кураторов обратить внимание молодых авторов на декоративно-прикладное и народное искусство России (а теперь и предметный дизайн XX века) как на неисчерпаемый источник идей для современных авторских высказываний.

Именно в духе преемственности общественной и профессиональной дискуссии, начатой еще в первые десятилетия XX века, — о том, какова роль музея в развитии визуальной, проектной культуры, эстетического интеллекта юного художника, какими должны быть условия для пробуждения и сохранения творческой энергии на всём пути его становления, — в 2021 году мы выбрали темой новой выставки-лаборатории авангард в педагогике начала двадцатого столетия и его отражение в современной образовательной практике. Цель проекта состояла в том, чтобы не только проследить влияние идей, сформулированных деятелями ГАХН, на современный процесс преподавания искусства, дизайн-образование, но также познакомить зрителей выставки с теми педагогическими тенденциями и технологиями, которые привнес в работу детских, молодежных творческих студий уже наш век, с его реалиями и запросами.

Какие же идеи, сформулированные педагогами 1910–1920-х годов, продолжают определять методику преподавания искусства детям сегодня?

С начала XX века в России установилась теснейшая связь художественной культуры и художественной педагогики. XX век был провозглашен «веком ребенка»^[3], а искусство стало позиционироваться как средство создания и обновления человека и всей окружающей среды. Опираясь на исследование Н.Н. Фоминой, можно отметить основные проблемы и принципы эстетического воспитания начала XX века:

1. необходимость всеобщего эстетического воспитания — воспитания не только художника, но и зрителя, который будет знать и ценить культуру и искусство, понимать их значение для собственного духовного, интеллектуального, эмоционального развития;

2. в основе эстетического воспитания должно лежать знание детской психологии, особенностей восприятия искусства человеком на всех этапах взросления;
3. представление о детском творчестве как самостоятельном, самоценном виде искусства;
4. утверждение «натурального» метода преподавания искусства: «не должно подавлять самобытности стремлений и способностей человека. Каждый должен смотреть на природу своим взглядом, самостоятельным, а не пользоваться шаблонными понятиями о жизни, правде и красоте»^[2, с. 16];
5. непосредственное общение с подлинниками искусства как обязательное условие эстетического воспитания (вспомним, что именно А.В. Бакушинский стал основоположником музейной педагогики в России);
6. акцент на знакомство учащихся с формообразующими элементами искусства, позволяющее увидеть связи между «старым» и «новым».

Авангард в художественной педагогике 1910–1920-х, тесно связанный с прорывным искусством тех лет, определил отношение к творческой деятельности человека в XX веке как «миротворческой», — по сути, не разрывающей связь с искусством прошлого, но переосмысляющей и синтезирующей мировой художественный опыт для акта созидания новой вселенной, в том числе самосозидания человека как гармонического существа, творчески познающего мир^[2, с. 21].

Тема авангарда в искусстве и педагогике находит поддержку в самом собрании музея, располагающего одной из самых ценных коллекций агитационного искусства в стране — в фарфоре, текстиле, художественной росписи по дереву, лаковой миниатюре (илл. 1  2 , → стр. 12–13). Знакомство с этим ярким явлением в истории и культуре России является частью многих образовательных, экскурсионных программ музея. Открывшаяся в 2021 году экспозиция «Вещь! Предметный разговор», где подлинные и реконструированные объекты художников-авангардистов начала XX века соседствуют с произведениями современных дизайнеров, так же стала смысловым «мостиком» к выставке «Дети авангарда» (илл. 3 , → стр. 12–13). Соединив в экскурсионных маршрутах новую выставку-лабораторию с постоянной экспозицией, мы попытались продемонстрировать посетителям — взрослым и детям — связь идей, подходов к конструированию человеком своей предметной среды, исходя из «таблицы элементов» художественной культуры (линия, пятно, ритм, структура, плоскость, материал, объем, форма, свет, пространство), которой оперировали деятели авангарда, часто совмещая исследовательскую деятельность в ГАХН с преподаванием во ВХУТЕМАСе, и которая остается «рабочей» в современном дизайн-образовании.

Неслучайным оказался и выбор автора художественного проекта выставки «Дети авангарда» — им стал дизайнер, архитектор, профессор МАРХИ, руководитель Мастерской ТАФ (Театр архитектурной формы) Александр Павлович Ермолаев. В основе философии

Мастерской ТАФ, многие аспекты которой родом из эпохи авангарда, – протодизайн, работа с природным материалом, естественность восприятия окружающего мира, радость и свобода творчества ^[4]. Мастерская ТАФ – наш давний партнер, сотрудничество с которым всегда дает новый импульс в работе с коллекцией и аудиторией музея.

«Архитектура» выставки, предложенная Мастерской ТАФ, сложилась из двух разделов – исторического и современного.

Исторический раздел выставки был представлен коллекцией детского рисунка 1910–1920-х годов, собранной А.В. Бакушинским и ныне хранящейся в научном архиве Института художественного образования и культурологии РАО (илл. 4 , 5 , → стр. 14–15).

На примере детского рисунка как самостоятельного вида искусства мы видим процесс становления системы эстетического воспитания на основе педагогических экспериментов сотрудников физико-психологического отделения ГАХН под руководством А.В. Бакушинского. Историческому разделу выставки в настоящем сборнике посвящена статья сокуратора проекта, д.п.н., профессора Н.Н. Фоминой.

В современный раздел экспозиции вошли творческие проекты детских художественных школ и студий Москвы, отражающие актуальную педагогическую практику с опорой на открытия эпохи авангарда и эстетической мысли XX века.

Установки авангарда в педагогике начала XX века были проиллюстрированы работами участников Образовательного проекта «Детский ВХУТЕМАС» (галерея «На Шаболовке» и Центр авангарда), Мастерской художественного проектирования (Культурный центр ЗИЛ), учеников Тимирязевской детской художественной школы, Детской архитектурно-художественной школы «Архимед» (илл. 6 , → стр. 14–15). В проектах студий и школ, разнообразных по своим концепциям и методам преподавания, мы видим обращение к тем же принципам воспитания свободной, творческой личности с развитым критическим, проектным мышлением, любовью к природе и культуре, которые были сформулированы на заре двадцатого столетия. Вдумчивый диалог и радостная игра с артефактами «старого» и «нового» искусства, конструирование собственной реальности, художественное осмысление культурных ландшафтов, совместная работа над проектом педагогов и учеников на пленэре или в мастерской – таковы актуальные формулы эстетического развития, явленные нам в проекте «Дети авангарда».

Представленные здесь же, в рамках современного раздела, работы участников Мастерской ТАФ вводят зрителя в контекст сегодняшнего наставничества в предвузовском и вузовском дизайн-образовании XXI века (илл. 7 , → стр. 14–15) с акцентом на пропедевтику, открытый, искренний, заинтересованный, по сути, детский взгляд на реальность.

Именно в ТАФ-пространстве была устроена творческая зона, в которой участники выставки, приглашенные дизайнеры проводили творческие мастер-классы,

помогали зрителям художественными средствами фиксировать свой визуальный, эмоциональный опыт, который они получили в залах (илл. 8 , → стр. 14–15).

Особая приверженность к деятельностиному подходу, почерпнутая так же из педагогической практики 1900–1920-х ^[5], помогла нам выпустить протуберанцы проекта в виде модулей Детской лаборатории дизайнера («архитектура», «керамика», «дерево», «предметный дизайн», «принт»). Проект также предваряла событийная программа в форматах семинара и презентации-перформанса от Мастерской художественного проектирования, новые образовательные программы музея для подростков – «Протодизайн», «Футуродизайн», «Архитектура будущего», «Графический дизайн» и др. (илл. 9 , 10 , → стр. 14–15). Выставка-лаборатория «Дети авангарда» позволила нам расширить и свой круг единомышленников из числа педагогов, художников и исследователей, объединенных стремлением создать для учеников единое культурно-образовательное пространство, где музей является той родной гаванью, откуда юные путешественники в мире искусства, пополнив запасы, отправляются на поиски сокровищ и куда они возвращаются, чтобы поделиться своими находками со всем миром. Еще одним практическим выходом проекта является настоящий сборник. Он отражает структуру выставочного проекта и так же состоит из двух разделов – «исторического» и «современного». В «историческом» разделе сборника, кроме статьи Н.Н. Фоминой о коллекции детского рисунка и деятельности А.В. Бакушинского в ГАХН, мы разместили научные статьи сотрудников Института художественного образования и культурологии РАО, посвященные истории педагогики начала XX века, ее ключевым фигурам и идеям. В «современном» разделе сборника приведены аннотации проектов ведущих художественных студий Москвы, представленных на выставке, их программные манифесты, а также статьи об инновационных технологиях, актуальной педагогической практике. Хочется выразить благодарность всем партнерам проекта и надежду на сотрудничество в будущих выставках и совместных образовательных программах!

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание: опыт исследования на материале пространственных искусств. – М.: Карапуз, 2009. – 302 с.
- 2 История художественного образования в России. Проблема культуры XX века. – М.: Издательский дом РАО, 2003. – 412 с.
- 3 Кей Э. Век ребенка. – М.: Издание Д.П. Ефимова, 1905. – 296 с.
- 4 Тафдизайн-класс. Театр архитектурной формы. – М.: TATLIN MONO, 2[29]109, 2012.
- 5 Щацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1958. – 430 с.



1
Тарелка «Царству рабочих и крестьян не будет конца». Фарфор; надглазурная роспись. По рисунку С.В. Чехонина. Государственный фарфоровый завод. Петроград. 1922



2
Образец ситца «15 лет РККА» («Морской флот»). Хлопок, печать цветная. Лотонина В.Д. Москва. 1933

3
Экспозиция «ВЕЩИ! Предметный разговор» во Всероссийском музее декоративного искусства





4
Историческая коллекция детских рисунков
А.В. Бакушинского



5
Витрина исторического раздела выставки
«Дети авангарда»



6
Проект Мастерской художественного проектирования
«Игрушки авангарда»

7
Проект Мастерской
ТАФ «Геометрические объекты»,
2010–2015 годы



9
Образовательные программы для подростков в рамках выставки «Дети авангарда»



8
Занятие детской лаборатории на выставке «Дети авангарда»



10
Образовательные программы для подростков в рамках выставки «Дети авангарда»

ИСТОРИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ



- 21 **Фомина Н.Н.**
Деятельность А.В. Бакушинского в Государственной академии художественных наук
- 41 **Павлова И.Е.**
Первое детство Нины Чекрыгиной
- 49 **Копцева Т.А.**
Принципы организации детского изобразительного творчества в деятельности А.В. Бакушинского и Е.А. Флёринной
- 59 **Печко Л.П.**
Необходимость культурного осознания и эстетического познания в развитии личности (воззрения П.А. Флоренского и Г.Г. Шпета в первой трети XX века)
- 73 **Гуткина Э.И.**
Теория «золотого сечения» Э.К. Розенова как основа работы по литературно-художественному развитию школьников в процессе восприятия лирики
- 81 **Красильникова М.С.**
Актуальность научных идей Б.В. Асафьева для музыкальной педагогики

ФОМИНА Н.Н.

главный научный сотрудник Центра
детского рисунка ФГБНУ «ИХОиК РАО»,
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ А.В. БАКУШИНСКОГО В ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАУК

В 2021 году исполнилось 100 лет со дня образования Государственной академии художественных наук (ГАХН).

16 июня 1921 года А.В. Луначарский определил задачи, которые коллегия Наркомпроса ставила перед новым учреждением – Государственной академией художественных наук: «При разногласии в вопросах искусства, при ожесточенной борьбе направлений, которая имеет сейчас место не только в плоскости академических споров, но, – что хуже, – в учреждениях, ведающих художественной жизнью республики, – нужна некоторая общая предпосылка для решения всех спорных вопросов, авторитетный орган, суждения которого были бы окончательны и выносились бы на основании строго научных данных» <...> «Академии (...), – говорил Луначарский, – ставится задача не только служить злобе дня в разрезе углубленного научного исследования, она должна работать «на вечность». Она должна строить научную эстетику, систематизируя опыт прошлого, между прочим и тот опыт, который накопился в революционные годы в области художественной работы» [6, с. 294].

В соответствии с этими задачами была сформирована структура из трех отделений: физико-психологического, социологического и философского, а также секций: театральной, литературной, музыкальной, пространственного и полиграфического искусств. В работе Академии участвовали философы, историки разных видов искусствознания, ученые точных и естественных наук Г.Г. Шпет, А.В. Баку-

шинский, Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, В.М. Фриче, А.Г. Габричевский, П.Н. Сакулин, М.А. Цявловский, Г.И. Челпанов, А.М. Эфрос; ведущие деятели разных направлений искусства: композиторы и музыканты Б.В. Асафьев, А.К. Глазунов, А.Б. Гольденвейзер, К.Н. Игумнов, Н.Я. Мясковский, Г.Г. Нейгауз; писатели – В.В. Вересаев, А.М. Горький; художники – И.Э. Грабарь, В.В. Кандинский, И.И. Машков, В.И. Мухина, К.Ф. Юон; архитекторы – И.В. Жолтовский, Н.Я. Колли, А.В. Щусев; режиссеры и актеры театра и кино – В.И. Качалов, В.И. Немирович-Данченко, В.И. Пудовкин, К.С. Станиславский, А.Я. Таиров. Всего – 755 представителей культуры [3, с. 297].

Первостепенное значение в деятельности Академии имело физико-психологическое отделение, перед которым была поставлена задача, сформулированная в докладе президента ГАХН П.С. Когана тогда же 16 июня: «...синтетическое изучение явлений искусства, как продуктов духовной и материальной творческой деятельности с точки зрения эмпирико-позитивного исследования, в их элементах, конструкции и композиции». Давая оценку шестилетней деятельности этого отделения в 1927 году, П.С. Коган подчеркивал, что это отделение «сорганизовалось раньше других отделений, сначала под руководством Кандинского, а позднее А.В. Бакушинского» [5, с. 295]. «Методами этой работы служат наблюдение и эксперимент над содержанием и процессами художественного творчества и восприятия и над произведением искусства во всей его сложности, как психофизическим объектом. Исследование элементов цвета и линий, элементов скульптуры, элементов художественного восприятия, в частности, восприятия пространства, законы конструкции в неорганической и органической природе, во вне-художественном творчестве, в отдельных видах искусства (архитектура, скульптура, живопись, музыка, пластическое движение, литература), проблема конструкции в монументально-синтетическом искусстве (синтез пространственных искусств и синтез пространственно-временных искусств) – таковы обширные задачи, поставленные этим отделением Академии (...)» [6, с. 295].

Социологическое и философское отделения вместе с психолого-физиологическим определяли «вертикали» деятельности ГАХН. Отделения были тесно взаимосвязаны между собой, благодаря работе разнообразных комиссий и в частности комиссии примитивного искусства, которая ставила перед собой широкий круг проблем изучения происхождения искусства, детского творчества, искусства непрофессиональных художников («примитивов»). Физико-психологическое отделение объединило не только искусствоведов, но и крупнейших представителей точных наук: доклады физиков академиков ГАХН П.П. Лазарева («Краски и их физико-химическое исследование» и «Зрение и цвет»), А.В. Самойлова («Физиология зрения и слуха»), Н.Е. Успенского («Роль позитивных наук при изучении художественного творчества»), – сразу определили направление научной работы физико-психологического отделения.

Жизнь в стенах ГАХН была насыщенной и интересной благодаря органичной связи членов Академии с практикой художественной жизни. Для изучения отдельных областей в структуре отделения создавались профильные комиссии. Так, руководитель физико-психологического отделения, глава комиссии по изучению примитивного искусства в проявлениях родового и индивидуального творчества, (в 1927 году преобразована в кабинет по изучению примитивного искусства и детского творчества при физико-психологическом отделении ГАХН) Анатолий Васильевич Бакушинский в то же время являлся хранителем Цветковской художественной галереи, с 1927 года заведовал отделом графики Третьяковской галереи, преподавал в Московском университете на факультете общественных наук, во ВХУТЕМАСе, участвовал в работе Государственного ученого совета Наркомпроса, читал лекции и проводил семинары на курсах по повышению квалификации учителей, а также для краеведов и музейных работников, был известным художественным критиком, уделявшим специальное внимание советской скульптуре и народным промыслам.

В деятельности комиссии принимали участие сотрудники академии – искусствоведы, художники, педагоги, которых А.В. Бакушинский рассматривал в качестве своих учеников – Н.П. Сакулина, Ю.А. Александрова, Е.А. Флерина, Г.И. Журина, М.Н. Райхинштейн, Л.В. Славянская, А.М. и В.М. Лесюк.

Под руководством А.В. Бакушинского художники-педагоги Г.В. Лабунская, В.Е. Пестель, В.Ф. Шехтель, Н.Н. Купреянов проводили эксперименты в школах и в музеях на протяжении 1921–1929 гг.

Деятельность комиссии складывалась из регулярных научных заседаний, где заслушивались и теоретические сообщения, и осуществлялось знакомство с художественно-педагогическим опытом членов комиссии, работавших на опытных учебных станциях (в детских садах, школах) и в художественных музеях. Осуществлялась подготовка статей и книг, широкая выставочная деятельность, целенаправленное коллекционирование детского рисунка, а также экспедиции по сбору материалов по примитивному искусству.

Регулярные (открытые) заседания комиссии происходили еженедельно, по средам, в 8 часов вечера в помещении Академии на Пречистенке, 32, в котором до революции находилась Поливановская гимназия. Из воспоминаний Г.В. Лабунской известно, что нередко устраивались «выездные заседания». В таких случаях обсуждение проблем происходило в школах и детских садах, в музеях – сразу после занятий или экскурсий.

После закрытия ГАХН, ученики А.В. Бакушинского на протяжении 1930–1950-х гг. занимались теорией и практикой художественного воспитания детей и подростков в Центральном Доме художественного воспитания детей Наркомпроса РСФСР, создавая программы по изобразительному искусству для школ, организуя конкурсы и выставки детского

рисунка, повышая квалификацию учителей, издавая программно-методические пособия, а с 1946 года в научно-исследовательских институтах Академии педагогических наук.

Теоретические взгляды А.В. Бакушинского, явившиеся основой педагогической системы художественного развития детей в общеобразовательных школах, музеях, дополнительном образовании СССР в 1920-х – начале 1930-х годов, возрожденные в 1970-е, нашли отражение в публикациях, обобщающих не только идеи методологического уровня, но и опыт в этой области коллег по комиссии. Прежде всего это классический труд «Художественное творчество и воспитание. Опыт исследования пространственных искусств» [М., 1925], а также коллективные исследования «Художественное воспитание в практике современной школы» [М., 1925], «Искусство в трудовой школе» [М., 1926], публикации программно-методического характера для Единой Трудовой школы (ЕТШ), многочисленные статьи, посвященные экскурсионной деятельности.

Наиболее полное представление о деятельности комиссии, а затем кабинета, мы имеем благодаря фактическим результатам ее работы – собранной коллекции детского рисунка и публикациям.

Публикации в журнале «Искусство в школе» (1927–1932 гг.), а также в «Вестнике просвещения» являются достоверными информативными источниками о работе комиссии. В частности, в статье Н.П. Сакулиной 1927 г., описываются важные выставки, организованные при участии комиссии Бакушинского. В 1926 году состоялась выставка «Детское творчество», где была показана эволюция детского изобразительного искусства с дошкольного до юношеского возраста, и отдельная комната отражала художественно-производственное и орнаментально-декоративное творчество детей. В 1927 году была организована районная выставка детского творчества в клубе просвещения Хамовнического района г. Москвы, которая стала передвижной. В 1927 году комиссия принимала участие в выставке детского творчества в Японии, а также организовывала выставки об отражении революционных тем в детском творчестве и о методических вопросах преподавания изобразительного искусства. Формирование коллекции детского рисунка А.В. Бакушинским и его коллегами происходило самыми разными путями. Об этом свидетельствуют пометы на рисунках и сопроводительные тексты. Кабинет А.В. Бакушинского поддерживал контакты с зарубежными странами, благодаря которым в коллекции оказались детские рисунки из Японии, Чехословакии, Польши, Швеции, Германии 1920-х годов.

В 1931 г. после закрытия ГАХН собранная коллекция детского рисунка была передана в Центральный дом художественного воспитания Наркомпроса РСФСР (ЦДХВД), правопреемником которого сегодня является Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт художественного образования и культурологии Российской академии

образования». О подлинности и принадлежности коллекции свидетельствует сохранившаяся в архиве «Памятка о работе Изо-сектора» 1931 года, а также папки с рисунками и сопроводительными документами, сформированные до 1931 года. В данном комплексе архивных документов, наибольшую научную ценность по объему информации представляет папка, содержащая 652 рисунка и названная: «Кабинет по изучению примитивного искусства под руководством профессора Бакушинского. Государственная Академия Художественных Наук 1919–1929 год» [1]. В папке рисунков, сформированной в Кабинете по изучению примитивного искусства, одно из направлений систематизации рисунков так и называется «Эволюция детского рисунка (по Бакушинскому)». Оно включает рисунки, выполненные по тестам (заданиям) кабинета примитивного искусства детьми разных возрастных групп с целью:

«...на основе главных линий общего физического и психического развития ребенка проследить эволюцию его пространственных и временных восприятий, развитие его художественного творчества и эстетического восприятия и, наконец, эволюцию художественного содержания и формы в детском искусстве, главным образом, на материале пространственно-пластическом» [2, с. 9].

Одной из фундаментальных проблем для А.В. Бакушинского и его коллег являлась проблема соотношения родового и индивидуального в рисунке, как наивного художника, так и ребенка. Сотрудниками кабинета предпринимались экспедиции в Карелию, например, для сбора рисунков, позволяющих в свободном детском творчестве обнаружить это соотношение (рисунки собраны В.В. Лебедевым в 1928 году). Кабинетом коллекционировались некоторые собрания детского рисунка, позволяющие прояснить эту проблему: например, собрание Елизаветы Порфирьевны Орловой, представляющее изобразительное творчество коряков и ламутов, удегейцев, гиляков и детей других народов Центральной части Камчатки. (илл. 1 , 2 , → стр. 34–35)

Некоторые дети вызвали специальный интерес А.В. Бакушинского. Рисунки Нины Богоявленской стали предметом особого внимания ученого в связи с проявлением в них яркой декоративности, увле-

1 Колония «Бодрая жизнь» была организована в 1911 году как летняя школа рабочей бедноты. После революции, в 1918–1919 гг., была преобразована в постоянную школу, где воспитывались дети-сироты. Колония являлась частью Первой опытной станции Наркомпроса, организованной в 1919 году в составе двух отделений: сельского в Калужской губернии и городского в Москве. Задачами Станции, в состав которой входило более десяти школ, были организация учебного и воспитательного процесса с детьми, проведение активной просветительской работы среди населения, в том числе подготовка педагогов. Руководителями станции были выдающиеся педагоги С.Т. Шацкий и В.Н. Шацкая. В.Н. Шацкая писала, что «в «Бодрой жизни» была создана специальная «художественная мастерская», которой руководил художник А.В. Гаврилов, в прошлом воспитанник колонии, а потом преподаватель изобразительного искусства и воспитатель в школе-колонии, в дальнейшем преподавал в 204-й школе имени Горького в Москве (театр)».

ценности изображением сюжетов, не связанных с ее повседневной жизнью – скачущих лошадей, восточных театрализованных сцен, танцующих дам, одалисок. Разгадка пришла после рассказа отца девочки: «В беседе с отцом девочки выяснилось, что он – полурусский, полукиргиз. Он рассказал мне о том, как взрослым человеком, попав впервые в степь, почувствовал себя «на родине» под куполом киргизской юрты, как он, не ездивший до тех пор верхом, почувствовал себя как единое целое с лошадью, очутившись в седле; как, наконец, он с тоской в душе покидал степь как истинную родину. (илл. 3  → стр. 34–35)

В индивидуальной душе девочки пульсирует родовая душа ее азиатских предков со всем богатством и своеобразием цветовых звучаний, со всем специфическим характером, а иногда и приемами разрешения художественных задач» [2, с. 95].

В отдельной папке хранятся 416 рисунков с сопроводительным письмом Н.П. Сакулиной – ученого секретаря кабинета примитивного искусства. Эта подборка, сформированная сотрудниками А.В. Бакушинского, отражает рисование отдельных детей, наблюдавшихся кабинетом на протяжении нескольких лет, в частности, Агды Шор, Славы Митрохина, Никиты Фаворского, ставших художниками.

(илл. 4  → стр. 34–35)

Главным своим научным достижением А.В. Бакушинский считал выявление периодов психо-физического развития ребенка, которые он выделял на основании преобладающих признаков в восприятии и освоении ребенком окружающего мира: двигательной-осознательной ориентации для младших, зрительной ориентации в подростковом возрасте. Для старшего возраста он подчеркивал стремление к синтезу воли, эмоций, при котором ведущей становится идея становления и развития.

Созданная в результате научных исследований художественного творчества детей система эстетического воспитания А.В. Бакушинского основывалась на идее о том, что «все жизненно-творческие силы каждого возраста должны быть изжиты прежде всего для него» [7, с. 7]. Неизжитость фаз развития приносит несомненный вред, оставляя в зачаточном, не развернутом виде ряд психических возможностей, реализация которых обогатила бы организм. Ведущая идея системы – свобода художественного творчества.

Создавая свою систему в эпоху «внедрения» в школьную практику «метода комплексного преподавания», А.В. Бакушинский утверждал, что «комплекс, как метод педагогического воздействия на ребенка, должен быть построен не по тематической формуле, а на ТВОРЧЕСКОМ ОБРАЗЕ-ПЕРЕЖИВАНИИ» [5, с. 11].

Цель художественного воспитания (которую можно осуществить в результате художественного развития) – «культура творческой личности» [2, с. 156], способной «стать творцом в области избранного дела» [2, с. 128].

Убедительное представление о результативности системы эстетического воспитания и художествен-

ного развития дают учебные работы 1920-х гг., также переданные А.В. Бакушинским в 1931 г. в ЦДХВД. Работы поступали из Москвы, Ленинграда, железнодорожных школ, в которых работали сотрудники А.В. Бакушинского, а также из шести опытных станций, в которых преподавание изобразительного искусства проходило по программе, разработанной на основе его концепции. Это – 1-ая Опытная станция по народному образованию, организованная С.Т. Шацким в 1919 году в составе двух отделений: сельского – в Калужской губернии, и городского – в Москве, и 7-ая Опытная станция художественного воспитания Наркомпроса РСФСР. В нее входили школа-семилетка и музей детского рисунка в селе Успенском Звенигородского уезда Московской губернии, школа 2-ой ступени им. К. Маркса в Москве и педагогический театр. Подборка рисунков, выполненных по «комплексной системе» в школе Ленинграда в 1927 – 1928 гг., была предоставлена профессором А.П. Фоллендорфом.

Комплексные темы давали возможность интегрировать в рисунках знания, приобретенные учащимися на уроках по географии, естествознанию, литературе. Многие рисунки свидетельствуют об идеологизации образования, что проявляется в советской символике, украшающей посуду, буквари, становящейся частью орнаментов. В конструктивной стилистике многих рисунков декоративного характера находят отражение художественный стиль эпохи конструктивизма. Особое внимание уделялось развитию наблюдательности учащихся в процессе изображения окружающей действительности, рисованию с натуры и по впечатлению.

Педагоги, занимавшиеся с учащимися подросткового возраста, стремились преодолеть «затухание» художественно-творческой активности, объяснявшееся несоответствием стремления подростка к иллюзорности изображения с художественными возможностями в области изобразительного искусства. В.Е. Пестель (1887–1952) – талантливый художник и педагог, преподававшая в школе имени Карла Маркса, определила свой метод решения проблемы в статье «Методические вопросы преподавания ИЗО в школе II ступени», где писала: «Через творческий, сознательный процесс ввести в понимание искусства. Через познание творческого напряжения к познанию окружающего. Этот новый путь и есть путь познания мира через искусство – через творческий процесс» [7, с. 142].

В детском доме (школе) имени Карла Маркса для старшеклассников была сформирована группа, готовившаяся к поступлению во ВХУТЕМАС, как свидетельствует об этом отчет выдающегося графика Н.Н. Купреянова (1894–1931), руководившего экспериментальными занятиями. В тексте, подготовленном для А.В. Бакушинского, педагогический смысл занятий Н.Н. Купреянов определяет, как «развитие зрительной памяти и привычки анализировать видимое в направлении извлечения из него образа» [2, с. 201]. Он работал в рамках концепции «художественной

культуры». Обобщая высказывания теоретиков и художников того времени по поводу этого понятия, можно сказать, что она понималась как культура художественного изобретения, которое должно было соответствовать следующим элементам формы: материал, цвет, пространство, время. Н.Н. Купреянов стремился сделать творческий процесс сознательным, учащийся должен был овладеть формой современного искусства.

Рисование в классе сочеталось с домашними зарисовками наблюдений и экскурсиями «на природу», с посещениями художественных музеев и творческих мастерских художников. Все это отражено в рисунках, которые выполнялись не только в классе, но и самостоятельно. В самостоятельных работах раскрывается жизнь в комнатах (девочки за роялем, за чтением, за уборкой), в саду (юные художницы за мольбертом, на качелях), на улицах города (мороженщик, рынок, магазин тканей и т.д.). Такое многоплановое художественное развитие учеников было обусловлено высоким творческим потенциалом педагогов, для которых 1920-е годы были пиком активности. Ныне произведения В.Е. Пестель и Н.Н. Купреянова хранятся и экспонируются в Государственной Третьяковской галерее, Государственном Русском музее, в Государственном музее изобразительных искусств имени А.С. Пушкина и других собраниях.

Результативность художественно-творческого развития учеников оценивалась по критериям художественной культуры, соответствующим ее элементам. Этими критериями были – «1) материал: поверхность, фактура, упругость, плотность, вес и др. качества материала; 2) цвет: насыщенность, сила, отношение к свету, чистота, прозрачность, самостоятельность и др. качества цвета; 3) пространство: объем, глубина, измерение и др. свойства пространства; 4) время (движение): в его пространственном выражении и в связи с цветом, материалом, композицией и проч.; 5) форма, как результат взаимодействия материала, цвета, пространства и как ее частный вид, композиция» [4, с.73].

Авторы учебных программ по изобразительному искусству понимали сложность нового содержания для педагога, даже имеющего специальное художественное образование. Вот почему работу с учителями проводили руководители Отдела изобразительных искусств Наркомпроса и, в частности, ведущий искусствовед того времени Н.Н. Пунин. В лекциях, прочитанных Н.Н. Пуниным для учителей по программе ЕТШ, первостепенное значение придается знакомству с формообразующими элементами искусства для того, чтобы ученики смогли понять художественную ценность и шедевров старого искусства, и современное искусство [8].

В 1920-е годы в Государственной академии художественных наук для учителей читались лекции ведущими деятелями искусства того времени: П.Я. Павлинов – по гравюре, В.А. Фаворский – по вопросам композиции, С.М. Бонди – о театре, А.В. Бакушинский – об экскурсионной работе.

Несмотря на то, что наследие А.В. Бакушинского и его коллег в ГАХН находится в процессе исследования, некоторые выводы возможно сделать уже на данном этапе:

- Под руководством А.В. Бакушинского в 1920-е годы была создана концепция художественного воспитания и развития детей от младенчества до юношеского возраста, не утратившая своего значения до настоящего времени.
- Сформирована научная школа специалистов, определившая на десятилетия вперед прогрессивные направления в эстетическом воспитании и художественном образовании.
- Создана и апробирована уникальная система художественного воспитания детей и подростков, целенаправленная на развитие культуры творческой личности в пространстве современной культуры.
- Разработана научно достоверная методика исследования проблем художественного воспитания и развития, опирающаяся на изучение подлинного результата творчества ребенка.
- Создана коллекция детского рисунка – исследовательского, методического и эстетического характера, ставшая базой для создания музея детского рисунка в Центральном Доме художественного воспитания детей в 1934 году.

Период работы А.В. Бакушинского в ГАХН – это единственная страница в истории эстетического воспитания, когда исследования художественного творчества детей были уравнены по своему значению с исследованиями в области всех прочих «художественных наук». В просветительской деятельности музеев, в системе дополнительного художественного образования идеи А.В. Бакушинского продолжали жить и развиваться в деятельности учеников и последователей. Особую актуальность идеи художественной культуры, как культуры творческого изобретения в процессе овладения разнообразными материалами в рамках освоения формы, цвета, пространства, времени, приобрели в последние годы в работе современных художников с детьми разного возраста. Выставка-лаборатория «Дети авангарда», прошедшая во Всероссийском музее декоративного искусства летом 2021 года, позволила составить комплексное представление об этой работе. В рамках выставки экспонировались упомянутые документы и публикации кабинета по изучению примитивного искусства и детского творчества при физико-психологическом отделении ГАХН.

Структура исторического раздела была выстроена согласно тематическим направлениям коллекции А.В. Бакушинского:

1. Эволюция детского рисунка по теории А.В. Бакушинского. Фазы художественно-творческого развития.
2. Мир ребенка 1910-х - 1920-х годов.
3. Рисунки детей разных национальностей.
4. Индивидуальное развитие детей.
5. Изобразительное искусство по системе А.В. Бакушинского в Единой трудовой школе.

6. Училище государственных художественно-производственных мастерских печатного дела.
7. Экспонаты выставок, организованных кабинетом по изучению примитивного искусства и детского творчества при физико-психологическом отделении ГАХН.

В первый подраздел «Эволюция детского рисунка (по Бакушинскому)». были включены рисунки, выполненные по тестам (заданиям) кабинета примитивного искусства детьми разных возрастных групп. В том числе рисунки, выполненные в опытных садах и школах, а также схематические изображения, предоставленные родителями детей для коллекции.

Примером работ, предоставленных родителями, являются младенческие рисунки Нины Чекрыгиной (1921 г.р.), дочери известного художника Василия Николаевича Чекрыгина. Подборка работ была сформирована его вдовой Верой Викторовной Беренштам-Котовой (илл. 5 , 6 , → стр. 34–35).

В подразделе «Мир ребенка 1910-х - 1920-х годов» были представлены, главным образом, рисунки, которые в папке Бакушинского объединены под названием «Рисунки детей на разные темы (дореволюционные)». Они дополнены изображениями интерьеров и отдельных персонажей, выполненными уже после 1917 года. Рисунки позволяют представить окружающий детей мир, их индивидуальные эстетические предпочтения. Большинство работ имеют ценность документальных свидетельств исторических событий того времени, раскрывающих мир и духовные ценности дореволюционного детства (илл. 7 , → стр. 36–37).

Интересна подборка рисунков, сформированных А.В. Бакушинским и его коллегами и составившая следующий подраздел – «Рисунки детей национальностей» 1920-х гг. Это рисунки детей различных национальностей, проживающих в СССР. Они отражают национальные особенности мировосприятия, по мнению А.В. Бакушинского, генетически заложенные в человеке. Это работы украинцев и марийцев, евреев и башкир, армян и татар. Внимательное рассмотрение выявляет особенности темперамента маленьких авторов, колористического восприятия мира, эстетических предпочтений при выборе предмета изображения (илл. 8 , → стр. стр. 36–37).

В подразделе «Индивидуальное развитие детей» представленные рисунки отражали особенности мировосприятия детей, мотивированных к изобразительной деятельности: Рии Митрохиной, Нины Богоявленской, Никиты и Ивана Фаворских.

Эти работы иллюстрируют идею А.В. Бакушинского, утверждавшего, что «гейзер» творчества пробуждается в разные периоды взросления человека. Так Рия Митрохина, братья Фаворские любили рисовать с раннего возраста, а Нина Богоявленская – в отрочестве (илл. 9 , → стр.стр. 36–37).

Для художественного развития необходимы условия и одним из важнейших ученых считал опыт эстетических переживаний. Сюжеты представленных рисунков, разнообразие выразительных средств и явно

выраженная творческая индивидуальность каждого – свидетельства развития детей в атмосфере современной им культуры, начитанности, свободы творчества. Раннее творчество Никиты и Ивана Фаворских убедительно демонстрирует ранний и богатый опыт эстетических впечатлений и переживаний, наблюдательность и воображение.

Изучение происхождения рисунков свидетельствует о творческом взаимодействии сотрудников ГАХН и юных художников. Так, на одном из рисунков Рии Митрохиной надпись карандашом "Рия Митрохина. Нарисовала П.П. Кончаловскому в его присутствии. Получено от него. 11.04.1916. А.Э. Москва". В коллекцию Бакушинского рисунок поступил, по-видимому, от А.М. Эфроса – известного историка искусства и художественного критика, академика ГАХН.

В подразделе «Изобразительное искусство по системе А.В. Бакушинского в Единой трудовой школе» были представлены работы, систематизированные по основным периодам творческого развития учащихся – начальным, средним и старшим классам. Как свидетельствуют сопроводительные надписи, рисунки младшего возраста и подростков выполнены по «комплексной системе», предполагающей объединение всех учебных предметов по комплексным темам – «Природа», «Труд», «Общество», – в школе Ленинграда в 1927–1928 гг. и предоставлены профессором А.П. Фоллендорфом, рисунки старших – в московской школе (детском доме) имени Карла Маркса.

Рисунки учащихся школы имени Карла Маркса нетрудно дифференцировать по авторам: одним свойственно колористическое видение мира (в стиле Фалька), другим ближе поиски Остовцев, третьи находятся под впечатлением графики Н. Купреянова. (илл. 10 , 11 , → стр. 36–37)

На большинстве рисунков отсутствуют фамилии, что, по-видимому, объясняется этикой оформления экспериментальных работ. До настоящего времени в научных психолого-педагогических исследованиях и публикациях принято не указывать фамилий авторов. Бывают исключения, так, один из представленных рисунков выполнен Софьей Пестель (дочерью художницы В.Е. Пестель), о чем свидетельствует подпись автора.

В подразделе «Училище государственных художественно-производственных мастерских печатного дела» экспонировались несколько графических произведений, созданных студентами Училища в 1920-м году. Это был год преобразования Государственных свободных художественных мастерских в Высшие художественно-технические мастерские (ВХУТЕМАС), одним из наиболее перспективных производственных факультетов которых являлся полиграфический. Мы предполагаем, что работы поступили от Н.Н. Купреянова, руководившего отделением литографии. На факультете преподавали также академики ГАХН В.А. Фаворский, П.Я. Павлинов. (илл. 12 , → стр. 37–38)

В подборке экспонируемых работы были представлены линогравюры, литографии, цветные литографии.

Работы выполнены по впечатлениям от экскурсий в Сергиев Посад и Рязань. Они отличаются мастерством владения графическими печатными техниками, художественной выразительностью и интереснейшими документальными подробностями жизни древних городов 100 лет тому назад.

Завершающим подразделом исторической части выставки-лаборатории стал подраздел «Экспонаты выставок, организованных кабинетом по изучению примитивного искусства и детского творчества при физико-психологическом отделении ГАХН». В нем были представлены экспонаты двух выставок, организованных кабинетом примитивного искусства, о которых писала Н.П. Сакулина: «Весной 1927 года комиссия участвовала в выставке детского творчества, устроенной Обществом культурных связей с заграницей в Японии. Осенью 1927 года были организованы выставки "Отражение революционных тем в детском творчестве"». Юбилей был отмечен выставками детского рисунка разного масштаба в учебных организациях Москвы и страны. (илл. 13  14  → стр. 38–39)

Рисунки японских детей 1920-х годов хранят традиции национальной культуры воспитания и освоения основ каллиграфии и графики, они отражают японский фольклор, быт того времени, природу, детские праздники и забавы. На выставке экспонировались выразительные листы авторов разного возраста и пола, представляющие образ человека в национальной одежде и природы, выполненные в технике, характерной для японской культуры.

Одним из экспонатов выставки «Отражение революционных тем в детском творчестве» являлся представленный в экспозиции «Дети авангарда» альбом рисунков «Революция». Альбом был создан учащимися колонии «Бодрая жизнь» и посвящен 10-летию Октябрьской революции. Для изображения дети избирали самые драматичные эпизоды революции: «бой на улицах города», «горит тюрьма», «баррикады», «победа». Каждый сюжет взят крупно – во весь лист. Поэтому, в отличие от многих детских рисунков того времени, в этих работах меньше подробностей, но они очень ярко выражены: тюрьма горит ночью, бой изображен центрично: одинаковые фигуры нападают друг на друга и поэтому совершенно непонятно, кто «хороший», а кто «плохой». Представляется, что в этих рисунках действительно отразился взгляд детей на революцию как на драматическое событие истории. Но есть и персонажи, вызывающие улыбку, например, «Симулянт» – работа, выполненная в технике аппликации, на которой представлен портрет якобы страдающего зубной болью ленивого ученика.

Таким образом, исторический раздел выставки «Дети авангарда», представил часть избранных произведений из научного наследия Государственной академии художественных наук. Рассуждая о проблемах искусства первых десятилетий XX века, А.В. Бакушинский подчеркивал значение исследований детского творчества, которое до сегодняшнего дня не теряет своей актуальности: «... Наше искусство, как и всю нашу

культуру, терзает великая раздвоенность. Примирения её еще не видно. В связи с этой внутренней борьбой и ее противоречиями современный художник склонен, принимая к детской душе, искать в ней, в ее целостном облике смутных возможностей собственного творческого обновления». ^[2; с. 155]

Изучение наследия ГАХН в Институте художественного образования и культурологии РАО продолжается. Оно раскрывает методы систематизации, описания, изучения детского творчества, анализа и обобщения, еще ждущие внедрения в современную педагогику искусства.

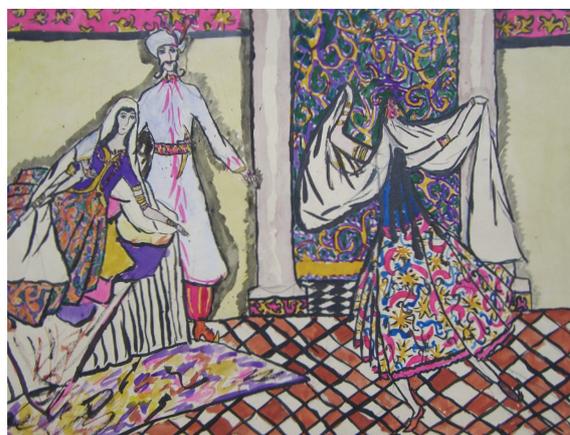
ЛИТЕРАТУРА

- 1 ФГБНУ «ИХОиК РАО», Международная коллекция детского рисунка, Папка № 275.
- 2 Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание [Текст] /А.В. Бакушинский. – М.: Новая Москва, 1925. – 240 с., ил.
- 3 Государственная академия художественных наук (ГАХН)//Центральный государственный архив литературы и искусства СССР. Путеводитель. Искусство. – М.: 1959.
- 4 «Изобразительное искусство» №1. Журнал Отдела изобразительных искусств Наркомпроса. – Петербург, 1919. – 88 с.: ил.
- 5 Искусство в трудовой школе /Ред. и вст.статья А.В.Бакушинского. – М.: Новая Москва, 1926. – 176 с., ил.
- 6 Коган П. Государственная Академия Художественных наук// Печать и революция. 1917-1927. Книга седьмая. - М.: Государственное издательство, 1927
- 7 «Революция – искусство – дети». Материалы и документы. Сост., предисловие и примечания Н.П.Старосельцевой. – М.: Просвещение, 1966. - ч.2 –416 с
- 8 Пунин Н.Н. Первый цикл лекций, читанных на краткосрочных курсах для учителей рисования. – Пг.: «Современное искусство», 1920. – 49 с.
- 9 Фомина Н.Н. Изучение творчества детей в ГАХН [Текст]/Н.Н. Фомина // «Искусствознание» 1/98 (ХП). Научное издание. – М., 1998, с. 303-309
- 10 Фомина Н.Н. Художественное воспитание детей в культуре России первой половины XX века. Диссертация на соискание ученой степени доктора пед.наук. – М., ИХО РАО, 2002. – 467 с.
- 11 Фомина Н.Н. Художественно-творческое развитие детей по А.В. Бакушинскому/ [Текст]/Н.Н. Фомина//А.В. Бакушинский. Художественное творчество и воспитание/Составитель Н.Н. Фомина. – М.:Карапуз, 2009. – С.5-28



2
Гейкер Николай.
Хабаровский край. Нанайский район. Село Найхин.
Мальчик с санями (человек в национальной одежде)
Бумага, карандаш, акварель. 30x41

1
Неизвестный автор (Исмагил). Татарин.
12 лет.
Дом, огороженный забором.
1919 – 1929
Бумага, карандаш граф.
18x22,5



3
Богоявленская
Нина. 12–13 лет
Дама с собачкой. 9 января 1923
Бумага, карандаш граф., акварель 21,5x17,5

4
Фаворский Никита.
11 лет
На пастбище
(Лошади, коровы,
козы и пр.). 1926.
Бумага, карандаши
цв. 16,5x21,5



5
Неизвестный автор (Петя).
9 лет
Изображение всадника.
(На рисунке надпись карандашом – Петя. На паспарту
надпись чернильной ручкой – схема). 1921–1929
Бумага, карандаш граф.,
акварель 22x31
г. Москва. ж.д. школа

6
Боря Г., 8-9 лет
Хоровод.
18 сентября 1924
Бумага тонир., карандаш
граф. 14x24,5





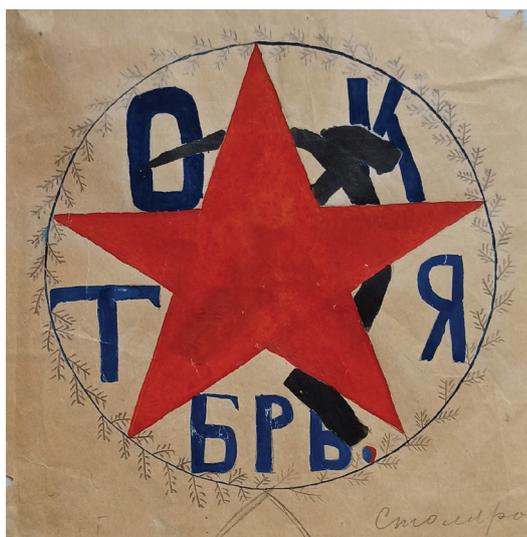
7 Орлов Д.
Ряженые. 1910-е
Бумага, карандаш граф., акварель 26х35



8 Сидоркович Ольга
(Оля)
Украинка. I группа
1919 - 1929
Бумага, карандаш граф.,
карандаши цв., мелки цв.,
акварель 18х22,5



9 Фаворский Иван.
8 лет
Битва. 1932 (?)
Бумага тонир.,
карандаши цв.
18,5х21
паспорту над-
пись чернильной
ручкой — схема).
1921—1929
Бумага, карандаш
граф., акварель
22х31
г. Москва. ж.д.
школа



10 Столярова
Эскиз «Октябрь»
со звездой, серпом
и молотом. 1927 -
1928
Бумага тонир.,
карандаш граф., гу-
ашь, тушь. 16,5х16
г. Ленинград. Ком-
плексная система в
школе Л-д 1927-28
(проф. Фоллендорф
А.П.)



11 Митин Александр
(Саша)
Рынок. 1925 - 1929
Бумага тонир.,
карандаш граф.,
акварель 23,5х34,5
г. Москва. Школа
им. К. Маркса



12
Неизвестный автор
На пристани в
Рязани. Разгружают
пароход. 1920
Бумага,
цвет. литография.
22x25,5
г. Москва, Училище
государственных
художественно-
производственных
мастерских
печатного дела



13
Выставка к 10-ой годовщине Октябрьской
революции.
Неизвестный автор
Симулянт. 1927
Бумага серая, гуашь, коллаж. 64,5x48,5
Калужская область (на территории совре-
менного города Обнинска). Детская летняя
трудовая колония «Бодрая жизнь» (Первая
опытная станция Наркомпроса).
Лист из альбома «Рисунки колонистов коло-
нии „Бодрая жизнь“. Революция»



14
Выставка «Рисунки японских детей»
Неизвестный автор
Сад. 1920-е
Бумага, акварель, тушь, кисть. 34x47,5, Япония

ПАВЛОВА И.Е.

искусствовед, ведущий специалист Центра детского рисунка ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», Москва

ПЕРВОЕ ДЕТСТВО НИНЫ ЧЕКРЫГИНОЙ*

1 июня 2021 года во Всероссийском музее декоративно-прикладного и народного искусства открылась выставка «Дети авангарда», посвященная 100-летию со дня создания ГАХН – Государственной академии художественных наук (1921–1931). Международный день защиты детей для открытия выставки был выбран, конечно, не случайно, поскольку на выставке представлены не труды известных ученых, а детские рисунки.

В исторический раздел выставки вошло более ста детских рисунков, созданных в 1920-е–1930-е годы и собранных в коллекцию сотрудниками физико-психологического отделения ГАХН. Это было первое по времени возникновения отделение ГАХН, которое в 1921 году, до своего отъезда в Берлин, возглавлял В.В. Кандинский. Целью деятельности физико-психологического отделения были изучение психологии творчества, анализ и выявление общих закономерностей творческого процесса.

С 1922 по 1925 год отделение возглавлял А.В. Бакушинский (1883–1939). Анатолий Васильевич был не только искусствоведом, хранителем Цветковской картинной галереи, позже – сотрудником Государственной Третьяковской галереи, но и большим энтузиастом в области исследования детского творчества. В составе физико-психологического отделения

* Статья была опубликована в интернет-издании colta.ru 29 июля 2021 года

ГАХН Бакушинский создал Комиссию по изучению примитивного искусства в проявлениях родового и индивидуального творчества, где под его руководством работали художники, педагоги и психологи. За несколько лет существования комиссии, позже переименованной в Кабинет по изучению примитивного искусства и детского творчества, сотрудники ГАХН проделали огромную работу. По свидетельству искусствоведа и педагога Н.П. Сакулиной, уже в 1927 году «комиссия располагала коллекцией в 20 000 экз., а также коллекцией вещей детского художественно-производственного творчества (народная игрушка, пряник и пр.)»^[1].

После ликвидации Государственной академии художественных наук коллекцию передали в Центральный дом художественного воспитания детей Наркомпроса РСФСР (ЦДХВД). В 1940-е годы ЦДХВД был преобразован в Научно-исследовательский институт художественного воспитания Академии педагогических наук. Сегодня это Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования, который и является организатором (совместно с ВМДПНИ) выставки «Дети авангарда». Рисунки, представленные на выставке, демонстрируют основные направления, которыми занимались сотрудники физико-психологического отделения ГАХН и педагоги, участвовавшие в эксперименте (в частности, использовавшие в своей работе тесты Кабинета по изучению примитивного искусства и детского творчества). Это рисунки детей разных национальностей; рисунки одаренных детей; рисунки детей так называемого периода первого детства (от рождения до 6–7 лет), по терминологии А.В. Бакушинского^[2].

К последним относятся и рисунки Нины Чекрыгиной, выполненные ею в возрасте 2–3 лет. Рисунки экспонируются впервые, о них никогда не писали. Удивительное совпадение — впервые рисунки Нины Чекрыгиной продемонстрировали публике в дни, когда в подмосковном Пушкине было торжественно открыто место памяти ее отца, художника Василия Чекрыгина.

Василий Николаевич Чекрыгин погиб 3 июня 1922 года под колесами пригородного поезда на станции Мамонтовка. Художнику было всего 25 лет. Его вдова, Вера Викторовна Чекрыгина^[3], осталась с годовалой дочерью Ниной на руках.

Боголюбское кладбище, на котором был похоронен В.Н. Чекрыгин, было уничтожено уже через 10 лет в процессе создания Учинского (Акуловского) водохранилища. Сейчас оно выглядит как поляна в небольшом лесу на территории закрытого дачного поселка.

Узнав о смерти Чекрыгина, Бакушинский, познакомившийся с ним совсем недавно, писал: «...судьба событий мира таинственна»^[4]. Действительно, только этой фразой и можно объяснить чудо — определение места захоронения и нахождение останков Василия Чекрыгина. Точнее, это чудо было сделано руками одного человека — пушкинского священника о. Андрея Дударева^[5].

Обретение могилы художника через 99 лет после его смерти — удивительное, потрясающее событие. Так же удивлял людей Чекрыгин и при жизни — своими взглядами, своими произведениями. Бакушинский писал: «...я был под сильным впечатлением творчества В.Н. Чекрыгина и немногих личных бесед с ним, обрадованный глубоко великим открытием подлинного большого художника. Тем более ошеломляющее впечатление оказала на меня неожиданная весть о его трагической кончине. И эта небольшая статья, предположенная раньше как слово о живом, превратилась в слово надгробное»^[6].

В 1923 году Бакушинский организовал посмертную выставку Василия Чекрыгина в Цветковской галерее. Для вдовы художника поддержка Бакушинского была крайне важна. Писатель, исследователь и коллекционер русского авангарда Н.И. Харджиев писал: «Устроитель выставки А. Бакушинский был первым искусствоведам, давшим блистательную характеристику творчества Чекрыгина. Статьи А. Бакушинского о Чекрыгине не утратили своего значения и в настоящее время. Свою первую статью о Чекрыгине А. Бакушинский начал писать при жизни художника, но напечатана она была после его смерти. В следующем году А. Бакушинский написал вступительную статью для каталога выставки и третью, самую крупную свою статью о Чекрыгине, опубликованную в журнале „Русское искусство“ (№ 2–3). В сущности, все весьма немногочисленные упоминания о Чекрыгине в периодике 20-х годов почти цитатно повторяют высказывания А. Бакушинского»^[7].

Дочери Чекрыгина в это время было два года. В их доме остались пригласительные билеты на выставку, на обороте которых маленькая Нина делала свои первые рисунки^[8]. (Илл. 1 , 2 , → стр. 46–47) Разумеется, пятно красной акварели на оборотной стороне печатного бланка назвать рисунком можно лишь условно. Но Вера Викторовна Чекрыгина была очень внимательна к этим первым шагам дочери. Она не только указывает возраст ребенка, но и записывает, что, по ее мнению, пыталась нарисовать маленькая Нина; ставит не только дату, но иногда и конкретное время суток. Так лист с несколькими линиями, проведенными детской рукой, становится свидетельством горя, тревоги за будущее ребенка и, конечно, большой любви. (Илл. 3 , → стр. 46–47)

Признаться, поначалу я с некоторым пренебрежением отнеслась к этому рисунку на обрезке листа и даже не поняла, почему В.В. Чекрыгина отнеслась к нему так бережно, подписав возраст точно до дня. Потом вчиталась в странную надпись: «Итан (Ипан?) летит». «Аэроплан летит» — думаю, именно это в 2 года, 1 месяц и 7 дней сказала и изобразила Ниночка Чекрыгина. (Илл. 4 , → стр. 46–47) «Грибы и письмо дяде Толе» — так подписан рисунок 1924 года. Нине уже почти три года.

(Илл. 5 , → стр. 46–47)

Осмелюсь предположить, что «дядя Толя» — это Анатолий Васильевич Бакушинский, благодаря которому

и эти «грибы», и «попугай», и еще более 80 рисунков Нины Чекрыгиной оказались в коллекции Кабинета по изучению примитивного искусства и детского творчества. До нашего времени дошло 56 рисунков. Время их создания – 1923–1924 годы. Самый ранний из сохранившихся рисунков выполнен Ниной в 2 года, самый поздний – в 2 года 11 месяцев. Нина Чекрыгина родилась 1 июня 1921 года. В день открытия выставки «Дети авангарда» исполнилось 100 лет со дня ее рождения.

ПРИМЕЧАНИЯ

- 1 Н.Н. Фомина. Художественное воспитание детей в культуре России первой половины XX века. – М.: Альтекс, 2002. С. 113.
- 2 О различных фазах психофизического развития ребенка А.В. Бакушинский написал книгу «Художественное творчество и воспитание», впервые изданную в 1925 году.
- 3 Вера Викторовна Чекрыгина (1894–1953) – в девичестве Беренштам-Котова.
- 4 А.В. Бакушинский. В пути к великому искусству // Журнал «Жизнь», 1922, № 3. Цит. по: Наталия Колесникова. Наследие Чекрыгина. Моя история. – Издательство HumanRightsPublishers, 2016. С. 3. [Электронный ресурс]. URL:<http://www.vladimirvedrashko.com/article/38>(дата обращения 01.09.2021)
- 5 Анна Горская. Трудовое воскрешение Василия Чекрыгина // COLTA.RU, 27 мая 2021 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.colta.ru/articles/art/27424-anna-gorskaya-hudozhnik-kosmist-vasiliy-chekrygin-zahoronenie-otets-andrey-dudarev>(дата обращения 01.09.2021)
- 6 А.В. Бакушинский. В пути к великому искусству.
- 7 Л.Ф. Жегин. Воспоминания о В.Н. Чекрыгине. Редакция, предисловие и комментарии Н.И. Харджиева // Панорама искусств, 1987, № 10 (М.: Советский художник).
- 8 В ФГБНУ «ИХОиК РАО» хранятся пять рисунков Нины Чекрыгиной, выполненных на обороте пригласительных билетов на открытие выставки произведений В.Н. Чекрыгина 1923 года.

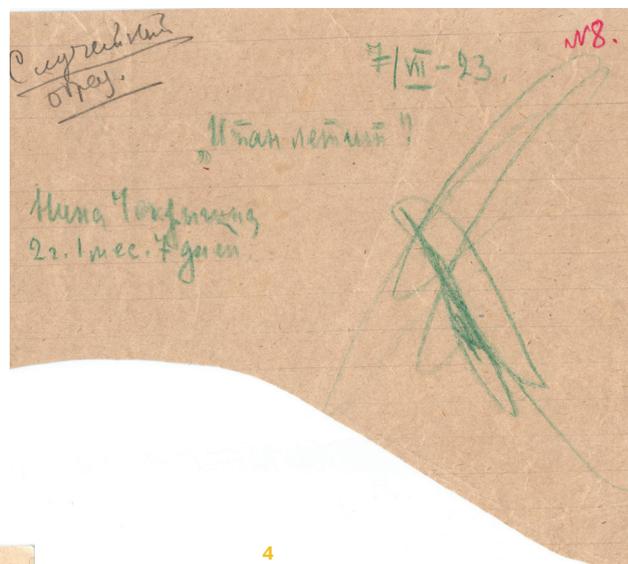


1 Пригласительный билет на открытие выставки произведений В.Н. Чекрыгина 27 мая 1923 года. Оборот рисунка Нины Чекрыгиной

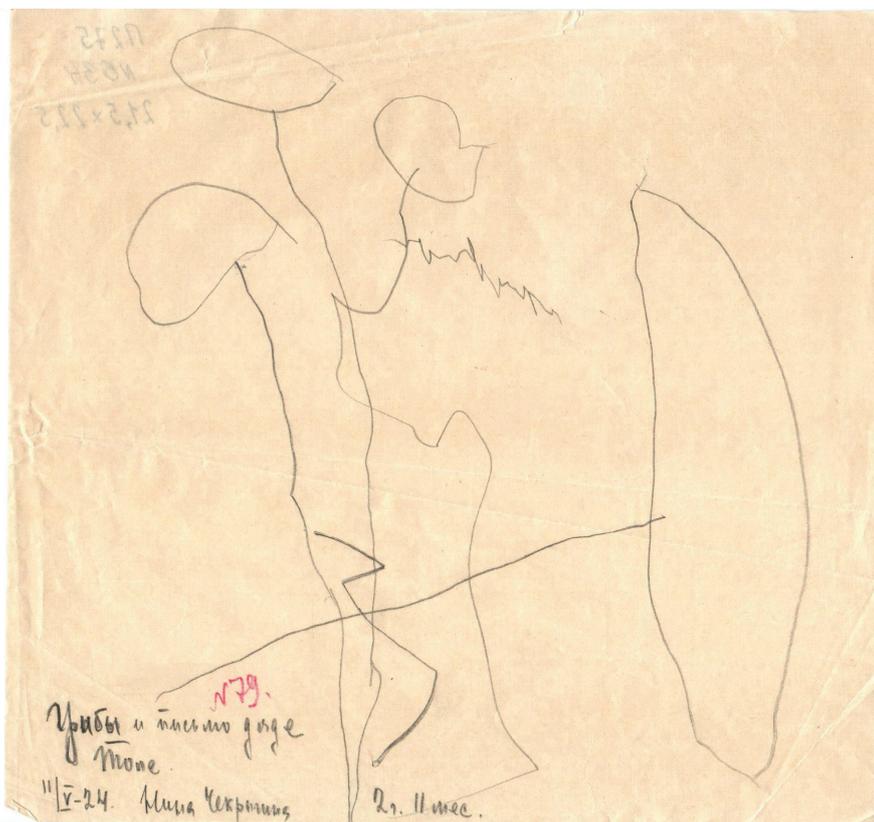


3 Дядя и попугай. Рисунок Нины Чекрыгиной. 18 мая 1923 года, 6 часов вечера. Международная коллекция детского рисунка ФГБНУ «ИХОиК РАО». П 275 № 635

2 Рисунок Нины Чекрыгиной. 11 марта (?) 1924 года. Международная коллекция детского рисунка ФГБНУ «ИХОиК РАО». П 275 № 599



4 Ипан (Ипан?) летит. Рисунок Нины Чекрыгиной. 7 июля 1923 года. 2 года 1 месяц 7 дней. Международная коллекция детского рисунка ФГБНУ «ИХОиК РАО». П275N° 585



5 Грибы и письмо дяде Толе. Рисунок Нины Чекрыгиной. 11 мая 1924 года. 2 года 11 месяцев. Международная коллекция детского рисунка ФГБНУ «ИХОиК РАО». П275N°634

КОПЦЕВА Т.А.

кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт
художественного образования и культурологии
Российской академии образования», Москва

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ А.В. БАКУШИНСКОГО И Е.А. ФЛЁРИНОЙ

Детское изобразительное творчество – это способ отражения ребенком своего отношения к окружающей действительности, это «ценнейший научный материал» ^[4], который о многом может рассказать исследователю, педагогу-художнику-воспитателю. В свободных рисунках дети изображают пережитое ими в повседневной жизни, а также мир мечтаний и фантазий. Как замечает профессор Н.А. Морозов, внёсший вклад в самые разные области науки и искусства, «в детских каракулях мы видим первые попытки детей изобразить окружающий их мир и всё, что им в нем хотелось бы увидеть» ^[3, с.3]. В детском изобразительном творчестве, созданном под руководством наставника, в той или иной мере ощущается педагогическое влияние. При организации образовательной деятельности юных художников важно учитывать их жизненный опыт, такой вывод делают Г.Кершенштейнер, Л.С. Выготский, А.В.Бакушинский, Я.А. Башилов, Е.А. Флёрина, С.Т.Шацкий и другие исследователи конца XIX – начала XX вв., изучающие особенности детского изобразительного творчества. Башилов в 1920-е годы, говоря, что «детский рисунок отражает эпоху наших дней» ^[3, с.10], отмечает: «детская тематика зависит от тех социальных условий, в которых растёт ребенок, от того круга интересов, которыми живет его семья, товарищи, а также от современных журналов и книг с иллюстрациями» ^[3, с.12]. Окружающая среда влияет на детские изо-

бразительные замыслы, поэтому педагогическое руководство должно учитывать не только «меняющегося ребенка», но и «меняющееся образовательное пространство», которое должно быть основано на принципах гуманизма ^[5].

Немецкий педагог Г. Кершенштейнер в начале XX в., проанализировав 300 тыс. детских рисунков, утверждал, что «у детей 7-10 летнего возраста уже встречается значительное количество таких рисунков, которые имеют все признаки действительного искусства пластического изображения» ^[3, с.5].

Такой же точки зрения придерживаются многие художники. А. Бенуа в 1916 г. отмечал, что «детское художественное творчество не случайно привлекает наше внимание. В нем мы чуем самую основу ценного подхода к вещам и ценности их передачи — непосредственность» ^[3, с.5]. Пауль Клее в своих теоретических работах назвал рисунки детей «настоящим творчеством», утверждая, что «от трех до десяти лет он создал свои самые значительные работы». Пабло Пикассо говорил, что «каждый ребенок — художник. Трудность в том, чтобы остаться художником, выйдя из детского возраста» ^[13].

В конце XIX — начале XX вв. в художественном образовании разных стран мира оформляются «новые школы». Они основываются на идеях демократизма, гуманизма и связи с жизнью, в противовес «книжной учебе» и «мёртвому формализму», царящих в традиционной старой школе. Особое внимание уделяется наблюдению за реальной действительностью с учетом интересов и возможностей обучающихся. Повсеместно создаются летние рисовальные школы и детские сады, где юные художники рисуют и лепят с натуры или по впечатлению. Получает развитие «натуральный метод», идеи которого оформились в регионально-национальных, так называемых «американском» ^[8], «немецком» и «французском» методах преподавания, нацеленных на изучение «живого» окружающего ребенка мира, а «не гипсового», «геометрического».

Опыт «новых» школ был использован при разработке основных принципов единой трудовой школы в 1918 г. В Декларации государственной комиссии по просвещению А.В. Луначарский отмечает, что, главный «трудовой принцип сводится к активному подвижному творческому знакомству с миром. Детский сад в идее Фрёбеля явился первым систематическим применением трудового начала, и мы должны требовать соответственного развития обучения по тому же принципу, разумеется, приспособленному к иному возрасту и более широкому кругу знания и на дальнейших ступенях школы. Другим источником стремлений современной передовой школы к труду является непосредственное желание ознакомить учеников с тем, что больше всего нужно им будет в жизни» ^[9].

Е.А. Флёрина, разделяя идеи Фрёбеля о трудовом воспитании, видела задачу эстетического воспитания и художественного труда в содействии «са-

мообразованию» и «самодеятельности» как детей, так и педагогов. На примере анализа результатов детского изобразительного творчества она ратовала за то, чтобы педагог учитывал принцип «личных усилий ребенка», призывала учителей и воспитателей «идти тем же исследовательским путем, которым идет ребенок, т.е. от личной деятельности, от опыта, от наблюдения к анализу, от факта к выводу, от практики к теории. Лишь в этом случае, — заключала она, — педагог сумеет подметить и оценить каждую ступень в достижении ребенка и оказать посильное содействие в его росте» ^[14, с.3]. Она отмечала, что исследовательский путь будет также способствовать развитию уровня педагогической культуры.

Новые опытно-показательные учреждения Наркомпроса были призваны осуществлять экспериментальную проверку нового содержания образования и поиск оптимальных, форм, методов, способов и приемов обучения с учетом международного и отечественного опыта работы «по-новому». А.В. Луначарский предлагает ввести в школу новый предмет «Энциклопедия культуры». По этому поводу он пишет: «Эволюция всей культуры на основе роста трудовых возможностей должна не только быть пройдена ими (учениками — Т.К.) по книге или в рассказах учителя, но в некоторой степени и в жизни; не только ум их, но и тело, прежде всего руки, должны периодически быть вовлечены насколько можно полнее в быт дикаря, кочевника, первобытно-земледельческий, варварский (эпохи: великих речных царств, античная, средневековая и т.д.)» ^[9, с.4].

Знакомство с трудовой культурой современности предлагалось сочетать с художественными видами труда. А.В. Луначарский, А.В. Бакушинский и другие члены государственной комиссии по просвещению отмечали, что «предметы эстетические: лепка, рисование, пение и музыка — отнюдь не являются чем-то второстепенным, какой-то роскошью жизни. Особенно рисование и лепка (...) должны занять выдающееся место. Ученик постепенно должен приобрести в своём карандаше новый орган особо точной и образной речи. Рисование преподаётся первоначально по методу свободного детского творчества, фантастического, по памяти и т.д. Затем оно переходит к зарисованию с натуры дидактически подобранной серии объектов и, наконец, разветвляется на точное математическое черчение, с одной стороны, и художественное рисование — с другой. Только на этой третьей стадии допустимо и систематическое преподавание теоретических данных» ^[9, с.4].

В основу концепции «школы будущего» легла идея «открытой» школы, как центра воспитания детей в социальной среде. Организующим ядром новой школьной жизни в обществе «Детский труд и отдых», организованном С.Т. Шацким и А.У. Зеленко, считалось эстетическое воспитание, которое, охватывая весь мир прекрасного, в единстве с трудовым воспитанием, выступало катализатором творческих

потенций личности в коллективе, удовлетворяющей потребности в разносторонней деятельности ^[18].

Концепцию «новой школы» на основе «синтеза» разных видов деятельности наряду с С.Т. Шацким и А.У. Зеленко, разделяли и развивали В.Н. Шацкая, Л.К. Шлегер, Е.А. Флёрина, А.А. и Е.Я. Фортунатовы, Н.В. Всесвятский, М.Н. Скаткин, Л. Н. Скаткин и др. В составе московского отделения были детский сад, школа и выставка, отражавшая опыт детских садов и школ. Е.А.Флёрина, занимаясь выставочной деятельностью, коллекционировала результаты детского изобразительного творчества ^[7, 14, 15], раскрывающих опыт работы станции, проводила курсы повышения квалификации. С 1919 г. Она ведет научно-исследовательскую работу в Первой Опытной станции по народному образованию НКП РСФСР, читает лекции в высших учебных заведениях. На основе анализа около 500 тыс. детских рисунков и 15 тыс. образцов детской лепки разрабатывает критерии изучения душевного мира ребенка, отображенного в его изобразительной деятельности (Фонд № 30 РАО).

Изучая типические черты, присущие разным этапам развития изобразительной деятельности детей, Е.А.Флёрина в каждом ребенке видела индивидуальность ^[14]. В «Основных принципах единой трудовой школы» (1918 г.), отмечалось, что «чрезвычайно важным принципом обновлённой школы явится возможно более полная индивидуализация обучения. Под индивидуализацией надо разуметь анализ со стороны преподавателей склонностей и особенностей характера каждого ученика и возможно более полное приспособление к его личным потребностям того, что даёт ему и что спрашивает от него школа» ^[9, с.5].

Государственный учёный совет (ГУС, 1919 г.) Наркомпроса, при содействии А.В.Луначарского ^[9], С.Т. Шацкого ^[18], А.В.Бакушинского, Е.А. Флёриной, Я.А. Башилова и др. начинает разработку «новых» программ, в основу которых были положены следующие принципы обучения:

- принцип наблюдения и вывода законов природы развивающегося и меняющегося ребенка;
- принцип человеческого труда с развитием орудий труда: трудовая деятельность людей должна была изучаться на региональном материале, чтобы осуществлять связь с действительностью, местными ремеслами и искусством;
- принцип развития человеческих обществ, рационально организующих коллективный труд человека ^[12].

В 1921–1931 годах воспитательное значение художественной деятельности получает дальнейшее развитие и теоретическое осмысление в трудах А.В. Бакушинского ^[1], Е.А.Флёриной ^[7,14,15], А.В.Башилова ^[3], Г.В.Лабунской, А.П.Зедделер, Н.П. Сакулиной и др. ^[10]. Анализируя отечественный и зарубежный опыт художественного воспитания, они рассматривали в качестве основной задачи обучения «синтез науки

и искусства» на основе принципа комплексности. Этот принцип, в частности базировался на достижениях педологии – направления в педагогике, ставившей своей целью объединение усилий различных наук (медицины, биологии, психологии и пр.) применительно к методике развития ребенка. При этом А.В.Бакушинский ратует за то, чтобы всякий воспитательно-образовательный комплекс был «комплексом творческого задания сообразно стадии развития ребенка» ^[1, с. 203], исходил из художественно-образной природы искусства, а значит, являлся «не темой, а образом, исходящим нередко из коллективного творческого замысла и формуемого (...) дружными усилиями» детей ^[1, с. 204].

В Государственной академии художественных наук сотрудниками кабинета примитивного искусства и детского изобразительного творчества под руководством А.В. Бакушинского велись целенаправленные научные исследования ^[10,11,19] по изучению результатов изобразительных, конструктивных и декоративных видов деятельности детей разных возрастных групп, полов и национальностей с учетом развития их двигательной, зрительно-двигательной и зрительной активности ^[6,16,17]. Анализировались также «факторы культуры», которые влияют на развитие общества и ребенка. На основе полученных результатов, делался вывод о необходимости организации методической работы с учетом изменяющейся жизни, искусства и достижений в науке.

На основе опытно-экспериментальных наблюдений за одним ребенком на протяжении нескольких лет, сотрудниками кабинета примитивного искусства и детского творчества, а также педагогами-исследователями, разрабатывались анкеты, тестовые диагностические задания, проводилось изучение «свободных» (без педагогического руководства) рисунков, а также выявлялась роль учителя-наставника в образовательном процессе. В Международной коллекции Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (ФГБНУ «ИХО-иК РАО». Инв. П275) хранятся материалы, свидетельствующие об этих исследованиях. Наблюдая за Киркач Володей на протяжении нескольких лет, сотрудники применяли биографический и ситуативный способы анализа, заполняли анкету по следующим позициям:

1. Фамилия, имя: Киркач Володя,
2. Пол: мальчик,
3. Возраст: 5 л.9 мес.
4. Социальное положение и профессия родителей: бабушка дворник.
5. Где воспитывался или гос. учреждение: Воспитывался дома.
6. Где учиться /школа, группа/. –
7. Когда начал рисовать: Рисует, пишет.
8. Есть ли уроки рисование в школе? Любит ли их? –

9. Если дома, в детдоме, в школе хорошо рисующие, у которых можно перенять, посоветоваться: Бабушка занимается рисованием.
10. Бывал ли в музеях, каких, как часто: Был в музее игрушки.
11. В каких экскурсиях участвовал?—
12. Много ли бывает за городом: За городом бывает 1 месяц в деревне.
13. Часто ли посещает театры и кино? Часто бывает в театре: детский театр, цирк.
14. Много ли видел картинок и книг: много (Международная коллекция детского рисунка ФГБНУ «ИХОиК РАО». Инв.П275).

Говоря о том, что каждый возраст имеет «самодеятельную ценность», А.В. Бакушинский настаивал на том, что при организации методической работы с детьми «нужно исходить из внутреннего мира, из внутренних потребностей ребенка, из их естественного развития, а не из внешнего мира, слишком резких и прямолинейных требований окружающей обстановки» [1, с.202]. Утверждая, что в природе искусства как особой деятельности заключен высокий воспитательный потенциал, Бакушинский формулирует важный принцип художественного образования: взаимодействие процесса художественного восприятия-переживания с практической деятельностью освоения образного языка искусства.

При этом он отмечал, что «больше всего нужно ценить свободу детского творчества, избегать всякой принудительности. Все навыки, все знания должны приобретаться в процессе радостного и добровольного оформления ребенком своих художественных замыслов» [1, с.182]. Бакушинский вносит вклад в развитие «новой методики преподавания изобразительного искусства», указывая на то, «как лучше и удобнее вести ребенка по пути творческого развития» по освоению выразительных особенностей цвета, линии, пространства, формы и др. Бакушинский и Флёрин формулируют принцип ориентации на слияние эмоциональных и познавательных аспектов обучения и воспитания. Реализацию этого принципа они видят в развитии аналитических способностей (тренировке «логико-познавательного аппарата») при доминировании эмоционально-образного (художественного) познания мира (через создание ситуации творческого переживания) и при нацеленности на «художественное изобретение», процесс и результат творческого действия.

В программе и методических записках Единой трудовой школы 1927 г. [12] выделяются такие виды учебной деятельности: Свободная работа, Работа на темы, Чертежно-плакатная работа, Декоративно-производственная работа. В «Положении о единой трудовой школе» сказано, что «истинно воспринятым является только воспринятое активно. Ребенок жаждет подвижности». В «Новых программах единой трудовой школы» рекомендуются активные методы обучения: метод проектов, игровой,

исследовательский метод, бригадно-лабораторный метод, экскурсионный метод и др. Педагоги-исследователи, проводя диагностические задания, проверяют возрастные умения детей передавать в рисунке движение, пространство, объем, ритм. Особенно ярко зависимость творческого развития от возраста и педагогического влияния проявилась в задании «Хоровод», «Интерьер комнаты», «Дом, окруженный забором» и др. [1, 2].

После закрытия ГАХН в 1931 году российское образование вернулось к классно-урочной системе. В массовой школе внедрение программ «Единой трудовой школы», основанной на принципах, разработанных ведущими исследователями и педагогами С.Т. и В.Н. Шацкими, А.В.Бакушинским, Е.А.Флёриной, Я.И. Башиловым, Г.В.Лабунской и др., было затруднено отсутствием педагога-специалиста и слабой материальной базой.

Ныне остаются актуальными образовательные принципы, которые были выдвинуты видными деятелями педагогики искусства А.В. Бакушинским и Е.А. Флёриной. В современных научно-методических разработках труды этих авторов являются наиболее востребованными и цитируемыми. Детское изобразительное творчество, писала Флёрина, — это «сознательное отражение ребенком окружающей действительности в рисунке, лепке, конструировании, отражение, которое построено на работе воображения, отображении своих наблюдений, а также впечатлений, полученных через слово, картинку и другие виды искусства. Ребенок не пассивно копирует окружающее, а перерабатывает его в связи с накопленным опытом, отношением к изображаемому...» [14, 15].

Выдвинутая А.В. Бакушинским цель художественного образования «формирование культуры творческой личности», и ныне является перспективным образовательным ориентиром. Накопленный исторический опыт организации детского изобразительного творчества по законам, методам и в формах искусства (принцип художественности) получает дальнейшее развитие и дидактическое осмысление с учетом социокультурной ситуации и новых средств обучения [5]. Осуществляется повсеместное внедрение активных методов обучения (метод проектов, исследовательский, лабораторный, экскурсионный и др.); внедряются технологии сотрудничества, игровые формы организации познавательных процессов, находят применение индивидуально-групповые и коллективные формы обучения; используется краеведческий региональный материал. Учет возрастных особенностей развития ребенка, его индивидуальности позволяет находить эффективные образовательные методики, основанные на принципе «от ребенка к методу и содержанию». Использование комплексного воздействия разных видов искусств на творческое развитие подрастающего поколения в единстве процессов восприятия и практики искусства («синтез искусств») сегодня находят развитие в современ-

ной практике художественного образования. Педагогика искусства – наука о художественном образовании подрастающего поколения формировалась на идеях и практической опытно-экспериментальной работе сотрудников ГАХН, яркими представителями которой явились А.В. Бакушинский и Е.А. Флёрина. Эти исследователи, разработали принципы организации детского изобразительного творчества, которые составляют фундамент многих изысканий: педагогических исследований, образовательных программ и научно-методических разработок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание [Текст] / Сост. Н.Н. Фомина, вступ. ст. Н.Н. Фомина, Т.А. Копцева / А.В. Бакушинский. – Карапуз, 2009. – 304 с.
2. Бакушинский, А.В. Художественная организация школьной жизни // Исследования и статьи [Текст] / А.В. Бакушинский. – М.: Советский художник, 1981. – С. 123-129.
3. Башилов, Я.А. Ребенок-художник / Я. А. Башилов. – М. : Худ. изд-ское акц. о-во АХР, 1930 (тип. «Изв. ЦИК СССР и ВЦИК»). – 71 с.
4. Бехтерев, В.М. Первоначальная эволюция детского рисунка в объективном изучении / В.М. Бехтерев. – СПб, 1910.
5. Копцева, Т.А. Дидактика художественного образования: теоретические основы педагогики искусства. Монография / Т.А.Копцева. – М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2021. – 230с.
6. Копцева, Т.А. Система художественного воспитания А.В.Бакушинского в общеобразовательной школе // Художественное творчество и воспитание / Т.А.Копцева. – М.: Карапуз, 2009. – С. 180-196.
7. Копцева, Т.А. Е.А.Флёрина – первая женщина доктор педагогических наук // Родство душ /Сборник статей / Сост. академик РАО В.П.Дёмин / Т.А.Копцева. – М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2019. – С.74-120.
8. Новый путь для художественного воспитания юношества и детей: Руководство к одновременному воспитанию руки, глаза и ума / Сост. Либерти Тэдд, дир. нар. худож.-пром. шк. в Филадельфии (США); Пер. И.Г. Самсоновой и Л.А. Азаревич с изд. Герм. союза учителей для худож. воспитания; [Предисл.: И. Горбунов-Посадов]. – Москва : типо-лит. т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1907. – 175 с.
9. Основные принципы единой трудовой школы: Декларация государственной комиссии по просвещению от 16.10.1918 г. // Народное образование в СССР: Сб. документов. 1917–1973 гг. / Сост.: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. http://makarenko-museum.ru/lib/Science/Lunach/Lunacharskiy_AV_Main_principels_of_united_labour_School.pdf (дата обращения 15.07.2022)
10. Отчет о деятельности ГАХН. 1921-1925 / под ред. Сидорова А.А. – М., 1926. – С. 12.
11. Перцева, Т.М. Кандинский и ГАХН // Василий Васильевич Кандинский. 1866-1944. Живопись. Графика. Прикладное искусство. Каталог выставки. ГТГ, ГРМ / Т.М.Перцева. – Ленинград, «Аврора», 1989. – С. 58-61.
12. Программы и методические записки Единой трудовой школы. Выпуск 1. Городские и сельские школы. – М.Л., 1927.
13. Сироид Елена. Восемь знаменитых художников о детстве и детях [Электронный ресурс]: URL: https://artchive.ru/publications/4039-Vosem'_znamenitykh_khudozhnikov_o_detstve_i_detjakh (дата обращения 10.09.2021).
14. Флёрина, Е. А. Детский рисунок. Библиотека «Вестника просвещения» / Е.А.Флёрина. – М.: Новая Москва, 1924. – 84 с.
15. Флёрина, Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Под ред. В. Н. Шацкой [Текст] / Е.А. Флёрина. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 334 с.
16. Фомина, Н.Н. 100 лет Государственной академии художественных наук: проблемы, не утратившие актуальности / Н.Н.Фомина // Педагогика искусства: электронный научный журнал. – 2021. – № 2. – С.146-153.
17. Фомина, Н.Н. Художественно-творческое развитие детей по А.В.Бакушинскому // Художественное творчество и воспитание / Н.Н.Фомина. – М: Карапуз, 2009. – С. 5-28.
18. Шацкий, С.Т. Работа для будущего: Документальное повествование: Кн. для учителя / Сост. В.И. Малинин, Ф.А. Фрадкин [Текст] / С.Т. Шацкий. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
19. Якименко, Ю. Н. Академия художественных наук в контексте культурной политики (1921-1929). Дисс. канд. ист. наук. – М., 2007. – С. 518

ПЕЧКО Л.П.

доктор философских наук,
профессор, ведущий научный сотрудник
лаборатории музыки и изобразительного
искусства ФГБНУ «Институт художественного
образования и культурологии РАО», Москва

НЕОБХОДИМОСТЬ КУЛЬТУРНОГО ОСОЗНАНИЯ И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ПОЗНАНИЯ В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ (ВОЗЗРЕНИЯ П.А. ФЛОРЕНСКОГО И Г.Г. ШПЕТА В ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX ВЕКА)

Обращение к научному наследию выдающихся российских учёных Павла Александровича Флоренского и Густава Густавовича Шпета вызвано не только официальной юбилейной датой создания и начала деятельности Государственной академии художественных наук, с идейным полем которой они были связаны лично и в своем научном творчестве. Но существует также объективная социокультурная потребность в восстановлении ценности их научного поиска и не исчерпанного ими потенциала оригинального креативного мышления, идей, выдержавших испытание истинности в долгие десятилетия замалчивания. Многие теоретические положения и научные предвидения этих ученых поистине гениальны, а сам научный язык, термины, понятия звучат удивительно актуально.

Для нашей области изучения детского творчества особенно значимо выявление истоков некоторых подходов и аспектов в учениях прошлого. Особенно ценится в XXI веке научная мысль в области анализа искусства, построения теоретико-эмпирических моделей культурного и художественно-эстетического развития и образования личности. Самый яркий период научного творчества П.А. Флоренского и Г.Г. Шпета отмечается вместе со 100-летним юбилеем ГАХН.

Исторические, социо-экономические, идеологические потрясения XX века нанесли жестокие удары культуре страны, фатально отразились на развитии наук, на судьбах многих выдающихся деятелей

науки, культуры, искусства. Многие из-за этого не было получено в сфере образования поколениями тех, кто учился. Не могли успешно развиваться и исследования проблем воспитания и развития личности без опоры на талантливых исследователей-гуманитариев. Возможности частичного восстановления этих потерь открываются только в 1990-е годы, что значимо для обогащения современной науки, практики, образования и воспитания.

Эти выдающиеся российские мыслители понимали особую значимость глубины гуманитарной культуры, интеллектуального и креативного потенциала искусства как источника развития научного и художественного творчества и особенно — средств раскрытия способностей личности. В Государственной академии художественных наук взаимодействовали ученые — гуманитарии и естественники. Рождалась новая среда развития научной мысли. Так, являясь физиками и математиками, Г.Г. Шпет и П.А. Флоренский под новым углом зрения входили в исследование культуры и искусства и много не известного ранее открыли в сфере искусствознания, психологии, лингвистики, эстетики. Они раскрыли эстетический потенциал изображения, экспрессивность (или выразительность) в искусстве, внутреннюю форму слова — как его образность, выразительные реакции человека, обращаясь к слову в искусстве (особенно, в театре, по концепции Г.Г. Шпета). Они утверждали, что в «сотворении» искусства и в обычной речи участвует весь человек — посредством мимики, жестов, интонаций и т.д. Особый вклад в разработку оснований эстетики внёс П.А. Флоренский своей концепцией «пространственности и времени», соотнося эстетическое и художественное в произведениях изобразительного искусства с реальными параметрами физического бытия. Он показал, что они воспринимаются и оцениваются человеческими глазами и ощущениями, как бы «осознательно».

Исследования этих учёных, по сути, научно обосновывали перспективы развития современной эстетической науки и образования. Они определили траекторию эстетического развития личности в творческом, общекультурном, художественном направлениях. Отчасти они сближались в своих научно-теоретических подходах, но кардинально расходились в выборе исходных оснований. Фактически они принадлежали к одному поколению. Павел Александрович Флоренский (год рождения 1882) был на три года моложе Густава Густавовича Шпета (родившегося в 1879 г.)

В начале XX века оба они получили физико-математическое образование, при этом приобретая и широкую гуманитарную эрудицию. Флоренский окончил курс в Московском университете и кроме этого, являясь глубоко верующим человеком, получал высшее религиозное образование в Духовной академии. Он принял сан священника, но при этом представлял диалектико-материалистический подход в области науки.

Флоренский в сфере гуманитарного знания оставил глубокие исследования особенностей изобразительного искусства и проблем изучения языка культуры, религии, истории искусства. Помимо этого, он как физик руководил изданием «Технической энциклопедии», а позже в особых условиях изучал возможности использования морских водорослей в качестве источника питательных веществ.

Г.Г. Шпет в Киевском университете получил «комплексное» образование — физико-математическое и историко-филологическое. Позднее, глубоко увлечённый гуманитарным, в особенности, философским знанием, ряд лет участвовал в деятельности ученых гегелевского направления в Германии. Впоследствии перевел на русский язык классический труд Гегеля «Феноменология духа». Он обосновал широкий подход к культуре, искусству, языку, психологии, образованию.

Эти учёные с широким разносторонним образованием к началу 20-х годов вошли со своим видением в сферу исследований «художественных наук», культурного, эстетического образования и развития личности. Столетие спустя, все это представляет для нас особый интерес, ибо они касались сути проблем, значимых для науки и практики сегодня. О значении их вклада в науку писали в двухтысячные годы известные философы, психологи, искусствоведы, социологи. Глубокий анализ трудов Шпета оставил крупный психолог В.П. Зинченко — исследователь^[1;2], называвший его «человеком высочайшей европейской культуры».

Яркий очерк научного творчества П.А. Флоренского представлен С.А. Филоненко во введении к изданию его трудов — «Имена»^[3].

Открытия этих учёных в наиболее яркий период расцвета их научного творчества осуществлялись в уникальных научных центрах 20-х годов, созданных впервые — в Государственной академии художественных наук и в Высших художественно-технических мастерских (ВХУТЕМАС), где обучались художники, руководители кружков механики, ручного труда, художественно-промышленных организаций. Роль ведущего теоретика ГАХН как организатора науки блестяще выполнял Г.Г. Шпет. За несколько лет (1921—29 гг.) талантливым составом русских учёных были проведены уникальные научные исследования ряда гуманитарных проблем, изданы оригинальные монографии и сборники по проблемам культуры и искусства.

Фактически параллельно существовал ВХУТЕМАС как гуманитарная институция, относящаяся к той же содержательной области научного познания, но практически направленная на образовательное и творческое развитие нового поколения художников и мастеров.

Как выразитель наиболее значимой творческой концепции, интегратор естественно-научного и гуманитарно-художественного подходов к анализу культуры и искусства (преимущественно изобразительного)

выступил П.А. Флоренский. Читаемый им собственный авторский курс для художников – по «кафедре пространственности и времени» – являлся в полной мере оригинальным исследованием (1921–24 гг.). Идеи и концепции этих учёных – Г.Г. Шпета и П.А. Флоренского, получили безусловное признание в широкой научной мысли конца XX – начала XXI века. Но их личные судьбы сложились трагично – они оказались под ударами идеологических и политических репрессий в стране в 20-30-е годы. Научная деятельность их не была признана отвечающей официальным требованиям к подчинению новой идеологии всей сферы искусства. Из-за доносов и фальшивых обвинений профессиональная работа была им запрещена, их арестовывали, а в 1937 году они были осуждены и приговорены к высшей мере.

Только в 1990-е годы их имена и труды были реабилитированы, возрожденные публикации обрели весомую роль в контексте развития отечественной гуманитарной мысли. Нас поражает удивительная современность и перспективность идей П.А. Флоренского и Г.Г. Шпета, их значимость для учёных нашего поколения, даже высвечивается удивительная близость нам их лексики, научной терминологии, несмотря на прошедшее столетие.

Отмечая значимость углубления и продвижения их подходов к области эстетики и искусства, ставим на первое место заслугу в выявлении тонких, диалектических связей гуманитарного и естественно-научного познания.

Представляется чрезвычайно ценной характеристика особенности детского восприятия как эстетического феномена, который описан отцом Павлом Флоренским: «Детское восприятие – более эстетического характера, нежели восприятие взрослого научное или хотя бы наукообразное. И потому каждый отдельный объект в детском восприятии как созерцаемый эстетически, целостно замкнут в себе, и от единства его нет никаких переходов к самозамкнутому же единству другого объекта... Детское восприятие преодолевает раздробленность мира изнутри. Тут утверждается существенное единство мира, не мотивируемое тем или другим общим признаком, а непосредственно ощущаемое, когда сливается душой с воспринимаемыми явлениями» [5, с.726-727].

Отец Павел излагает эти мысли в своей исповедной работе, посвящённой личному пути духовного, культурного, эстетического и художественного развития. Искренне и открыто представил их в эссе «Детям моим. Воспоминания прошлых дней», составившем огромный текстовый объём. Значительная часть его посвящена постижению эстетических свойств природы на разных этапах детства и юности, в период взросления. Флоренский также видит органическую преемственность между детским восприятием мира и художественной картиной мира в пространстве иконостаса [6].

Он один из первых мыслителей в России утверждал, что «физика есть не только царица наук по своему

месту и развитию, но и основная материя науки по тому участию во всех естественно-научных дисциплинах, к которому она единодушно призывается специалистами областей, самых разнообразных». Имеется в виду, конечно, и художественное познание, гуманитарная сфера, о чем свидетельствуют высказывания в других его текстах. Именно это и есть культурная деятельность, полагает он.

Но в своем курсе лекций учёный стремится выявить соотношения и объективных и субъективных оценок вещей, предметов реальности, признавая наличие и той, и другой стороны. Отмечая наличие обеих этих сторон в эстетической категории красоты, он видит и целесообразность, и совершенство, но относительное: «Целесообразность вещей есть, поскольку оценивается субъективно, красота, но она и более чем красота, ибо подлежит оценке объективной и тогда оказывается относительным совершенством вещи» [4, с.152].

Здесь в принципе Флоренский остается на позиции классической эстетики XVIII – XIX веков. Но его стремление к объективности, научной истине и ощущение современной тенденции развития знаний о мире приводит его к особому взгляду на сущность эстетического и его понимание в изобразительной сфере, как сфере зрительного перехода зримого и «незримого» человеком – от реальности к искусству, видит его цель.

Но в физике действительность есть прежде всего особая организация пространства. Следовательно, полагает учёный, задача искусства – «переорганизовать пространство, т.е. организовать его по-новому, устроить по-своему». А также он считает, что «Художественная суть предмета искусства есть строение его пространства или формы его пространства» [4, с.71]. К такому кардинальному выводу приходит Флоренский, поскольку важнейшая способность глаза – воспринимать свойства поверхности, т.е. ее фактуру, «цветность». И еще – время, сопряженное с пространством при движении. Притом значительна роль движения глаз, подобного «осязанию». И все же имеется непреодолимая закономерность при определении границы восприятия, а именно, что «внутренность вещи двигательному восприятию недоступна» [4, с.109]. Поэтому в распоряжении зрения – только поверхности вещей. Но мы принимаем этот тезис, исходя из того, что именно поверхности определяют преимущественно эстетическую реакцию и оценку вещей человеком.

Флоренский считает существенным то, что особенности и способности нашего зрения позволяют различать в произведении искусства композицию и конструкцию. Прежде всего воспринимаются зрением элементы акцентированные и «выдвинутые» [4, с.112]. В отличие от композиции конструкция «направлена на смысл, сюжет, она равнодушна к изобразительным средствам как таковым». Она – именно то, что «говорит о себе чрез произведение самая действительность». [4, с.121]. Флоренский утверждает,

что все искусства в связи с организацией пространства «произрастают от одного корня» [4, с.61]. Это единство и есть организация пространства. Данная идея, как мы можем судить, после проведенных многолетних исследований в нашем институте, близка ученым, изучавшим под руководством Б.П. Юсова последние 30 лет проблемы интеграции искусств – как родственных по происхождению, имеющих общность физических материальных основ в самой реальности нашего бытия. Это предвидел и обозначил в своей теории П.А. Флоренский, и мы обязаны отдать дань признания его заслуги в развитии теоретического представления об общей философской и физической основе естественных и художественных наук. Оно высказано в следующем диалектическом тезисе: «все объективное имеет свою внутреннюю сторону, как и все субъективное обнаруживается» [4, с.50]. Имеется в виду как раз «обнаруживание» внутреннего во внешних признаках, то есть – на поверхности, либо также «обнаруживание» его кем-то.

Флоренский был не только глубочайшим исследователем изобразительного искусства, он погружался в основы языковой культуры не только русского языка, а владел почти десятком языков (и древних, и современных – для XX века). Он постоянно изучал параллельные формы и выражения в европейских и восточных языках. Это создавало огромный фундамент его научной, исследовательской культуры в целом, позволяло выявить связи и особенности движения и развития культуростроительных тенденций. На этой основе им проведен ряд исследований историко-филологического характера, несомненно связанных и с его религиозными позициями.

Концепция Флоренского в аспекте «общего пути внутреннего роста всей личности, рассматриваемой как связанное во времени целое» [4, с.273], в первую очередь относится к художнику. Он имеет в виду его «биографический портрет» и траекторию деятельности. Связываются произведение искусства, акт эстетического познания, реальность и личность художника в общее, единое целое. Интересен поворот мысли – от автора к зрителю. Рассматривая историю творческого пути художника, Флоренский связывает с ним и развитие личности читателя или зрителя, которому «надлежит расти в произведении вместе с автором и переживать изломы и повороты, наслоениями которых сложилась самая ткань произведения» [4, с.296].

В отношении же самого автора, Флоренский, по сути, обращается к аспекту психологии искусства – его духовному росту и собственно художественным действиям, точкам зрения и выбору характера стиля: Художественное произведение представляет собой «акт эстетического познания. Оно – сама реальность, но оно же – личность художника» [4, с.285], обобщение временем и внутренней средой художника.

Среда обогащается временем, окружающим «внутренний путь художника. Изменение настроения

художника в процессе известной работы», его углубление в изображаемый предмет, его духовный рост; переход к новой манере, наконец, его биография в целом – таковы все более и более существенные изменения художника, сдвиги точки зрения. Все это суммируется и закрепляется в произведении, как «некоторый путь художника» [4, с.295]. Мысли Флоренского раскрывают видение им процесса взаимодействия творчества и сотворческого восприятия произведения, что чрезвычайно интересно и актуально для нас.

Представляются особенно научно-значимыми и оригинальными воззрения ученого на феномен «выразительности» – эстетической и художественной экспрессии (аналог этого термина в европейских языках). Он обосновывает отдельные положения концепции выразительности как объективной и вместе с тем субъективной «характерологичности» вещей или живых представителей реальности, а также произведений искусства.

В европейский естественно-научной мысли были известны ещё с античности учения о физиономических строениях лиц (напр., начиная с Теофраста, ученика Аристотеля). В XVIII - XIX вв. эти идеи развивали биологи - предшественники Ч. Дарвина. (Кроме Дарвина – Флоренский никого не упоминает.) Он применяет термин «физиогномический» к облику вещей, которые созданы человеком для себя (кресло, стул и т.п.) и утверждает, что поскольку они приспособлены, то «выражают» повороты человеческого «тела, головы, лица». Значение именно для человека имеют признаки, выражающие внутреннее движение личности, «жизнь ума».

Но выразительность, по Флоренскому, не только качество «жизни лица» человека. Это также качество его изображения я – в портрете или на медали в профиль (как художественного «выражения» в образе). Каждое изображение отвечает состоянию «душевной жизни», «как ее форме во времени» [4, с.269]. Особенно значимы изображения, передающие динамику внутренних движений, «бороздящих внутренние же пространство личности [там же]. Здесь акцентируется психологическая природа выразительности эмоциональных состояний личности и их внешних проявлений.

В сфере искусства относительно некоторых жанров Флоренский говорит об экспрессивном смысле образов, не нарушающем композицию. Здесь художественный план объединяется с психологическим. Так, например, в графике особенно значим профиль, он становится уместным всюду, где требуется «выразить победу воли над средою» [4, с.159]. Экспрессия и сила требуются особенно для облика властелинов, героев, ораторов, деятелей, художников. В лице экспрессию передают его черты, мимика и повороты, наиболее значим в профиле и выразительно бывает показан взгляд.

Уточняя своё мнение, Флоренский поясняет суть экспрессии - выразительности в художественном

контексте следующим образом: «Если образ имеет экспрессию - жест, взгляд, страсть, движение и т.д., то эта экспрессивность должна выразиться графически и найти себе противовес, обоснованный не только смыслом изображения, но и композиционно, в частности, — графически» [4, с.156]. Вернемся в этой связи к еще одному положению Флоренского о соотношении внешнего, поверхностного в объектах и внутреннего, скрытого от глаза человека, что не может быть доступно для восприятия и художественного изображения. На основе этих утверждений Флоренского, возникает реальный «момент истины», принципиально значимый в сфере психологии искусства, педагогики, эстетики, художественного образования. Ведь зритель, читатель, как и сам автор произведения, должны владеть представлением об экспрессивности в искусстве и в жизни как эстетическом феномене. Это, как мы видим, было значимо уже столетие тому назад, и чрезвычайно актуально в XXI веке.

Согласно Флоренскому, даже по отношению к изображениям вещей, предметов в их конструкции и поворотах неизбежны ассоциации с поворотами человеческого тела, поскольку человек и есть «мера вещей» [4, с.139]. При этом разные повороты могут «по-новому выразить вещь», выражая «разные аспекты» ее сущности» [там же].

В анализе П. А. Флоренского мы видим его стремление к объективности в научном и эстетическом познании, несмотря на его личные религиозные верования, идеалистические убеждения в божественном происхождении мира. Но опора на знание физических закономерностей бытия и на глубину гуманистических оснований культуры и искусства приводили его мышление к научно-исторически верному, прогрессивно-творческому заключению о сущности искусства и его роли в развитии личности каждого, кто в него погружается.

Не менее яркий мыслитель первой трети минувшего века философ, эстетик, психолог, лингвист, театровед – Густав Густавович Шпет в своем научном творчестве обосновывал идеи и концепции перспектив для развития творческого потенциала и культуры личности. В их основе - необходимость обращения к гуманитарному ресурсу культуры – искусству, литературе и языку. Сам он владел 17 языками. Свое углубленное погружение в немецкую классическую философию и эстетику он трансформировал в педагогической деятельности, преподавая студентам Московского университета. Возможности, открывшиеся в сфере развития гуманитарного знания в первые послереволюционные годы, породили подъем исследовательской деятельности в стране. Это привело к созданию Государственной академии художественных наук в 1921 году. Одним из ее руководителей стал Г.Г. Шпет, как признанный обладатель энциклопедических познаний. В ее многостороннюю деятельность были вовлечены лучшие специалисты в области истории и теории искусства, культуры, образования и художественного развития личности. Издавались оригинальные научные труды, проводились конференции, интенсивность творческих мероприятий была беспрецедентна. Однако описание и анализ деятельности ГАХН составляет задачу более точного и полного анализа в ином исследовательском жанре.

Главные идеи Г.Г. Шпета в этот период в наиболее значительных его текстах - в докладе для ГАХН «Познание и искусство» (1924). Отводя важную роль материальной технике в освоении и использовании знаний, он обозначает центральные функции процесса образования, а именно «культурное воспитание» и развитие «критического анализа из сознания» [8, с.52]. При этом «понятие искусство берётся в смысле «художника», то есть как факт культурной истории, определяемый всею полнотой социального развития» [там же]. Различаются три аспекта отношения к познанию искусства: а) наука об искусстве; б) познание через искусство как своего рода опыт; в) искусство как «род познания» (собственно художественного). Общее познание ориентируется на основания и законы действительности, а искусство, опирающееся на деятельность воображения, как продукт имеет цель «вызвать эмоциональные впечатления». Это происходит на основе синтеза «эстетического оформления»; образовательного настроения интеллекта; «актуального содержания произведения». Кроме того, в осуществляемых в данное конкретное время процессах обучения необходимы сочетания социально-трудовых принципов, единства художественного и интеллектуального развития, а также аспекта «овладения собственной эмоциональной и волевой жизнью человеческой личности». Этот обобщенный психолого-педагогический ракурс, новый для области образования, выполнял функцию и попытку вхождения, включения в общее движение страны к знаниям. Основой познания искусства Шпет считал не столько непосредственное восприятие, сколько «художественное созерцание» как особый акт сотворчества с автором (1924). В варианте тезисов этого доклада он определяет искусство (или «художество») как культурную категорию, ссылаясь на определение Дарвином искусства в качестве «выражения ощущений» [8, с.54]. Акцентируя значение «собственного творчества» личности, Шпет первоначально развивает тезис о воспитании фантазии и эмоций через эстетику (художественное оформление речи, дома - то есть их украшение). Позднее, он разрабатывает учение о внутренних формах слова, имея в виду именно эстетический аспект. Развитие этих положений уже в 1927 году подводит его к утверждению, что именно эстетическое представляет собой суть образования личности: «эстетическая задача педагогики - новая, это образование личности, соединение действия и педагогики как творчества, что выступает не как логическая организация, а эстетическая» [8, с. 61].

Другой программный доклад Шпета в ГАХН датирован 13 апреля 1928 года с названием «Искусство как вид знания». Говоря о гениальности Пушкина, он харак-

теризует «художественное произведение как его собственное самосознание, в нем видит себя, узнает и познаёт, как и мы! А мы входим в его самосознание, участвуем в нем, сочетаем своё самосознание с его, в единстве самочувства... через эту общность и это общение становится знанием, приводит к знанию творческого лица - лица... - несводимое к объективному знанию [8, с.51]. Так через общение познается искусство, но не через «объективное знание». Модель такого познания не предполагает информативности. Шпет объяснял психологическую основу культурного самопознания в аспекте его философского понимания: «Формирование культуры сознания у личности - я созерцаю культурное произведение и наслаждаюсь, следовательно, я – культурное существо!». Таким образом, именно в искусстве воссоздаётся «исконное единство и общность нашего культурного бытия» [8, с.52].

На основе этой логики Шпет строит важнейший тезис о значении искусства в культурном развитии общества и принципиальный вывод об основаниях построения образования. Здесь выявляется удивительное совпадение научных позиций Шпета и Флоренского. Мы обнаруживаем у них даже современно звучащие положения и акценты. Это содержательно, глубоко обосновано в его концептуальном своде «Эстетические фрагменты» (30-е годы). И в заглавиях разделов, и в формулировках самого текста раскрываются такие понятия, как «эстетическое сознание», «художественное сознание», «контекст культуры», стили, образы. Ставятся кардинальные проблемы эстетического познания в философском аспекте – «О синтезе искусств», «Искусство есть творчество», «Искусство и жизнь». Характер его научного мышления относительно художественного образования, по сути, востребован и сегодня. Ценен его эстетический анализ поэтических образов, фигур художественной речи, тропов - внутренних форм произведения [13, с.348-353]. Как филолог и эстетик, Шпет особо характеризует структуру и функции словесной материи литературы, выразительную функцию слова.

В отличие от ракурса воззрений Флоренского – на изобразительное искусство, Шпета интересует «пространство слова». А в аспекте хронологии «небольшие стили искусства», но вся история культуры человека и человечества. Обобщая своё видение историко-культурного процесса, он уже (фактически как культуролог) прозорливо утверждал: «История эстетического сознания входит во всеобъемлющую историю творческого сознания вообще». [13, с.448]. Ещё в докладе 1926 года мыслитель утверждал, что человек – представитель и выразитель времени и социального места [8, с.59]. Эти высказывания близки по позициям не только П.А. Флоренскому, но и М.М. Бахтину (и в эти, и в более поздние годы), хотя не имел о них представления.

Анализируя сущность форм культурного сознания у личности через созерцание культурного произведения, Шпет глубоко проникает в психологию восприя-

тия искусства. Он подчеркивает мотивирующую роль эстетического чувства: «Эмоциональное переживание вызывает убеждение: следовательно, я культурный человек! Вся позиция Пушкина: «Памятник», «Пророк», «Медный всадник», «Евгений Онегин» - образы, строфы, главы, предложения, отдельные слова – все это образы». В аспекте искусствоведения и литературоведения он видит тонкую связь между творческим собственным самосознанием автора и воспринимающей личностью. Эти пророческие идеи были сформулированы в рукописях, которые при жизни Шпета не публиковались [14; 15].

Для нас представляет особый интерес то, что в отличие от Флоренского Шпет как психолог относит понятие «экспрессия» преимущественно к словесной материи в литературе и в словесных и эмоционально-психологических формах и признаках искусства, именно театра и в его основе - драматургии. Часто применяются им как параллельные, аналоговые понятия - термины «выражение» и «экспрессия»: «Выражением мы называем просто слово или совокупность слов как составных частей речи ..., так мы говорим о замене в предложении одного слова другим, о подходящем или неподходящем выражении и т.п.... Говорим мы также о «выражении в смысле особого подчеркивания, экспрессии в произведении или чтении. И наконец, мы говорим о выражении как о внешнем обнаруживании некоторого внутреннего процесса, так мы говорим о «выражении» чувств, волнений и проч., вообще душевных процессов в жестах, движениях, мимике, но также и в слове, в языке». То есть, по существу, это относится к субъекту, человеку. Далее, его анализ переходит на художественный контекст. Имея в виду литературу (прежде всего Пушкина), Шпет переходит к искусству театра, основанному на словесном материале, но вовлекающему в творческий процесс всего человека. И его психику, и физическое воплощение эмоций как их выражение в действиях, движениях, звучании голоса: «Экспрессии и есть сами эмоции (как слово). Актёр именно творит в своей экспрессии, «экспрессивное» выражение ощущается и чувствуется» [13; с.467-468].

Уточняет эту мысль Шпет в контексте другой работы – «Театр как искусство»: «Актёр начинается там, где прочитанное начинает выражаться» [8; с.45-46]. Рассматривая переход переживаний субъекта к выражению внешними знаками чувств в процессе сценического творчества, Шпет заключает, что в этих условиях, в обстановке спектакля экспрессии воспринимаются, «чувствуются зрителями».

В целом экспрессивное как выразительное Г.Г. Шпет относил к области психологии искусства. Сравнительно с П.А.Флоренским он более узко рассматривает это явление и понятие – в их отнесенности только к человеку, личности, художественному творчеству, слову в высказываниях. Но вне распространения этого понятия на предметную сферу, на природу, на материальный мир.

Итак, очевидно, что в понимании этого термина

наметились различные направления уже в 20-е годы прошлого века. Но попытки ученых в направлении углубленного изучения экспрессии и выражения пресекались как неприемлемые для официального руководства в области искусства и искусствознания, культуры, образования, поэтому до настоящего времени эта проблематика в стране совсем мало исследовалась.

Необходимо отметить значение разработки Г.Г. Шпетом широких исследовательских гуманитарных подходов в области психологии искусства, театроведения, филологии, лингвистики, литературоведения, а также в развитии общей эстетической теории и сферы образования.

Десятилетия спустя позиции Шпета и Флоренского как бы воссоздавались на новом уровне – в становлении философско-эстетической теории в трудах и положениях концепций М.М. Бахтина, А. Ф. Лосева, а далее и в научном творчестве А.И. Букова. Основные взгляды П.А. Флоренского и Г.Г. Шпета на эстетическое и художественное познание, роль развития культурного сознания в обществе, на значение выразительности в искусстве актуальны и в XXI веке. Однако реально их деятельность осуществлялась в первой трети минувшего века, а публикации их запрещенных по политическим приговорам работ появились только в 90-е годы. Но удивительно современно звучат их идеи по определению сущности и значения в развитии личности эстетической и художественной культуры, стимулирования творчества в воспитании, что необходимо для интенсивных актуальных достижений прогресса всего общества. Такой общий содержательный смысловой, интеллектуальный и эмоциональный пафос, несмотря на различия своих исходных позиций, разделяли наши выдающиеся предшественники в сфере художественного образования и творческого развития личности. П.А. Флоренский и Г.Г. Шпет в своих высказываниях, тезисах неопубликованных работ призывают к пониманию сущности исторического и актуального «культурного вызова» в процессе образования и воспитания личности и целых поколений. В контексте времени разрушения условий жизни как последствий современной цивилизации звучат набатом их призывы – понять, что именно культура человека, культурное сознание личности может остановить негативные тенденции в общей жизни.

Г.Г. Шпет был убежден, что важнейшее для эпохи: «Воспитание и организация культурного сознания – воспитание в себе личности. Осуществление личности – творчество культурных благ. Личность уже не только идея, но реальность, ибо правда реальна только в личности. Каждый человек – потенциально личность, но актуальны только наши герои, творцы культуры и ее благ. Осуществление личности, однако, по самому понятию – в обществе, в общей жизни. Отсюда понятно, почему личность – культурное благо, – идеал общественных учений и усилий» ^[15, с.352].

ЛИТЕРАТУРА

1. Зинченко В.П. Густав Густавович Шпет: возвращение из изгнания // Архивные материалы. Воспоминания. Статьи. - М.: Психологический институт РАО, Смысл, 2000. с.203-235.
2. Зинченко В.П. Слово и мысль у Г.Г. Шпета / В.П. Зинченко. Сознание и творческий акт. – М.: Гос. Университет – Высшая школа экономики. – Языки славянских культур, 2010. – с.391-396.
3. Филоненко С.А. Конкретная метафизика Павла Флоренского: возвращение к подлинному // Флоренский П.А. Имена: Сочинения. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во Фолио, 1998. С. 5-14.
4. Флоренский П.А. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях. - М.: Издательская группа «ПРОГРЕСС», 1993. – 324 с.
5. Флоренский П.А. Детям моим. Воспоминания прошлых дней // П.А. Флоренский. Имена: Сочинения. - М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во Фолио, 1998. с.663-882.
6. Флоренский П.А. Иконостас // П.А.Флоренский. Имена: Сочинения. -М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во Фолио, 1998. С.449-662.
7. Шпет Г.Г. Внутренняя форма слова. М., 1927
8. Шпет Г.Г. Познание и искусство (конспект доклада). Познание и искусство (тезисы доклада) // Г.Г. Шпет. Архивные материалы. Воспоминания. Статьи. - М.: Психологический институт РАО, 2000. С.52-54, 54-61.
9. Шпет Г.Г. Искусство как вид знания (тезисы доклада) // Г.Г. Шпет. Архивные материалы. Воспоминания. Статьи. – М.: Психологический институт РАО. Изд-во Смысл, 2000. С. 46-52.
10. Шпет Г.Г. Мысль и слово. Избранные труды. - М.: РОССПЭН, 2005
11. Шпет Г.Г. Philosophia Natalis // Избр. психолого-педагогические труды. Отв.ред.-сост. Т.Г. Щедрина. – М.: РОССПЭН, 2007.
12. Шпет Г.Г. Искусство как вид знания. Избр. труды по философии культуры /Отв ред., сост. Т.Г. Щедрина. – М: РОССПЭН, 2007
13. Шпет Г.Г. Сочинения. М.: Правда, 1989
14. Шпет Г.Г. Театр как искусство // Г.Г. Шпет. Архивные материалы. Воспоминания. Статьи. – М.: Психологический институт РАО, Изд-во Смысл. 2000. С.111-134.
15. Шпет Г.Г. Эстетические фрагменты // Сочинения. - М.: Правда, 1989. С.345-475.
16. Щедрина Т.Г. «Я пишу как эхо другого». Очерки интеллектуальной биографии Густава Шпета. – М.: Прогресс-Традиция, 2004.
17. Щедрина Т.Г. Архив эпохи; тематическое единство русской философии. - М.: РОССПЭН, 2008

ТЕОРИЯ «ЗОЛОТОГО СЕЧЕНИЯ» Э.К. РОЗЕНОВА КАК ОСНОВА РАБОТЫ ПО ЛИТЕРАТУРНО- ХУДОЖЕСТВЕННОМУ РАЗВИТИЮ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВОСПРИЯТИЯ ЛИРИКИ

Одним из академиков ГАХН был с 1923 г. музыковед, пианист и композитор Эмилий Карлович Розенов (1861–1935гг.).

Он родился в Париже, рос и воспитывался в Москве, в семье сводной сестры М.П. Давыдовой, «где царила подлинно художественная атмосфера» ^[13, с.3-14].

Разносторонние способности и увлечения привели к тому, что Э.К. Розенов закончил сначала математический факультет Московского университета (1884г.), а затем Московскую консерваторию (1889 г.). Его первое – математическое – исследование, признанное на факультете выдающимся, носило название «О центрах притяжения». Это название – в свете дальнейшего развития учёного – можно назвать символическим, поскольку главное открытие Э.К. Розенова было сделано на стыке между математикой и искусствоведением и представляло собой обнаружение эстетического «центра», т.е. точки «золотого сечения» в поэтическом и музыкальном произведении.

Наиболее отчётливо закон «золотого сечения», по наблюдениям учёного, проявляет себя в лирической поэзии. Под его «применением» учёный понимает интуитивное ощущение поэтом необходимости такого построения стихотворения, которое отвечает формуле «количество строк, умноженное на коэффициент золотого сечения, т.е. 0,618» ^[10, с.123-125]. Эта формула указывает на точку, находящуюся в строке, с которой совпадает или к которой тяготеет кульминация лирического «действия».

Посвящённая этому явлению статья учёного «Применение закона «золотого сечения» в поэзии и музыке» была одобрительно встречена А.Ф. Лосевым [5, с.390] и С.М. Эйзенштейном [16, с.54]. Однако в дальнейшем оказалась востребованной только её «музыкальная» часть. Произошло это, возможно, потому, что «теория золотого сечения» Э.К. Розенова оказалась успешно «проверена» Л.Л. Сабаневым в его исследовании творчества Ф. Шопена [11]. Отсутствие работ, подтверждающих верность вышеприведённой формулы для лирического произведения, в значительной мере компенсируется весьма весомыми, хотя и косвенными, доказательствами наличия «золотого сечения» в лирических произведениях. Эти доказательства мы находим в эстетических и филологических трудах учёных разных времён и народов. Так, например, Л.Е. Ермакова в монографии, посвящённой «ритуально-мифологическим истокам японской литературной эстетики», приводит отрывок из «божественного» эстетического трактата, анонимный автор которого определяет иерархию строк в танка, давая каждой из них название, образно характеризующее её роль в возникновении художественного целого. Первую, вторую, третью и пятую строки он называет по временам года – весна, лето, осень, зима. Четвёртую же определяет как «центр». И если мы «приложим» к танка, т. е. пятистишию, выведенную Э. К. Розеновым формулу, то получим в качестве строки, через которую проходит «золотое сечение», именно четвёртую строку [4]. Своего рода иллюстрациями к теории Э.К. Розенова служат и наблюдения ряда учёных XX в. над структурой отдельных лирических произведений. Так, например, Б.М. Эйхенбаум, исследовавший мелодику нескольких стихотворений А. Фета, отмечает, что апогей развития «мелодической дуги» в стихотворении «Только в мире и есть, что тенистый...» приходится на его пятую строку, т.е. именно ту строку, через которую, по формуле Розенова, и проходит «золотое сечение» восьмистишия [17, с. 470]. Н.В. Недоброво в стихотворении А. Ахматовой «Углем наметил на левом боку...», состоящем из двенадцати строк, определяет восьмую как строку, на которой происходит «перелом лирической волны» [8, с.59-60] – «золотое сечение» проходит через следующую, девятую, строчку. По мнению Ю.Н. Чумакова, смыслоразделительную роль в стихотворении Пушкина «К***», включающем в себя двадцать четыре строки, играет шестнадцатая строка [15, с. 3-8] – «идеальная» точка «золотого сечения» приходится на пятнадцатую. Коррелирует с теорией Э.К. Розенова и концепция лирического сюжета, разработанная Т.И. Сильман. Исследовательница трактует лирический сюжет как «историю» переживания и осмысления лирическим героем существенного для него события. История эта, считает Т.И. Сильман, имеет семантическую структуру, включающую в себя три основных элемента [12, с. 3-14]. Первый – это начало стихотворения, в котором содержится воспоминание о событии. Третий элемент – это конец стихотворения, знаменующий

появление смыслового вектора, который определяет будущее лирического героя. Второй – «точка... лирической концентрации», которая расположена ближе к концу стихотворения, совпадает с настоящим жизни героя и представляет собой момент перехода от переживания события к его осмыслению. На фоне всего вышесказанного в этой точке нетрудно узнать «золотое сечение» лирического сюжета. Чрезвычайно важной в этом плане представляется философия лирического творчества М.М. Бахтина, которая подразумевает, с нашей точки зрения, организацию лирического стихотворения именно в соответствии с законом «золотого сечения» [2, с.145-150]. Лирическое творчество, по Бахтину, так же, как и другие «роды и виды» литературного творчества, представляет собой диалог между автором и героем произведения о ценности жизни последнего. В лирике, однако, этот диалог обладает ярко выраженной спецификой. Прежде всего она проявляется в том, что смысл интенций и автора и героя обнаруживает себя здесь с наибольшей полнотой. Герой в лирике – это обычно «внутренний человек» самого автора, в особый, можно сказать, ключевой момент его жизни, который М.М. Бахтин называет «познавательно-этической реакцией» [1, с.16]. Суть реакции состоит в появлении у потенциального лирического героя нового представления о жизненных ценностях. Оно сопровождается максимально напряжённым переживанием «враждебности бытия и долженствования» [2, с.104], поскольку включает в себя отрицание уже достигнутых результатов деятельности и всего лишь гипотетическое, не подтверждённое практикой, утверждение нового ценностного вектора. Автором эта дисгармония, однако, воспринимается как «неслиянное и нераздельное» единство двух противоположных начал бытия – единство, которое в его глазах служит «движителем» человеческой жизни, обладающим высочайшей эстетической ценностью. Своё представление о ней он и реализует с помощью ритма, который обуславливает трансформацию речи героя, выражающей его амбивалентное переживание, в эстетическое целое этого переживания. Оно проявляет себя через три аспекта: «музыку» стихотворения, являющую собой интонационно-звуковой образ смысла того переживания, которое владеет лирическим героем; «картину» переживания, включающую в себя детали, имеющие необходимую эмоционально-эстетическую окраску; лирический сюжет, представляющий собой своего рода «историю развития» владеющего лирическим героем переживания. На уровне этой «истории» наиболее отчётливо проявляет себя «золотая» структура лирического стихотворения, обуславливающая его глубочайшую гармоничность. Работы Ю. Тынянова [13, с. 24-77] и Ю. Лотмана [19, с. 92-95] позволяют говорить о том, что основной ритмико-смысловой единицей лирической «истории» служит строка, т.е. образ одного из моментов развития вышесказанного переживания. Это означает, что первая строка играет в лирическом произведении роль своего рода «завязки» лирического сюжета, послед-

няя — «развязки», а «кульминация», как показывает Э.К. Розенов, приходится на строку, через которую проходит или к которой тяготеет «золотое сечение» стихотворения.

Проанализируем в подтверждение всего вышесказанного стихотворение А. Майкова «Осенние листья по ветру кружат...» [7, с.189]

**Осенние листья по ветру кружат,
Осенние листья в тревоге вопят:
«Все гибнет, все гибнет! Ты черен и гол,
О лес наш родимый, конец твой пришел!»**

**Не слышит тревоги их царственный лес.
Под темной лазурью суровых небес
Его спеленали могучие сны,
И зреет в нем сила для новой весны.**

Лирический герой стихотворения соперничает Листьям, которым собственный конец кажется гибелью всего Леса. В то же время он воспринимает Листопад как величественное событие, суть которого состоит в том, что бренность каждого отдельного Листка служит вечному самообновлению жизни.

Ритмической основой словесной «музыки», выражающей это переживание, служит — торжественный четырёхстопный амфибрахий с большой цезурой. Лексическую основу «музыки» составляют семантические ряды «смерти» и «жизни». Ключевые элементы первого — это листья, тревога, конец; кружат, вопят, гибнет, спеленали; осенние, суровых и т.д.; второго — лес, сила, весны; не слышит (тревоги), зреет; царственный, могучие, новой и т.д. Такая организация, как будет показано ниже, приводит к возникновению в произведении определённой системы «со и противопоставлений», которая позволяет выразить переживание лирическим героем смерти как инобытия жизни. Соответственно, «картина переживания», включающая определённые «виды» листьев и леса, также приобретает амбивалентную эмоционально-эстетическую окраску. При этом каждая строка включает в себя образы как «страха смерти», так и «веры в бессмертие», в силу чего становится «эпизодом» лирического сюжета.

В первом из них — завязке — эта вера ещё робко, но заявляет о себе через выбор автором глагола кружат, который может употребляться только по отношению к живым существам, т.е. представляет собой олицетворение, указывающее на энергию жизни, которая высвобождается, благодаря смерти листьев, и служит залогом весеннего возрождения леса. Кроме того, кружат, пусть косвенно, но «намекает» на годовой круг, т.е. грядущую весну, весну возрождения. Семантика жизни во второй строке развита ещё одним олицетворением — глаголом вопят, а затем образом чёрного и голого, но состоящего из множества мощных стволов леса, которые гибнущими представляются листьям, но не лирическому герою. Кульминация лирического сюжета приходится в полном соответствии с формулой Э. К. Розенова на пятую строку «Не слышит тревоги их царственный лес», где покой уходящего в сон, а не в смерть, леса, «урав-

новешен» тревогой мечущихся в страхе листьев. В двух следующих строчках мотив «бессмертия жизни» всё более отчётливо доминирует. Так, тёмная, почти летняя, лазурь небес, как бы «заслоняет» их осеннюю, несущую гибель, суровость: лес спелёнут снами, могучесть которых говорит о том, что он готов разорвать смертные пелены и возродиться к жизни. Наконец, в последней строке — развязке — на первый план выходит образ зреющей весны, связанный с представлением о лёгкой зелёной дымке, сквозь которую еле-еле угадывается осенний остов леса. Всё вышесказанное свидетельствует о том, что основу работы по литературно-художественному развитию школьников в процессе восприятия лирики, фактически её фундаментом, должно стать постижение детьми лирического произведения как поэтического образа развивающейся противоречивой эмоции, связанной с появлением у человека нового представления о жизненных ценностях. Многолетний опыт нашей работы показывает, что она идёт особенно успешно в том случае, когда опирается на такую систему освоения лирического произведения, которая обусловлена его вышеописанными эстетическими особенностями [3].

Разговор о нём начинается с определения эмоционально-эстетических особенностей его «музыки», через которую наиболее отчётливо проявляют себя, как амбивалентный смысл переживания, владеющего лирическим героем, так и ритмико-интонационные средства его выражения. Затем решается вторая задача, состоящая в том, чтобы раскрыть перед детьми ту роль, которую играет в стихотворении «картина переживания» определённых эмоций лирическим героем. Здесь очень важно показать, что пространственный аспект лирического произведения, подразумевает не просто изображение того или иного «предмета», а выражение того состояния души, которое связано с ним. Освоение «музыки» и «картины» переживания, их как можно более точное, но в то же время индивидуальное определение в единстве эмоций лирического героя и средств их выражения, неотъемлемо от разговора об эмоционально-эстетических особенностях отдельных строк, который и позволяет перейти к наиболее важному для нас и наиболее сложному аспекту стихотворения — его лирическому сюжету. Основой этой работы становится выделение основного элемента «лирической истории» — её кульминации, т.е. точки «золотого сечения» и её связи с «завязкой», «развязкой» и остальными строками.

Важно подчеркнуть, что работа такого рода становится успешной, если педагог использует в ней приёмы литературно-художественного развития, обусловленные возрастом учеников. Особенно ярко необходимость такой корреляции проявляется при освоении школьниками кульминационной строки стихотворения, т.е. строки, через которую проходит его «золотое сечение». Так, в 3–4 классе мы задаём детям вопрос «есть ли в стихотворении строка или несколько строк, через которые особенно отчётливо

проявляется настроение стихотворения», и в процессе обсуждения ответов находим необходимую строку. В 5–7, найдя её, предлагаем участникам беседы подумать «почему именно в этой строчке переживание лирического героя проявляется особенно отчётливо», что привлекает внимание детей как к содержательным, так и формальным особенностям кульминации стихотворения. В 8–9 классах работа с лирическим сюжетом предваряется привлечением учеников к теории, которая служила предметом рассмотрения в этой статье.

Интерес, который дети проявляют к такому разговору о поэзии, позволяет утверждать, что выдающееся открытие Э.К. Розенова должно наконец занять достойное место как в филологии, так и в преподавании литературы.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. – М., 1986.
- 2 Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1979.
- 3 Гуткина Э.И. Дети и стихи. – М., 2005.
- 4 Ермакова Л.Е. Речи богов и песни людей. Ритуально-мифологические истоки японской литературной эстетики. – М., 1995.
- 5 Лосев А.Ф. Логическая структура двух основных законов музыкальной формы // Из ранних произведений. – М., 1990.
- 6 Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. Структура стиха. – Л., 1972.
- 7 Майков А.Н. «Осенние листья по ветру кружат...» // Русские поэты. Антология русской поэзии: В 6 т. Т.3. – М., 1996.
- 8 Недоброво Н.В. Анна Ахматова. Русская мысль, 1915.
- 9 Розенов Э.К. Применение закона «золотого сечения» в поэзии и музыке // Труды Гос. Института музыкальной науки. Филолого-психологическая секция. Вып.1. М., 1925.
- 10 Розенов Э.К. Применение закона «золотого сечения» в поэзии и музыке // Статьи о музыке. – М.: Музыка, 1982.
- 11 Сабанеев Л.Л. Этюды Шопена в освещении закона золотого сечения. Опыт позитивного обоснования законов формы // Искусство. 1925. № 2.
- 12 Сильман Т.И. Заметки о лирике. – Л.: Советский писатель, 1977.
- 13 Соколов Н. Н. Эмилий Карлович Розенов // Э.К. Розенов. Статьи о музыке. М.: Музыка, 1982.
- 14 Тынянов Ю.Н. Проблема стихотворного языка. – М.: Советский писатель, 1965.
- 15 Чумаков Ю.Н. СТИХОТВОРЕНИЕ ПУШКИНА «К***» («Я ПОМНЮ ЧУДНОЕ МГНОВЕНЬЕ»): ФОРМА КАК СОДЕРЖАНИЕ (Известия АН. Отделение литературы и языка. – Т. 57, № 1. – М., 1998.
- 16 Эйзенштейн С.М. Неравнодушная природа // Избранные произведения в 6 т. Т. 3. – М.: Искусство, 1964.
- 17 Эйхенбаум Б.М. О поэзии. – Л., 1969.

КРАСИЛЬНИКОВА М.С.

кандидат педагогических наук,
ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт
художественного образования и культурологии
Российской академии образования», Москва

АКТУАЛЬНОСТЬ НАУЧНЫХ ИДЕЙ Б.В. АСАФЬЕВА ДЛЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Деятельность Бориса Владимировича Асафьева была многогранна, охватывала композиторское и исполнительское творчество, музыкальные науку, критику и публицистику, просветительство и педагогику. Мышлению Асафьева-ученого были свойственны широта, диалектичность и предметность. «Философская основа мышления Асафьева, – по справедливому замечанию И.Земцовского, – сказывалась на каждой отрасли музыкознания, которой он касался, и потому во всем он видел крупный план: в частном – общее, в факте – проблему, во взгляде – метод» ^[6, с.4].

С 1921 по 1931 годы Б.В. Асафьев являлся членом Государственной академии художественных наук. В эти годы была написана основная часть его статей, непосредственно обращенных к массовому музыкальному образованию. Остановимся на важнейших идеях, высказанных ученым и не потерявших актуальности в наши дни.

Огромна роль Б.В. Асафьева в осмыслении места слушателя в современной музыкальной культуре. Ученый считал, что подготовка слушателей – задача не менее важная для музыкальной культуры общества, чем задачи подготовки композиторов и исполнителей. Готовить слушателей для творческого взаимодействия с композиторами и исполнителями призвана общеобразовательная школа: «Музыкальное школьное педагогическое дело, – писал в 1926 году Асафьев, – самое важное, самое насущ-

ное и требующее живых сил нашей музыкальной деятельности» [5, с.6]. Ученый объяснял это тем, что общеобразовательная школа воспитывает «тех, кто – войдя в жизнь – составят кадры актуально воздействующих на музыкальную действительность слушателей ... вот где раскрывается основная цель всего общего музыкального воспитания и образования» [1, с.68].

Асафьев был прав, сегодня позиция слушателя в триединстве «композитор – исполнитель – слушатель» в процессе развития музыкальной культуры постепенно превращается из ведомой в ведущую. Сегодня слушатель, голосуя рублем, в меру своей компетентности отдает предпочтение тем или иным жанрам и стилям музыки, определяет ценностные ориентиры настоящего и будущего музыкальной культуры страны.

Преобладание в звуковой среде низкохудожественной музыкальной культуры – это не только результат социокультурных изменений нашей жизни и коммерциализации «культурной политики» средств массовой информации. Это также результат низкой эффективности музыкального образования детей и юношества, как в основном, так и в дополнительном образовании.

В работах Асафьева этих лет были заложены основы теоретической разработки вопросов педагогики искусства. С полемической остротой Асафьев сформулировал эту проблему следующим образом: «Мне кажется, что если взглянуть на музыку, как на предмет школьного обучения, то прежде всего надо категорически отвести в данном случае вопросы музыкознания и сказать: музыка – искусство, то есть некое явление в мире, создаваемое человеком, а не научная дисциплина, которой учатся и которую изучают» [1, с.47].

Во-первых, Асафьев подчеркивал качественное отличие предмета «Музыка» как предмета художественного цикла от предметов научного цикла, предупреждая о недопустимости смещения акцентов в преподавании музыки в школе с музыки как искусства на науку о музыке. Свою позицию ученый мотивирует тем, что сумма приобретенных научных знаний на уроках музыки не имеет существенно-го значения, смысла, поскольку эти знания имеют очень узкую специфическую сферу применения, в отличие от знаний, полученных на уроках математики, физики, биологии и т.п.

Во-вторых, Асафьев выступает против сведения уроков музыки к приобретению навыков и умений ремесленного характера. «Но если музыку не изучают и не учатся ей ради знаний, – пишет он, – то ведь ей научают... Но это можно делать, а можно и не делать, как можно учить переплетному искусству, а можно и не учить, а лучше заняться резьбой по дереву и т.д. Я хочу сказать, что «научение» музыке еще не означает ничего принципиально значительного» [1, с.47]. Акцент на овладении отдельными видами деятельности и правилами их осуществления не

может не привести к ранней профессионализации (здесь ремесленничеству), затормаживающей общее развитие учащихся.

Главной задачей музыкального воспитания в школе Асафьев считал развитие прочувствованного и осмысленного восприятия музыки, как основы любой формы общения с ней. Такой подход к восприятию как основе любой музыкальной деятельности принципиально отличается от подхода к восприятию музыки («слушанию музыки») как одному из видов деятельности. Восприятие музыки как образного искусства, множеством нитей связанного с жизнью, передающего чувства и мысли людей, способно оказать воздействие на духовный мир ребенка и тем самым внести свой вклад в решение поставленной перед школой задачи – воспитание человека. Говоря, что «восприятие восприятию рознь», Асафьев обращал внимание и на разные типы восприятия, и на разные типы знания о музыке. «Неужели, – задавал он вопрос, – можно дойти до восприятия фуги и симфоний, не зная интервалов, гамм, правил голосоведения и всей терминологии? Можно и должно, скажу я, не опасаясь упреков в дилетантизме. Надо только не путать точек зрения. Обучить фуге без теоретического знания и без письменной практики нельзя. Нельзя и исследовать фугу исчерпывающе без теоретических предпосылок. Но ведь здесь (в массовом музыкальном воспитании – МК) дело идет о восприятии фуги как эстетического объекта и как творческого явления» [1, с.88].

Путь к воспитанию такого слушателя, по мысли Асафьева, лежит через самостоятельность, понимаемую ученым как активный способ общения с музыкой. «В сущности, что такое музыкальная самостоятельность? – задается вопросом Б.Асафьев, – Это, прежде всего, рождение активного, участвующего в создании музыки по мере сил, умения и способностей массового слушателя. Вникнем в сказанное. Ведь одно дело – пассивно-созерцательное слушание музыки в концертах: пришел и ушел! Что-то взял «себе на потребу», что-то отринул! И совсем другое дело – уметь что-то и самому совершать, выполнить в искусстве, да еще выполнить не в условиях домашнего случайного «показа талантов», а в условиях товарищески организованного, при широком общественном внимании, соревнования в умении» [4, с.31]. Данное высказывание подтверждает, что Асафьев был приверженцем деятельностного подхода в музыкальной педагогике.

Асафьев призывал различать в процессе подготовки слушателей его содержательное наполнение: ориентировано ли оно на высшие достижения мирового музыкального искусства или на песенные жанры и формы. Сфера «приложения» творческих сил оказывает огромное влияние на духовный рост личности в диапазоне от сердечной душевности до высокой духовности: «Мастерство – тут и там. Личное изобретательство – тут и там. Но глубина

и горизонт обобщений — иного качества и содержания. Тут дело уже не в разрыве между индивидуальным искусством «личных настроений» и объективно массовым. Выдающиеся произведения музыкальной мысли потому и являются выдающимися, что индивидуальное изобретение в них, став человечески общепризнанным, вступает в категорию интеллектуальных ценностей культуры, обобществляется, делается объектом широкого общественного внимания и органически входит в общественное познание» [4, с.31].

Преодоление музыкальным восприятием расстояния между бытовой и «надбытовой» музыкой — процесс длительный, трудный, требующий от слушателя воли и настойчивости в работе над «перестройкой» своего восприятия, ибо «в музыке, как в искусстве ... интеллектуальное ее слушание дается не легко и не всякому; а через то и ступень оценки не сразу подымается ... выше непосредственной эмоциональной отзывчивости. ... Воспитание ... интеллектуального слуха является одним из ценнейших факторов в преодолении разрыва между вершинами музыкального искусства в облике выдающихся произведений классиков и современных композиторов — и между произведениями «устного народного творчества», творчества у истоков музыки: из живой интонации» [4, с.31].

Через самодеятельность пролегал самый короткий и эффективный путь от музыки песенных жанров и форм к музыке «надбытовой», музыке высоких идей и устремлений: « ... всякая доля своего участия в музыке создает в слушателе умение постигать музыку, так сказать, изнутри, в ее делании, а не только прослушивать, не вникая в существо ее художественного бытия. ... каждое мгновение музыки, сперва вызывавшее реагирование только эмоциональное, переходит в постигание — объективное — замысла композитора и в то, как этот замысел развертывается и какими средствами осуществляется» [4, с.31].

Асафьев большое внимание уделял интеллектуальной составляющей музыкального восприятия. Он говорил о необходимости «раскрыть перед слушателями логику музыки, т.е. все неисчерпаемое богатство человеческой мысли и мощь интеллекта, отражающиеся в каждой капле... звуковых образов». Формирование же музыкального мышления учащихся, адекватного природе музыкального искусства, по мнению ученого, исключит необходимость пояснения содержания музыки в опоре на внемusикальные ассоциации, программные истолкования. Надуманная, искусственно привнесенная программность, считает Асафьев, превращает музыку в горькое лекарство, которое никак нельзя проглотить, если нет «подсахаренной оболочки». Асафьев считал, что легенду о полной безучастности интеллекта в восприятии музыки и о всеобщей подготовленности к слушанию её, согласно формуле: «я чувствую, следовательно, мне доступна вся-

кая музыка», — надо оставить. Ученый утверждал, что от интеллектуального уровня подготовки слушателей зависит прогресс всей нашей музыкальной культуры.

Для того, чтобы добиться органичного развития восприятия музыки, само восприятие необходимо организовать определенным образом. Знания, по мнению ученого, должны приобретаться учащимися в опоре на интонационно-слуховой опыт. «Никогда термин не должен дедуктивно предшествовать явлениям, которые он определяет, но которые еще не известны. При таком подходе не придется опасаться, что занятия будут идти либо только с теми, у кого есть слух, либо по принуждению» [1, с.59].

Действенным средством организации развития музыкального восприятия учащихся Асафьев считал методический принцип контраста, позволяющий следить за ходом развития музыки. Контрастность пронизывает музыкальное искусство на всех уровнях: от первоэлементов (сильные и слабые доли, быстро — медленно, тихо — громко и т.д.) до стилистических и жанровых характеристик. В реализации методического принципа контраста ученый подчеркивает целостность музыкального восприятия и возникающую в связи с этим обратно пропорциональную зависимость между простым и сложным в постижении музыки слушателями: «Дело в том, что восприятие слуховое (у неспециалиста) может очень часто уловить в сложной картине звучания, не разбираясь в деталях, самые важные моменты: так, скажем, в увертюре к «Руслану» чередование основных тем схватить легче, чем простейшие гармонические сочетания в начале увертюры» [1, с.86].

Разработанная Асафьевым интонационная теория музыки, как целостное явление, получила воплощение в 40-е годы. Его интонационное учение логично связывает воедино практически все области музыкальной культуры: и музыкальное творчество, и исполнительство, и слушание-слышание. Интонационная теория музыки выступает одним из важнейших ориентиров теории и практики массового музыкального воспитания в силу своей широкой эстетической направленности. Асафьев доказывал неограниченные возможности музыкального искусства в отражении и преобразовании действительности в опоре на интонацию, подчеркивая, что эти возможности интонации не меньше, чем у слова, изображения: «Вообще моя идея, что мир слышимый, и претворение мира через слух, какое происходит у музыкантов, ничуть не ниже и не беднее зримости» [цит. по 7]. Ученый выступает против ошибочных убеждений, существующих даже среди музыкантов, что «мысль может быть высказана только словом», а также «что в музыке — содержание само по себе, а все элементы, составляющие музыку, сами по себе» [2, с.273].

Отстаивая самоценность собственно музыкальных средств выражения, собственно музыкального мышления, Асафьев в то же время утверждал:

«Музыкальная интонация никогда не теряет связи ни со словом, ни с танцем, ни с мимикой (пантомимикой) тела человеческого, но «переосмысливает» закономерности их форм и составляющих форму элементов в свои музыкальные средства выражения» [2, с.212]. Ученый подчеркивал близость музыкально-речевой интонации, считая, что «речевая и чисто музыкальная интонация – ветви одного звукового потока» [3, с.7].

Музыка – временное искусство. И поэтому одним из центральных для Асафьева был вопрос динамики интонационного развертывания музыки. Данное явление, по словам ученого, «с трудом определяется словами... Как технический термин развитие раскрывается через перечисление приемов, применением которых оно достигается», а в непосредственном слушательском восприятии «музыка как развитие живет убедительно своей эмоциональной образностью, интонационной речью, насыщенной то ораторским пафосом, то интимным лиризмом, то драматической страстностью, то вдумчивым созерцанием» [2, с.236]. Именно в развитии «музыкальная интонация находит возможность длительного динамизированного раскрытия мысли, не уступая завоеваниям речевой интонации в области поэзии, ораторского искусства и театра» [2, с.341].

Восприятие динамики музыкального развития является необходимым компонентом целостного постижения музыки: «Люди чаще всего воспринимают отдельные моменты «протекающей» музыки... Целое же, т.е. произведение, от них ускользает... Способность воспринимать музыку как диалектическое становление... дает возможность оценивать не только привычные и знакомые сочетания звуков, но музыку как великое культурное наследие» [2, с.195].

Интонационная теория Б.Асафьева наиболее последовательно была переплавлена в музыкальную педагогику в концепции Д.Б.Кабалевского и его программе по музыке для общеобразовательных школ. Сегодня связь с интонационным учением Асафьева проявляется и в общей направленности учебно-воспитательного процесса, характеризующегося стратегической взаимосвязью музыки и жизни; и в путях развития музыкальной культуры школьников и её основы – восприятия музыки; и в методах и приемах освоения учащимися конкретных музыкальных произведений во всех видах музыкальной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Издание 2-е. – Л.: Музыка, 1973. – 144 с.
2. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Книги первая и вторая. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
3. Асафьев Б.В. Речевая интонация. – М.-Л.: Музыка, 1965. – 136 с.
4. Асафьев Б. Советская музыка и музыкальная культура. Опыт выведения основных принципов. // Академик Б.В.Асафьев. Избранные труды. Т.5. – М.: Издательство Академии наук СССР, 1957. – 388 с.
5. Вопросы музыки в школе. / Под ред. И.Глебова. – Л.: Изд-во Брокгауз и Эфрон, 1926. – 284 с.
6. Земцовский И.И., Кунанбаева А.Б. Б.В. Асафьев как этномузыковед. / В книге: Асафьев Б. о народной музыке / Сост. И.Земцовский, А.Кунанбаева. – Л.: Музыка, 1987. – С.3-16.
7. Шахназарова Н. О трех аспектах реализма (к анализу интонационной теории Б.В.Асафьева) // Советская музыка. – 1979. – № 5. – С.5-15.

— **СОВРЕМЕННЫЙ**

РАЗУМ



- 93 **Дрезнина М.Г.**
Шедевры мирового искусства в рисунках «особенных детей»
- 107 **Живайкин П.Л.**
Современные подходы к музыкальному развитию в условиях цифровизации культуры
- 117 **Комлева В.В.**
Дети авангарда в новой воспитывающей среде образовательного учреждения
- 125 **Кочетков В.А.**
Инновационные формы художественного образования в дополнительном образовании: методика и практика преподавания компьютерной 2D и 3D графики в ДХШ
- 135 **Красильников И.М.**
Инструментальное музицирование школьников – вчера, сегодня, завтра
- 141 **Сычев Ю.В.**
Об универсальном подходе к композиционной пропедевтике

ДРЕЗНИНА М.Г.

Педагог, художник, арт-терапевт,
старший научный сотрудник ГМИИ
имени А.С. Пушкина

ШЕДЕВРЫ МИРОВОГО ИСКУССТВА В РИСУНКАХ «ОСОБЕННЫХ ДЕТЕЙ»

XX век положил начало психологическим исследованиям в области искусства – создания и восприятия искусства человеком, воздействия художественного произведения, среды на развитие личности и общества. В 1920-е годы сотрудники физико-психологического отделения Государственной академии художественных наук, под руководством А.В. Бакушинского, работали на т.н. «опытных станциях», т.е. в школах, детских домах, где, наряду с другими, обучались дети, оказавшиеся, как мы бы сейчас выразились, «в трудной жизненной ситуации». Именно тогда, в теории и практике сотрудников А.В. Бакушинского, родились основы современной арт-терапии, где мировое искусство, классическое и современное, выступает как основа для гармонизации личности ребенка, развития ее творческого потенциала и способности к социализации, а детское творчество, в том числе, «особых детей», обладает эстетической ценностью как высказывание уникальной индивидуальности юного автора. В современной музейной деятельности арт-терапия играет исключительно важную роль, позволяя через знакомство с подлинниками искусства и живой творческий процесс смягчать остроту тех проблем взаимодействия с миром, внутренним и внешним, с которыми сталкиваются дети с особенностями развития и их родители. Искать, открывать и находить источники вдохновения, ценностные ориентиры и точки опоры важно для любого человека, а для детей с особенностями в развитии здоровья это становится жизненно необ-

ходимой потребностью. Общение с искусством может стать духовной опорой для таких детей.

Значение искусства в современном мире постоянно растет. Художественное восприятие действительности востребовано в самых разных областях деятельности: компьютерные технологии, реклама, кино, дизайн, медицина. С помощью искусства сегодня можно озвучивать и решать социальные, политические, экологические проблемы, а также проблемы здоровья и реабилитации людей.

Век визуальной информации ставит перед современным человеком сложные вопросы восприятия и понимания окружающего нас многомерного мира. Вибрация и мелькание экранов компьютера и телевизора, рекламная продукция на улицах наших городов создают искаженный, раздражающий образ действительности. Понимать и улавливать смысл этих посланий бывает затруднительно. Поэтому людям нашего времени необходимо изучать некоторые законы изображения, учиться считывать и понимать информацию. Нам важно научиться различать разнообразные оттенки цветов, сравнивать между собой формы и размеры предметов, научиться понимать, из каких фрагментов и деталей складывается целый образ, каковы законы изображения.

Музейные шедевры изобразительного искусства являются для современного человека неким первоисточником, образцом, по которому можно проследить развитие искусства: какие тенденции получали развитие, из каких традиций и культур творческие люди разных эпох черпали свое вдохновение. Поэтому педагогам, родителям, музейным сотрудникам нужно привлекать людей в музеи, показывать и рассказывать историю мирового искусства.

Изобразительное искусство и творчество – очень важный процесс для воспитания и социализации человека. Это универсальный «дополнительный язык», на котором можно рассказать о себе, своих идеях и мыслях. Особенно это важно для детей и взрослых, которым трудно устанавливать контакт с окружающим миром и людьми – это дети с особенностями в развитии здоровья, дети мигрантов, дети из приютов и детских домов.

Стремительная, напряженная жизнь больших городов – настоящее испытание для современного человека. Плохая экология приводит к ухудшению здоровья людей, особенно детей. Возрастают показатели таких явлений, как социальное сиротство, проявления агрессии и неадекватного поведения отдельных людей, групп и даже детей и подростков в отношении своих одноклассников. Все эти явления заставляют специалистов, педагогов, психологов, реабилитологов искать и разрабатывать новые методы и программы для решения назревших проблем. Появился серьезный запрос со стороны общества о проведении таких проектов и занятий, которые смогли бы снижать уровень психологического напряжения, помогать семье в воспитании детей, оказывать поддержку в становлении и гармонизации личности.

АРТ-ТЕРАПИЯ

Особое внимание сегодня во всем мире уделяется методам арт-терапии, которая использует потенциал искусства для поддержки и помощи людям и, в первую очередь, детям с особенностями в развитии здоровья и их родителям. Арт-терапия – это развивающаяся гуманитарная практика; не только лечение в прямом смысле слова, но и радость творчества и общения.

Искусство в таких проявлениях, как музыка, танец, театр, живопись, может предложить «безопасные» практики и методики, которые способны помочь в решении многих актуальных, наиболее проблем. Авторами и ведущими программ арт-терапии часто становятся сами деятели искусства: художники, музыканты, писатели, режиссеры, актеры, хореографы. Хорошо владея своей профессией, они могут предложить различные пути для того, чтобы наладить коммуникацию с человеком, гармонизировать его состояние, попытаться раскрыть его личный потенциал, помогающий ему в общении с окружающим миром. Все больше психологов, социальных педагогов, родителей, музейных сотрудников проходят обучение и тренинги в этой области, приобретают дополнительные знания и осваивают практические методы для применения в работе. За последние 30 лет методы арт-терапии стали широко применяться в России. В эти годы были созданы уникальные отечественные разработки и методики, которые применяются специалистами на практике не только в клиниках, центрах социальной реабилитации, но и в детских образовательных учреждениях и музеях.

МУЗЕЙНАЯ АРТ-ТЕРАПИЯ. ЗАДАЧИ МУЗЕЙНЫХ ЗАНЯТИЙ.

В последние годы в обществе уделяется большое внимание социокультурной интеграции людей с особыми потребностями. Посещение музеев становится очень важным звеном помощи для таких людей, площадкой для социализации и развития. Это направление бурно развивается: в музеях открываются инклюзивные отделы для организации соответствующей работы. Музей утверждается в роли социального пространства, где человек сможет проявить себя по-новому, показать свои таланты и способности.

Иван Владимирович Цветаев (1847-1913) более 100 лет назад создал Пушкинский музей для будущих поколений; его главным убеждением в просветительской деятельности была мысль о том, что музей и музейное пространство существует для всех людей, вне зависимости от жизненной ситуации. Не случайно до сих пор сохраняется Греческая надпись на расписном фризе розовой лестницы ГМИИ имени А.П. Пушкина, которая гласит: «Искусство – прибежище людям в несчастьях». Сегодня Пушкинский музей является не только пространством, где проходят значимые культурные события и выставки, но и местом, где можно отдохнуть, отвлечься и поразмышлять о вечных ценностях. В течение последних 15 лет наш музей реализует на постоянной основе занятия по арт-терапии для детей

и взрослых, для людей старшего возраста, для детей с ограниченными возможностями здоровья, а также для детей из детских домов и приютов Москвы и Подмосковья.

Основная цель таких занятий — познакомить детей с пространством музея, приобщить к мировым культурным ценностям, дать необходимые знания и понятия об окружающем мире, оказать поддержку, создать целебную, дружелюбную среду не только для детей, но и для их близких, а также для педагогов, которые с ними работают.

КАК ОРГАНИЗОВАТЬ ЗАНЯТИЯ В МУЗЕЕ

Занятия с группами наших «особых» посетителей отличаются от обычных экскурсий и занятий рисованием: это совсем другой формат, подход и методы работы. Для того чтобы программа приносила позитивные результаты, чтобы родители и педагоги могли оценить эффективность и положительную динамику в поведении и эмоциональном настроении своих подопечных, чтобы дети и родители захотели вновь приезжать на такие встречи в музей, при организации занятий по арт-терапии в музее необходимо учитывать многие факторы:

1. Кто и когда придет. Музейный педагог, который будет проводить занятие по арт-терапии, должен заранее встретиться с организаторами и обсудить все детали предстоящей встречи. Узнать, будут ли в группе дети или взрослые, каков возраст участников, каковы их потребности и особенности. Понять, кто будет сопровождать группу — педагог или родители. Согласовать даты занятий группы.
2. Количество детей в группе. На занятиях по арт-терапии обычно не бывает много людей (от 8 до 10 человек), это позволяет донести информацию до каждого участника. Если занятие организовано для группы детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), то количество участников должно быть еще меньше — от 3 до 5 семей. Дети из приютов и детских домов приезжают в музей со своими воспитателями и психологами, в этом случае общее количество людей не должно превышать 12 человек.
3. Длительность занятия, как правило, составляет от 2,5 до 3 часов. Оно состоит из 3 частей: музейная экскурсия (40-60 мин), творческое занятие на музейную тему (1,5 часа) и чаепитие, на котором участники могут отдохнуть за чашкой чая на фоне рабочей выставки своих работ.
4. Тема каждого занятия в музее и в студии должна быть продумана до мельчайших подробностей. Музейный материал должен содержать, по возможности, позитивную жизнеутверждающую информацию. Объем информации на экскурсиях планируется так, чтобы наши «особые посетители» не устали и сохранили силы для творчества. Тема для рисунка предлагается такая, чтобы дети и взрослые могли справиться с заданием самостоятельно. Нужно заранее продумать весь сценарий занятия и в музее, и в студии, и просто двигать-

ся по заданному маршруту. В таком случае мы сможем начать устанавливать диалог с нашими гостями, заинтересовать их музейными экспонатами, радоваться вместе с ними, видя их реакцию и эмоции.

РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ

1. Объем информации на занятии в музее должен быть таким, какой дети в состоянии усвоить: не стоит перегружать участников цифрами, датами, именами и т.п.;
2. Проводить урок следует в простой доступной форме;
3. Необходимо проговаривать с детьми вслух термины, понятия, слова (с помощью проговаривания ребенок развивает свою речь, мышление);
4. На занятии нужно проявлять интерес к каждому ребенку через вопросы и ответы, давать возможность каждому высказаться, выразить свое мнение перед другими детьми;
5. Педагогу на занятии с детьми нужно построить логические связи между изучаемой темой и реальной жизнью ребенка, между экспонатом музея и современным миром;
6. Создать на занятиях атмосферу успеха, поощрять и поддерживать инициативу детей (хвалить, выделять, благодарить);
7. Учитывать, во время творческих занятий в студии возможности ребенка, не давать «непосильной задачи»;
8. Стараться, чтобы дети за одно занятие смогли добиться в своей творческой работе видимого результата;
9. Способствовать взаимодействию детей друг с другом;
10. По окончании занятия необходимо устраивать импровизированное обсуждение и выставку сделанных в студии рисунков, где дети могут показать свою работу другим.

ТЕМЫ ЗАНЯТИЙ В МУЗЕЕ И В СТУДИИ

Ведущий продумывает комплексные занятия таким образом, чтобы показать наиболее важные залы и значимые экспонаты, шедевры экспозиции. Основная цель — раскрыть, поддержать личность ребенка. Поставленные задачи должны быть направлены на решение конкретной проблемы ребенка или группы детей. В программах могут принимать участие дети с низким развитием интеллекта, попавшие в трудную жизненную ситуацию, дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата или логопедическими проблемами, дети мигрантов, не знающие русского языка и др. Для каждой такой группы в Государственном музее изобразительных искусств имени А.С. Пушкина разработаны конкретные занятия и программы, проходящие в залах музея и в творческой студии:

1. «Дорога в музей», «Навстречу друг другу», «Каждый ребенок — художник», «Планеты и их спутни-

ки» (для детей из коррекционных школ с интеллектуальными нарушениями).

2. «Египетские древние талисманы», «Дороги, которые мы выбираем», «Путешествие во времени в пространстве музея», «Реконструкция Дипилонской амфоры» (для детей-сирот, попавших в трудную жизненную ситуацию).
3. «Речь – общение – творчество» (для детей из неблагополучных семей с логопедическими проблемами, для детей билингва).
4. «Фигура человека в движении», «Реконструкция древней чаши» (для людей с нарушением опорно-двигательного аппарата).

ЦИКЛ ЗАНЯТИЙ ПО АРТ-ТЕРАПИИ В УЧЕБНОМ ГОДУ

Для каждой группы в начале учебного года в музее разрабатывается серия из 5 встреч по арт-терапии. Встречи проходят в музее и в творческой студии отдела эстетического воспитания детей и юношества музея Мусейон. Каждое занятие имеет свою тему и содержание, творческое задание. (Илл. 1  2  → стр. 104–105)

1. Ознакомительное занятие

Первая встреча в музее – это ознакомительная экскурсия. Ведущий – реабилитолог знакомится с группой. На этом занятии дети узнают, что такое искусство, кто его создает, какие виды искусства существуют. Группа проходит по самым значимым залам Пушкинского музея: Греческий дворик, Итальянский дворик, зал искусства древнего Египта, и Ассирии, залы с древнегреческой керамикой.

Дети пытаются по возможности повторять новые слова, которые ведущий проговаривает по несколько раз. Слепок, подлинник, макет, Парфенон, Акрополь, колонна, фронтон, скульптура, архитектура, рельеф, гипс, мрамор, Афина, Медуза Горгона, Зевс громовец и др. Сопровождающий группу педагог или родители фиксируют эти слова и термины искусства в маленьких блокнотах, чтобы повторять их со своими детьми уже в домашней/учебной обстановке.

На первой встрече в творческой студии им предложено попробовать себя в роли художника, почувствовать, что такое процесс творчества, сделать собственный рисунок, который станет потом частью большой совместной работы «Лепестки сказочной ромашки», где у каждого участника будет свой живописный фрагмент.

Следующими темами занятий будут «Греческая керамика», «Натюрморт», «Портрет», «Пейзаж».

2. Греческая керамика

Выбор древнегреческой керамики в качестве темы занятия очень важен, поскольку позволяет раскрыть, как по фрагментам можно восстановить целостный образ. Реконструкция сосуда – амфоры или кратера – из отдельных частей может опосредовано помочь восстанавливать силы наших «особых» посетителей.

Участники занятия на экскурсии рассматривают форму разных сосудов и греческих ваз узнают, для каких целей они служили в быту у древних греков, запоминают их названия.

В студии дети будут пытаться повторить в рисунке фломастерами известные греческие узоры – меандры. Затем каждый присутствующий на занятии – ребенок или взрослый – примет участие в реконструкции греческой амфоры, контуры которой уже намечены на большом листе бумаги. Каждый нарисует один орнамент в греческом стиле на небольшой полоске бумаги и разместит его на фризе будущей амфоры. Так дети смогут проследить и понять, как происходит возрождение целостного образа.

(Илл. 2  → стр. 104–105)

3. Натюрморт

На занятии, посвященном натюрморту, дети знакомятся с живописью, как видом искусства. Тема натюрморта может быть раскрыта на примере произведений голландских живописцев XVII века – Геррита Виллемса Хеды, Питера Класа и Юриана ван Стрека. Рассматривая натюрморты разных авторов, участники занятия находят на них одни и те же предметы: очищенный лимон, белую шелковую салфетку, серебряный чайник и др. Дети узнают некоторые предметы, которые им уже знакомы, так как они встречали их у себя дома. В творческой студии дети будут заниматься созданием своего натюрморта. Они сделают из бумаги несколько предметов по своему выбору, распишут их красками и создадут затем вместе из этих предметов единую композицию.

О натюрморте можно рассказать и на примере живописи французского художника Анри Матисса. Его яркие, жизнеутверждающие образы очень хорошо усваиваются детьми с ограниченными возможностями здоровья. Они разглядывают любимые предметы художника, запоминают необычные цвета и цветовые сочетания. Затем в студии участники занятий создают интересные работы в стиле Матисса.

(Илл. 3  → стр. 104–105)

4. Портрет

Тема изображения человека на картине художника очень важна для показа детям с особенностями развития, так как им нужно научиться распознавать лица людей, пол, возраст, настроение. Мы рассказываем о портрете на примере портретов Рембрандта ван Рейна (XVII век) и Лукаса Кранаха Старшего (XVI века). На занятии дети узнают, что человека можно изобразить на картине анфас, в профиль и в три четверти, что можно его разместить на портрете в полный рост, по грудь, по плечи, что бывают парные, групповые портреты и автопортреты.

В студии дети будут самостоятельно сочинять портрет человека. Участники изображают лица разных людей – детей и взрослых, женщин и мужчин, мальчиков и девочек, бабушек и дедушек. В конце занятия педагог размещает все образы на ярком

одноцветном фоне. Дети показывают свои рисунки и рассказывают о персонажах, изображенных на портретах.

5. Пейзаж

Изображение живой природы на картинах французских импрессионистов — Клода Моне, Камиля Писсарро, Альфреда Сислея — впечатляет наших посетителей, вызывает много положительных эмоций и поднимает настроение. Дети учатся понимать, какое время года изображено на картине, какое время суток, что за настроение было у художника, когда он писал этот пейзаж. Ребята учатся отличать городской и сельский, горный и морской пейзажи, рассматривают предметы и детали, расположенные на первом плане и в глубине картины.

Творческое задание приглашает участников занятия к живописи. Они будут работать над интерпретацией знаменитой работы Клода Моне «Белые кувшинки». Художник много раз писал кувшинки в разные сезоны и при разном освещении. Детям будет предложено представить и изобразить эту картину Моне по-своему, предположим, на заходе солнца или осенью.

КАК ОТРАЖАЕТСЯ ВЕЛИКОЕ ИСКУССТВО В РИСУНКАХ «ОСОБЕННЫХ» ДЕТЕЙ

Через рисунки детей, ответы на вопросы, реакции на произведения искусства во время занятия может открываться реальный результат нашей работы. Творческие высказывания детей — их рисунки — рассказывают не только об искусстве, но и об их собственной жизни. Например, одна из участниц занятий Татьяна (9 лет) увидела работу Анри Матисса из Марокканского триптиха («Зора на террасе»), где изображена девочка в восточном халате, сидящая в тени на коврике. Она спряталась от яркого солнца. Рядом стоят ее туфельки и аквариум с золотыми рыбками. Тане запомнилась эта картина. Она достаточно точно и узнаваемо передала эту композицию в своем рисунке, но в нем нет солнечного света, есть только «девочка в темнице». Так Таня и назвала свою работу.

В рисунке Влада (9 лет) — еще одного участника занятий по мотивам живописи Матисса — тоже проявилась своя эмоция. Во время музейной экскурсии дети изучали яркие натюрморты французского мастера. В студии Влад создал свой натюрморт, изобразив на нем два апельсина и большую белую вазу на овальном зеленом столе. Все пространство вокруг он раскрасил ярко-красным цветом. В какой-то момент почувствовалось, что он недоволен своей работой и не знает, как ее продолжать. Тогда мальчик перевернул картину (вверх ногами), и его белая ваза в таком ракурсе оказалась ему теперь порталом в другой мир. «Это у меня проход в рай», — удовлетворенно подытожил Влад. Детям из приюта очень интересной для творчества оказалась тема японской гравюры. В музее дети впервые столкнулись со знаменитой серией гравюр японского художника-графика XIX века Утагавы Куниёси «Жизнеописания преданных вассалов» (1847–1852).

Каждый лист серии посвящен воинам, героическим людям, оказавшимся перед жестоким драматичным выбором. Фигуры людей изображены в стремительном движении и динамичных позах. На каждом листе мы можем прочитать текст об изображенном самурае и его жизни.

В студии дети изучали фигуру человека, узнавали, из каких элементов и частей она состоит. Пробовали складывать из простых бумажных элементов фигуру манекена. Все участники занятия смогли сделать интересные работы.

На наших глазах схематичные рисунки белого манекена на цветном фоне картона превращались в образы самураев, наполненные чувствами, мыслями, личными переживаниями. Каждую фигуру самурая дети дополняли рисунками оружия, надписями и посланиями, зашифрованными в забавных, самостоятельно придуманных иероглифах. «Самурай любви», «Самурай смешной рыцарь», «Самурай и ночь чудес», «Самурай Манекен-король» — вот только несколько придуманных участниками занятия названий. На рисунках встречаются слова «долголетие», «мысль», «пир», «милосердие», «ужас», «глупость», «страх», «удивление», «радость», «мысль», «сила», «надежда», «искусство» и др.

В конце каждого занятия дети с удовольствием показывают друг другу свои работы и рассказывают о себе через придуманных героев.

ЗАКЛЮЧЕНИЯ И ВЫВОДЫ

Соприкоснувшись с шедеврами мирового искусства, постигая технику рисования, дети учатся реализовывать свой творческий потенциал. Процесс занятий предусматривает активную речевую деятельность. Ребята знакомятся с новыми словами и понятиями из области изобразительного искусства и учатся применять эти термины не только на занятиях в музее, но и в школе, и в повседневной жизни. Ключевое значение имеет тот факт, что дети видят шедевры мирового искусства своими глазами, а не на экране телевизора или компьютера. Пространство музея помогает сделать доступным мир давно ушедших эпох, узнать, как люди выглядели, как одевались, во что верили, какими предметами пользовались в быту. Ребята узнают не только о произведениях искусства и художниках, но и о существовании очень важных профессий, таких как археологи и реставраторы, музейные специалисты, которые возвращают и сохраняют для людей искусство прошлого.

Общение с искусством в музее и общение друг с другом во время занятий позволяют многим детям подняться на новый интеллектуальный уровень, изменить отношение к себе и к своей проблеме со стороны педагогов, воспитателей и даже родителей. Хочется вспомнить слова одной из мам, которая приводит своих детей в наш музей на занятия по арт-терапии: «Когда мы с сыном ехали в музей на первое занятие, то я знала, что мой ребенок больной человек с определенным диагнозом. А с занятий возвраща-

лась с пониманием того, что мой мальчик ЗДОРОВ!». В ГМИИ имени А.С. Пушкина перед музейными педагогами, экскурсоводами, специалистами-реабилитологами стоит еще много задач по осмыслению работы по арт-терапии. Преображение участников начинается уже во время музейной экскурсии, но главные изменения происходят в процессе занятий в студии: дети как бы пробуждаются к жизни. С одной стороны, они успокаиваются и гармонизируются, с другой стороны, у них появляется стимул для общения с другими людьми и для активизации своих способностей. Дети развиваются, усваивают новые модели поведения в социуме, и в будущем это очень помогает им лучше ориентироваться не только в музейном пространстве, но и в других ситуациях. Хочется верить, что изучение шедевров мирового искусства и собственная творческая работа служат детям и их родителям опорой для дальнейшего развития. Очень важно сделать приход в музей наших «особых посетителей» не разовой акцией, а превратить эти встречи в постоянный источник для позитивных изменений в жизни.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Дрезнина М.Г. Игры на листе бумаги. Открой в себе художника. – М.: Искатель, 1998.
- 2 Дрезнина М.Г. Каждый ребенок – художник. – М.: Ювента, 2002.
- 3 Дрезнина М.Г. Учимся рисовать. Обучение композиции. – М. Ювента, 2004.
- 4 Дрезнина М.Г., О.А. Куревина. Навстречу друг другу: программа совместной художественно-творческой деятельности педагогов, родителей и детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. – М.: Линка-Пресс, 2007.
- 5 Дрезнина М.Г. Открытки к праздникам руками детей. – М.: Ювента, 2008.
- 6 Дрезнина М.Г. Путешествие во времени в пространстве музея. – М.: ЮНИСЕФ, 2011.
- 7 Дрезнина М.Г. Люблю рисовать (5-6 лет). – М.: Ювента, 2012.
- 8 Дрезнина М.Г. Семейная палитра. – М.: Обруч, 2014.
- 9 Дрезнина М.Г. Ребенок в пространстве музея. Музейные занятия по арт-терапии. – М.: ГМИИ им. А.С. Пушкина, 2021.



1 Занятие в музее. Птицы Ф. Леже.

2 Занятие в студии. Изучение средневековых капителей.



3 Творческая работа. Изучение греческого меандра.



4 Натюрморт по мотивам живописи А. Матисса.

ЖИВАЙКИН П.Л.

руководитель Детского музыкального
медиа-центра «Арт-Резонанс» и Студии
современной музыки «Форте»,
Государственное бюджетное учреждение
культуры города Москвы «Культурный центр
„Москворечье“»

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К МУЗЫКАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ

XX век прошел под знаком все возрастающего внедрения электромеханических и электронных технологий в производство и потребление культурной продукции.

В начале прошлого века, во многом, в ответ на технический прогресс искусство авангарда искало новые формы выражения музыкальной и живописной эстетики. Казимир Малевич в своем манифесте говорил об этом: «Жизнь растет новыми формами, и для каждой эпохи необходимо и новое искусство, средство и опыт. <...> Не видеть современного мира, его достижений – не участвовать в современном торжестве преобразений»^[1]. Именно в эпоху авангарда разрабатывались идеи о математических основах искусства, появляется теория о возможности создания музыки с помощью математических алгоритмов ^[2].

Сегодня математические алгоритмы вошли во все сферы нашей жизни. В последние годы мы наблюдаем постепенный переход от электронных технологий к технологиям компьютерным, информаци-

-
- 1 Казимир Малевич: Собрание сочинений в пяти томах. – Москва: Гилея, 1995-2004. – Т. 1. Статьи, манифесты, теоретические сочинения и другие работы. 1913-1929. – с. 160.
 - 2 Автором этой теории выступил композитор и музыкант Й. Шиллингер (1895-1943). На основе записей ученого посмертно были изданы два труда, раскрывающих эту тему - «Система музыкальной композиции Шиллингера» и «Математическая основа искусств».

онным. Этот переход приводит во многих областях культуры (и особенно, в музыке) к смещению от модели персонального потребления продуктов культуры к сетевой мобильной модели.

Музыка оказалась «на передовой» в этом явлении и во многом является испытательным полигоном для распространения цифровых технологий на другие отрасли культуры.

Все реже мы слышим музыку, которая на каком-либо этапе не была сформирована компьютерными технологиями. Это запись, трансляция, звукоусиление и корректировка акустики концертных залов, производство носителей, сетевые музыкальные сервисы.

К одной и той же записи, сделанной музыкантами, могут быть применены различные варианты микширования, эквализации, реверберации и других цифровых обработок звука – вплоть до того, что получившиеся варианты будут восприниматься как совершенно разные исполнения.

Все перечисленное приводит к выводу, что и подход к рассмотрению современной музыкальной культуры должен быть соответствующим – с учетом информационных технологий, то есть, системным. Это позволит яснее представлять современную картину состояния культуры и определить возможные варианты ее развития.

Системный подход предлагает вычлнить и рассмотреть важнейшие элементы системы, найти плюсы и минусы в функционировании каждого элемента. Небольшой объем статьи не позволяет в полном размере описать каждый элемент явления современной культуры, но позволяет наметить пути дальнейшей работы в этом направлении.

ДОСТУП ЧЕРЕЗ ИНТЕРНЕТ

Плюсы очевидны. Важнейший минус: наличие огромного объема «мусора». Необходимо научиться определять признаки ненужного контента до того, как он начнет потребляться. Научиться оптимально пользоваться ресурсами, составлять личные каталоги полезного контента, правильно выбирать форму работы с ними.

КОПИРОВАНИЕ БЕЗ ПОТЕРЬ. ГИГАНТСКИЕ ОБЪЕМЫ ДОСТУПНОГО КУЛЬТУРНОГО КОНТЕНТА

Во все времена копирование художественного произведения, будь то картина, скульптура, книга, ноты требовало временных и материальных затрат и почти всегда сопровождалось некоторыми потерями в качестве продукта.

То, что в настоящее время большинство художественного контента существует в цифровом виде, позволяет копировать его в каких угодно количествах и без потери качества. Большим подспорьем в этом направлении стали «облачные сервисы». Казалось бы, во внедрении таких технологий должны быть только плюсы, но есть и минусы. Во-пер-

вых, необходимо соблюдать авторские права (не весь доступный контент бесплатен). Во-вторых, велика вероятность увязнуть в огромном объеме доступной музыки, необходимо включать и самоограничение, а самое трудное – найти границу, когда следует отказаться от потребления нового контента, тем более, что в общественное сознание агрессивно внедряется парадигма: «потребляй, потребляй, не останавливайся»!

В связи с этим необходимо научиться работать с большими объемами информации, систематизировать, каталогизировать, а также отказаться от принципа «бери все, что дают».

ДОСТУП К КУЛЬТУРНЫМ ЦЕННОСТЯМ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ

Когда-то в домашних условиях был доступ только к тем культурным ценностям, которые создавались домочадцами – когда было распространено семейное музицирование, рисование, переписывание стихов в личный альбом. С развитием книгопечатания появилась возможность хранить и читать дома книги, с появлением радио, телевидения, производства аудионосителей у человечества расширился арсенал потребляемой культурной продукции, созданной другими.

Но гигантский шаг был сделан с внедрением цифровых технологий и, особенно, интернета. Стал доступен практически неограниченный объем культурного контента. Например, видеотрансляции с высоким качеством оперных спектаклей позволяют в домашних условиях увидеть и услышать даже больше нюансов исполняемого действия, чем может зритель в зале.

Эти возможности особенно важны для потребителей, живущих в малых и далеких населенных пунктах. Теперь они имеют возможность быть в центре культурных событий наравне с жителями мегаполисов и столиц.

Это же можно сказать и о людях с ограниченными возможностями, которым трудно пользоваться театрами, концертными залами наравне со здоровыми согражданами.

Но есть в таком «безлимитном» доступе к культурным продуктам и отрицательные стороны. Во-первых, часто наблюдается вероятность перенасыщения, усталости, появления своеобразной «глухоты» к новым художественным произведениям. Во-вторых, снижается «статус» культурного события. Одно дело – красиво одеться, совершить «выход в свет», другое – послушать музыку или посмотреть спектакль, развалясь на диване, попутно обсуждая с домочадцами какие-то отвлеченные вопросы.

А самое главное – происходит потеря естественной среды для художественного произведения. Потребитель слушает музыку через бытовые колонки или наушники, любуется картинами в мониторе компьютера или на экране мобильного телефона.

Уже выросло поколение, которое никогда не слышало, как звучат музыкальные инструменты в концертном зале, не видело истинную палитру цветов картины, какой ее задумал и воплотил художник.

СИСТЕМА ССЫЛОК

Система ссылок – один из важнейших атрибутов современного потребления культуры. Здесь много преимуществ – необязательно хранить художественные произведения дома на компьютере или других носителях. Нет необходимости заготавливать то, что когда-нибудь пригодится впрок. Ссылками легко делиться – нет нужды передавать собеседнику художественное произведение в материальном виде (а это подчас большие объемы информации).

С другой стороны, рабочие сейчас ссылки в будущем могут оказаться «битыми», а, следовательно, доступ к необходимому художественному произведению будет закрыт. Кроме того, появились ресурсы с вредными ссылками, маскирующимися под полезные.

ПОИСК В ИНТЕРНЕТЕ

Возможность мгновенного поиска нужной информации позволяет «не заучивать и не хранить у себя» эту информацию или даже сами художественные произведения.

Из минусов следует отметить, что у пользователя создается ложное ощущение, что он получил ВСЮ полезную информацию по заданному вопросу. Несмотря на то, что поисковые системы все время совершенствуются, они не идеальны и нередко оставляют «за бортом» полезные сведения. Кроме того, нередко поиск в Интернете уводит в сторону от цели, предлагая ответы внешне схожие с искомым, но далекие по смыслу.

НАВЯЗЫВАНИЕ ПОСТОРОННЕГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО КОНТЕНТА И ПОСТОРОННЕГО МНЕНИЯ

Подобное навязывание может иметь разные формы – открытая реклама, скрытая реклама (маскирующаяся под художественное произведение), мощная маркетинговая кампания (задействующая целый комплекс различных ресурсов), сформировавшееся устойчивое мнение в социальных сетях.

Для каждой формы существуют свои методики противодействия постороннему агрессивному воздействию. Их необходимо знать, уметь ими пользоваться, а главное – постоянно обновлять эти знания и умения, поскольку на производство подобной вредной продукции брошены мощнейшие финансовые и интеллектуальные ресурсы.

ОБУЧЕНИЕ

На протяжении всей истории человечества существует устойчивый спрос на обучение в различных областях культуры. Кто-то хочет стать профессиональным артистом, художником или писателем.

Кому-то просто нравится заниматься самостоятельным творчеством.

Цифровизация образовательного процесса, с одной стороны, позволила «иметь под рукой» большое количество солидных энциклопедий и справочников, но с другой – привела к появлению огромного числа различных «гуру», «крутых спецов», тренинг-менеджеров и тому подобных.

Мало того, что они часто сообщают неверную информацию или учат неправильным приемам, они создают у пользователя сети ложное ощущение, что не надо долго и много учиться, ведь все есть в сети.

СНИЖЕНИЕ ЗНАЧЕНИЯ ПЕЧАТНОГО СЛОВА

Современная культурная среда становится все менее связанной с печатным словом, все больше она ориентируется на яркую картинку, на закадровый голос, на инфографику, а в эмоциональном плане – на систему «смайликов».

Вдумчивые, сложные по композиции и эмоциональному характеру художественные произведения теряют аудиторию, так как у потребителей не вырабатывается способность к построению длинных логических цепочек. Кроме того, в результате длительного потребления примитивных образов атрофируется способность к фантазии, к восприятию сложных художественных миров.

СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ

Социальные сети задумывались как средство обмена короткими текстовыми сообщениями. Однако в настоящее время культурная среда уже не может существовать без взаимодействия с социальными сетями – здесь проводится маркетинг значимых культурных событий, а часто и сами события – виртуальные художественные выставки, виртуальные концерты, флеш-мобы.

В этом отношении социальные сети выполняют огромную позитивную функцию, пользователь получает большой объем информации о художественной жизни общества, которую он не получил бы другими путями.

Однако велика опасность оказаться под воздействием чужого мнения, не важно – сложилось ли оно стихийно или было сформировано кем-то целенаправленно.

ПИРАТСТВО

Термин «пиратство» в современной культурной среде – элегантная замена слова «воровство». Само явление распространено по всему миру, нередко встречается даже в богатых странах. Существуют объективные причины «неубиваемости» пиратства, хотя с ним борются и штрафами, и закрытием ресурсов, и даже тюремными сроками. Эти причины носят как материальный характер (ограниченность потребителя культуры в деньгах), так и интеллектуальный, ведь в результате того, что

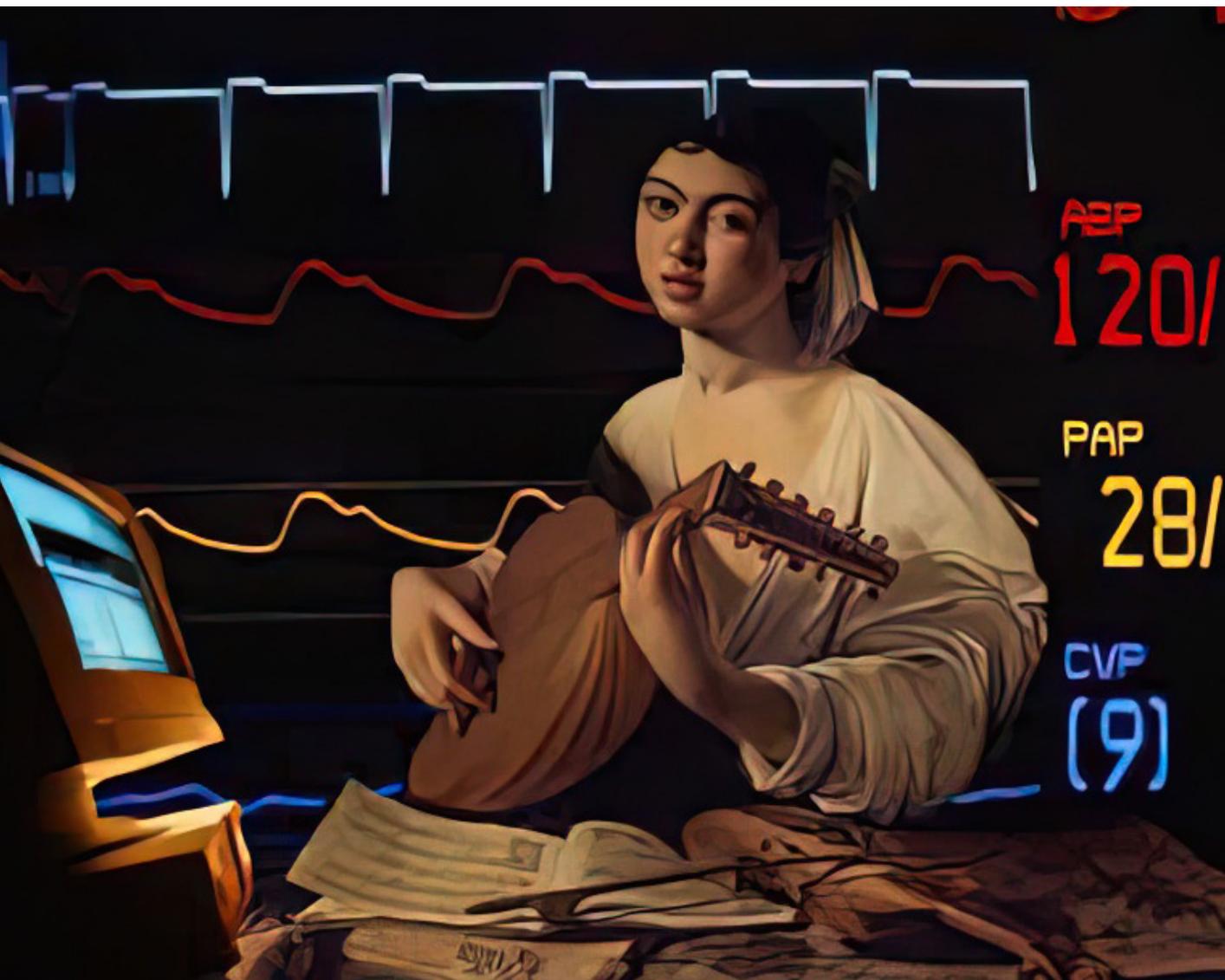
пользователь нелегально копирует себе художественное произведение, у правообладателя ничего не меняется (сравните — если взял себе чужое яблоко, у хозяина стало на одно яблоко меньше). Сказанное выше не означает, что борьба с пиратством проигрышна изначально: развиваются новые цифровые технологии, новые системы доступа к онлайн ресурсам, постепенно меняется отношение к пиратству как к неискоренимому злу.

Предложенная в статье система элементов культурной среды в области музыки не является окончательной и закрытой. Она должна развиваться и изменяться вместе с самой музыкальной культурой, а системный подход и цифровые технологии служат средством для анализа этого общественного явления и выработки действий для того, чтобы развивать положительные элементы и противодействовать нежелательным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина Е.М. Концептуальные основы разработки музыкального содержания в современном художественном образовании // Инициативы XXI века. — 2015. — № 1–2.
2. Белов Г.Г., Горбунова И.Б. Музыка и кибернетика // Музыка и время. 2016. № 11.
3. Горбунова И.Б. Интерактивные сетевые технологии обучения музыке и музыкально-компьютерные технологии//Мир науки, культуры, образования. 2016. № 1.
4. Горбунова И. Б. Информационные технологии в музыке: Учеб. пособие. СПб., 2011. 399 с.
5. Горбунова И. Б. Феномен музыкально-компьютерных технологий как новая образовательная творческая среда // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2004. № 4 (9).
6. Живайкин П. Л. Словарь-справочник по синтезаторам и музыкальным компьютерным программам. М., 2008. 116 с.
7. Красильников И.М. Электронное музыкальное творчество как вид учебнохудожественной деятельности/ И.М. Красильников // Педагогика. — 2013. — № 1
8. Красильников И. М. Интерактивная музыкальная деятельность как основа развития музыкальности школьников. М., 2015. 180 с.
9. Красильников И. М. Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования. Дубна, 2007. 496 с.
10. Малевич К. С. Собрание сочинений в пяти томах. Т. 1. Статьи, манифесты, теоретические сочинения и другие работы. 1913-1929., М. Гилея, 1995-2004. 160 с.
11. Чернышов А. В. Мультимедийные формы музыкального образования. М., 2016. 40 с.
12. Anderson, T. Popular music in a digital music economy: Problems and practices for an emerging service industry. New York. 2014. [на англ. яз.].
13. Bethanie L. Hansen. Teaching Music Appreciation Online. NY., Oxford University Press. 2020. [на англ. яз.].
14. Mulligan, M. Awakening: The music industry in the digital age. London: MIDIA Research. 2015. [на англ. яз.].

Коллажи, выполненные учащимися Детского музыкального медиа-центра «Арт-Резонанс»



1



2

КОМЛЕВА В.В.

кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник,
руководитель Центра детского рисунка
ФГБНУ «Институт художественного
образования и культурологии Российской
академии образования», Москва

ДЕТИ АВАНГАРДА В НОВОЙ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В настоящее время очень непросто организовать школьные творческие коллективы и собрать детей после уроков в едином образовательном пространстве. Дети, как правило, после посещения обязательных уроков или лекций получают дополнительное образование, приобретают творческие навыки и умения в других организациях или кружках, расположенных вне основного учебного заведения. Собрать вместе детей и взрослых можно под девизом «творим, чтобы объединяться, объединяемся, чтобы творчески расти». Поэтому в образовательных организациях необходимо проводить циклы тематических лекций, дни искусства, творческие вечера. Тема программы фестиваля, дней культуры каждым образовательным учреждением, кружком, классом выбирается самостоятельно. Процесс выбора темы творческой программы становится для всех увлекательным арт путешествием, потому что предложения разрабатываются, творчески иллюстрируются. Затем представляются пилотные проекты, которые выбираются на конкурсной основе. Творческие пробы увлечённых взрослых- педагогов и родителей, поиски и находки детей всегда выглядят оригинально. Темы для обсуждения представлены, как пилотные арт объекты, выразительные этюды и инсталляции, созданные юными художниками, режиссёрами, дизайнерами. Для оформления дней национальной культуры, подготовки музейных маршрутов, музыкальных вече-

ров в московском Лицее раннего развития «Галеас» был создан образовательный центр культуры «Артлекбез», в котором занимались и взрослые, и дети. Семейные коллективы привлекались к разработке музейных арт маршрутов, к оформлению спектаклей, подготовке и изготовлению реквизита и костюмов, интерьерных графических панно. Каждая семейная команда представляла свой вариант графического решения панно, музейного маршрута. В театральной студии проводилась работа с семьями мигрантов, малообеспеченными семьями, устраивались дни национальной культуры. После проведённых мероприятий дети продолжали семейное участие в конкурсах и образовательных программах.

За формирование понятия красоты как эстетической категории, приобщение к общечеловеческим ценностям в школе отвечают предметы гуманитарного цикла ^[1]. В Моу № 23 г. Комсомольска на Амуре на занятиях с учащимися оригинальным способом изучают диалог мировых культур через национальную культуру. Ученики исследуют художественные традиции своего района, области, края и сами создают учебные пособия и литературные сборники. Современным детям необходимо видеть реальный результат своего труда и ощущать свою значимость в контексте культурного и художественного развития России. Они ставят перед собой реальные задачи исследователей национального искусства. На рисунках 1, 2 представлены иллюстрации сборника сказок и декоративная переработка орнамента, выполненные учениками Моу №23.

(Илл. 1  2  → стр. 122–123)

Ученики собирают предметы быта, изучают народный орнамент, на рисунках 3, 4 показаны примеры переработки орнамента.

В Моу № 23 г. Комсомольска на Амуре была создана уникальная воспитывающая среда. Все дети занимаются творчеством, пробуют свои силы в разных направлениях современного искусства.

Дети не только изучают народный орнамент, но и пробуют его переработать для использования в инсталляциях. (Илл. 3  4  → стр. 122–123)

Новая образовательная среда в Георгиевской гимназии г. Егорьевска Московской области организована вокруг своеобразного школьного дома творчества - музея народных ремесел и музея боевой славы, созданных на базе этого образовательного учреждения.

Мероприятия Георгиевской гимназии г. Егорьевска Московской области направлены на привлечение к совместному творчеству каждой семьи, проведение совместных проектов с центрами художественных промыслов, фольклорными коллективами, творческими мастерскими. Приобщение учащихся к народной культуре способствует повышению их интереса к изучению многонациональной культуры нашей страны и мирового художественного наследия. На базе музея создана выставочная арт

платформа, проводятся мероприятия образовательной программы по изучению Гуслицкой росписи, театральные постановки, выставки творческих работ учащихся. На рисунке 5 представлена выставка декоративных панно в стиле печворк, созданных на основе переработки народного орнамента. Геометризация и упрощение формы в построении композиции панно – это использование традиций русского авангарда 20 века. (Илл. 5  → стр. 122–123)

Каждая подготовка и празднование календарного события гимназии перерастает в конкурсное движение творческих работ для всех обучающихся в течение всего учебного года. Часто такое событие становится городским фестивалем искусств или областным смотром творческих работ.

Современные дети откликаются на участие в творческой деятельности. Для них важно выстраивание индивидуального маршрута исследования, своей траектории в творчестве. Часто изучение орнамента начинается с зарисовки и декоративной переработки элемента орнамента в скетчбуке. Съёмка ролика проектного исследования – это ещё один способ практического выполнения творческого задания. Для монтажа презентации используются кадры ролика, фото, зарисовки и декоративные графические переработки.

Свои графические эскизы дети используют как наглядный материал или пособие на занятиях по литературе, истории, мировой художественной культуре.

Изобразительное искусство и дизайн для современных детей – это своеобразный фокус в освоении жизненного пространства. Образное восприятие связано с чувственным. Возникающий образ – это чувственная форма, которую детям легче изобразить графически или объёмно в материале. В пространственном восприятии ребёнка образ является важнейшим ориентиром. На чувственной ступени познания образами являются ощущения, восприятия и представления ^[2].

Дерево кажутся великанами, море – большим покрывалом, облака – мыльными пузырями, стол – уснувшим слоном. Впечатления, полученные от образа, дети переносят на бумагу или в объёмный материал.

В восприятии образ влияет на понятие, суждение и умозаключение ^[4].

Прожитый образ изобразить, воплотить, осязательно, то есть деятельно мысленную, словесную форму перенести в наглядно изображаемую, поддающуюся художественному обобщению. В Лицее раннего развития «Галеас» г. Москвы, в Моу № 23 г. Комсомольска на Амуре, Георгиевской гимназии г. Егорьевска Московской области, МБОУ СОШ №154 г. Самары методология обучения строится на основе поиска художественного образа. Для педагога и обучающихся – это отражение нового образа в созданном тексте, произведениях любого вида искусства, например, изобразительного, му-

зыкального, хореографического, театрального и так далее. В созданной воспитывающей культурной среде ученики погружаются в творческое пространство, в котором создают новые художественные образы. Образ открывает многообразия путей и форм постижения истины.

Образ помогает перевести мысленную словесную форму в наглядно художественную. Использование разных форм художественных образов помогает иллюстрировать ответы на задания блиц-опроса, проблемного изложения, творческой дискуссии, мини-исследования.

Художественное иллюстрирование дает возможность представить описываемый объект. Художественный образ становится основной формой трансляции образовательного материала. Трансляция – дословно с латинского – передача на расстоянии речи, музыки, изображения.

Современные дети Авангарда делятся по восприятию на аудиторов, визуалов, кинестетиков. Аудиторы должны при трансляции нового материала находиться в центре, где сосредотачивается поток звуковых волн, детям визуалам важна наглядность и яркость. Кинестетикам необходимы позитивные переживания, они всегда в движении, информацию воспринимают всем телом, на помощь приходят педагогические приемы на основе театрализации, которые помогают педагогу качественно изменить процесс трансляции.

Таким образом, поиск художественного образа и иллюстрирование дают возможность педагогам транслировать образовательный материал, учитывая особенность восприятия каждой группой обучающихся.

Создание авангардных декораций и костюмов на театральных занятиях предоставляет взрослым и детям творческое поле для совместной деятельности, где осуществляется преемственность поколений, возможность участия членов семьи разного возраста в театрализованном событии. Участие в театральных постановках МБОУ СОШ № 154 г. Самары используется как способ саморазвития детей и взрослых, педагогического коллектива и семьи. Для образовательного учреждения – это возможность найти с ребёнком особый способ общения и решения конфликтных ситуаций в социальном плане. Общение с детьми на универсальном языке искусства является самым коротким путём в достижении коммуникации, совместное творчество обладает дидактическим потенциалом [3].

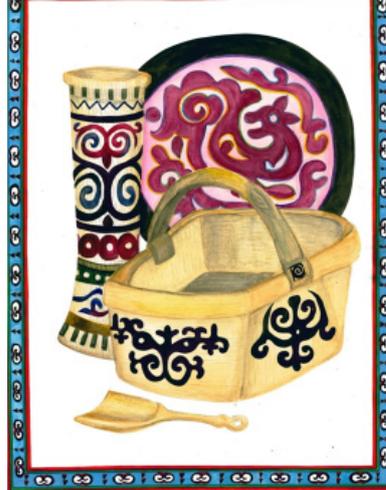
Таким образом, общение с современными детьми возможно на авангардном языке искусства в новой культурной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережная М.С., Искусство как носитель эстетически активной культурной и образовательной среды [Текст] / Творческая самореализация личности как антропологический эталон здоровья в современной культуре. Коллективная монография – М. ИХО РАО, Высшая школа консалтинга, 2007. – 361 с.33-37.
2. Комлева В.В. Музыкальная театрализация как основной художественный опыт детей в современной школе. [Электронный журнал] // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. – 2015. – №2. – URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/komleva_334-345.pdf (дата обращения: 3.08.2021).
3. Крыница А.В. Возрастные и индивидуальные особенности формирования художественного мышления в младшем школьном возрасте. [Электронный журнал] // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. – 2015. - №2. – URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/krinitsyna_39-48.pdf (дата обращения: 1.06.2021).
4. Олесина Е.П., Радомская О.И. Закономерности формирования художественного восприятия и мышления у школьников. [Электронный журнал] // Педагогика искусства: сетевой электронный научный журнал. – 2014. - №4. – URL: http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/olesina_228-234.pdf
5. Русские дизайнеры: 7 талантов в области предметного дизайна (losko.ru) [Электронный ресурс] © <https://www.livemaster.ru/topic/446175-sovremennye-installyatsi> (дата обращения: 9.06.2021).



2
Переработка орнамента.



1
Иллюстрация к сказке.



3
Экслибрис.



4
Макета въездного знака.



5
Занятия в школьном музее народной культуры.

КОЧЕТКОВ В.А.

преподаватель рисунка, живописи,
концепт арта, компьютерной графики
и основ дизайна в ДХШ № 7.

Выпускник МГАХУ памяти 1905 года и МГАХИ
им. В.И. Сурикова. С 2013 года – педагог высшей
квалификационной категории.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: МЕТОДИКА И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНОЙ 2D И 3D ГРАФИКИ В ДХШ

Вопросы практической направленности, прикладного характера и соответствия образования запросам рынка труда всегда были ключевыми при реформировании и развитии образовательных систем. Важным этапом модернизации художественного образования в России стали первые послереволюционные годы. Именно в этот период идеи художников и теоретиков авангарда о необходимости подстроить учебные заведения под актуальные практические художественные задачи времени получили реальное воплощение. Реформа художественного образования, проведенная в раннесоветские годы при участии авангардистов, ориентировала созданные учебные заведения – Государственные свободные художественные мастерские, а затем ВХУТЕМАС – на подготовку художников, включенных в социокультурные процессы, участвующих в создании эстетики нового быта, выполняющих производственные задачи. Язык и методы высокого искусства стал применяться в бытовом и промышленном дизайне, рекламно-полиграфическом деле и др.

Сегодня в области художественного образования мы также сталкиваемся с новыми вызовами и необходимостью актуализации содержания и форм преподавания в связи с обширным внедрением компьютерных технологий и увеличением количества профессий в области web-дизайна. Эти проблемы напрямую затрагивают и дополнительное школьное

художественное образование. Основываясь на своем практическом опыте, я хотел бы озвучить ряд рекомендаций.

Для начала необходимо высказать два отправных тезиса:

1) Родители выпускников школ искусств, если выпускник идет обучаться по художественному направлению, тщательно выбирают профессию в сфере искусства для своих детей. Не думают об этом только родители, которые могут взять своих детей себе в «подмастерье» или родители выпускников, которые не планируют в дальнейшем выбирать художественную профессию. До недавнего времени была только одна учебная образовательная программа для дополнительного образования – «Живопись», или, вариативно, «Декоративно-прикладное искусство (ДПИ)». По окончании которой выпускник мог попробовать свои силы в поступлении в различные художественные ВУЗы и СУЗы. На сегодняшний день нет (или почти нет) художественных профессий без использования компьютерных технологий.

Создание во всех школах искусств предпрофессиональных образовательных программ «компьютерного дизайна» невероятно актуально и востребовано.

2) Искусство сегодня смещается с «картиноцентричности» в арт-объекты, инсталляции, видеоарт, 3D-печать и т. д. Это смещение началось еще с эпохи авангарда, когда художники начали создавать новое искусство – кинетические объекты, биомеханические театры, индустриальный дизайн и другие виды современного искусства. В искусстве СССР соцреализм и картиноцентричность были основными. Даже относительно новые виды искусства – кино и анимация – создавались в рамках классицизма и романтического соцреализма. Мы видим, как продвинулась индустрия развлечений и услуг за этот период: кино, анимационных фильмов, новой индустрии компьютерных игр и мобильных приложений. Сейчас на ТВ- и интернет-платформах относительно много достойных кинолент и анимационных фильмов, сериалов, компьютерных игр. Перечисленные сферы – одни из самых прибыльных для представителей художественных профессий. Консультируя своих учеников и их родителей по поступлению в ВУЗы и выбору профессии в арт-направлениях, в ДХШ № 7, где я преподаю с 2009 года, я называл несколько наиболее перспективных:

АРХИТЕКТУРА

Всегда востребованная профессия. Получить профессию можно во многих известных ВУЗов с историей – МАРХИ, ГУЗ, МГСУ.

ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН

Относительно новая профессия, которая раньше называлась «художник-оформитель». На сегодняшний день специалисты этого профиля работают в очень разносторонних областях: брэндинг, веб-дизайн, печатная продукция, книги, и т.д.

ВУЗы: ВШЭ, Бизнеса и Дизайна (B&D), БВШД, НИД, РАНХИГС.

МУЛЬТИМЕДИА-ДИЗАЙН

Профессия, в которую входит реклама, моушн-дизайн, 2D анимация и 3D моделирование, индустрия мультипликации и компьютерных игр. Специалисты этого профиля используют все возможности и визуального, и саунд дизайна. ВУЗы: ВГИК, ВШЭ, МГХПА, МГППУ.

МОДА

Включает в себя всё, что связано с текстилем, костюмами, одеждой, выкройкой, показами моделей одежды. ВУЗы: РГСУ, РГУ, РАНХиГС, ИЭИК.

ПРОМЫШЛЕННЫЙ ДИЗАЙН

Проектирование транспорта, промышленных изделий, механизмов, спасательной техники и всевозможных инструментов. ВУЗы: МАМИ, МГТУ, РУДН, ПОЛИТЕХ.

Из всех этих направлений родители выпускников художественных школ наиболее часто предлагают им рассмотреть первые три – Архитектуру, Графический дизайн и Мультимедиа-дизайн (анимацию), так как эти направления наиболее востребованы. Мода и промышленный дизайн зависят от развития промышленного производства, которое на сегодняшний день слабо представлено российским рынком, а значит и востребованность в специалистах этих областей не столь высока.

Профессии эти столь специализированы, что базовые знания в рисунке и живописи предпрофессиональных и общеразвивающих образовательных программ дополнительного образования не дают никакого представления о том, чем именно занимаются представители этих профессий, каковы цели и задачи выбранной области. Часто педагоги предпрофессиональной программы «Живопись» прибегают к фразе: «Сначала надо получить крепкую базу».

На сегодняшний день ее можно переформулировать так: «Параллельно с изучением предмета важно получить крепкую базу». После выпуска ученика с «базой» только живописи и рисунка дальнейшее образование уже не является проблемой педагога, а, прежде всего, проблемой самого ученика, который в дальнейшем должен будет продолжить свое образование на курсах по своему выбору. Но для своих детей и своих учеников я бы хотел немного другого, а именно профессиональной ориентации, ознакомления с творческими профессиями сегодняшнего дня. Как показала практика, экскурсии в ВУЗы или тестирование не дают представление о профессиях. Более эффективны в этом отношении специализированные учебные курсы для детских художественных школ, которые включаются в школьные программы. Так, например, в некоторых детских художественных школах, таких как

«Старт», «Центр» или ТДХШ наряду с «классическими» направлениями обучения открываются факультеты Архитектуры. Подобная практика заслуживает поощрения и масштабирования.

С 2015 года в ДХШ № 7 мы открыли спецкурсы по основам дизайна, по компьютерной графике и углубленному рисунку гипсовой головы. Однако эти курсы являлись дополнительными к основной программе «живопись». Для многих учеников, у которых помимо художественной школы есть еще и общеобразовательная, занятия с репетиторами, в спортивных или музыкальных школах, оздоровительные или лечебные процедуры, добавлять предметы к основной программе достаточно проблематично. В 2017 году мы в ДХШ № 7 открыли Общеразвивающую образовательную программу «Факультет Дизайна», где уже в основной программе предусмотрены часы необходимых для освоения основ профессии дисциплин. Факультет рассчитан на то, что в процессе обучения, ученик параллельно с базой академического рисунка и живописи освоит **основы архитектуры** – линейную перспективу, черчение, 3D моделирование, **графического дизайна** – создание фирменного стиля, логотипа, графических знаков и их анимацию, веб дизайн и создание мобильного приложения, **мультимедиа-дизайна** – анимации, концепт персонажей, сторителлинга и раскадровки. В выпускном классе ученик сможет выбрать наиболее понравившуюся область и сделать дипломный проект по графическому дизайну, архитектуре либо по анимации. В процессе обучения и выполнения дипломного проекта ученик получит представление о содержании профессии и о своей расположенности к ней. Довольно часто ученики приходят с желанием приобрести профессию архитектора или мультипликатора, но, проучившись пару лет, они могут либо захотеть сменить направление, либо окончательно убедиться в выбранном пути. Разнообразие по направлениям образования плодотворно именно в начале творческого пути, в художественной школе. В дальнейшем, в ВУЗе, оно, конечно, неприемлемо. В теме моей статьи заявлены «инновационные» формы художественного образования. «Инновация» в данном случае заключается в разностороннем подходе к художественному развитию ученика, преподаванию не только «вглубь» академического рисунка и живописи, но и с учетом задач, раскрывающих специфику разных художественных профессий. Таким образом, чтобы у ученика не было необходимости с первого класса определить одно направление и придерживаться его все пять лет. Дизайн является сложной дисциплиной, которая не может быть понятна начинающим ученикам; ему надо обучать поэтапно, начиная с самых простых вещей. Но при организации программ по дизайну мы не должны забывать, что наш заказчик на образовательные услуги – это в большей степени родители, чем дети; именно родители решают, платить

за обучение или нет. Потому уже на начальном этапе нужно убедить их в эффективном подходе к организации обучения, в том, что дети приобретут практические навыки, полезные для будущей профессии. К сожалению, во многих школах и студиях уделяют недостаточное внимание этому аспекту. Я встречал примеры неудачного опыта преподавания основ дизайна, когда один из педагогов начал преподавание с формальной композиции (эту полезную дисциплину действительно проходят в СУЗах и иногда ВУЗах): ритм графических пятен через динамику, статику, масштаб и чередование линий или масс. Для родителей и начинающих учеников со стороны это выглядело как черные и белые кружочки и треугольники. Неподготовленные родители сочли, что подобные задания дети могут выполнять и дома, а не за деньги в художественной школе. Таким образом, неправильный подход к методике обучения привел студию дизайнера к оттоку учеников и экономическим проблемам.

Если школа хочет привлечь учеников на платные (и не только) образовательные программы, стоит с особым вниманием отнестись к выбору заданий на начальном этапе преподавания. Часто для старта выбирают шрифт, построение букв. Это задание может утомлять детей, так как занятие шрифтом органично только для усидчивых, большинству детей неочевидна польза и необходимость засечки, петли или интерлиньяжа. Гораздо веселее было бы поиграть, создавая необычные веселые буквы, чем проходить «анатомию шрифта». Тогда с чего начать? Как провести ученика в мир дизайна, чтобы не было скучно или непонятно родителям? На мой взгляд, необходимо начать со знакомства со всеми простыми задачами понемногу. Во-первых, рисунок и живопись базового уровня. С первых же занятий работа в графических редакторах, как минимум, в Adobe Photoshop, так как на этом софте можно создавать и анимацию, и растровую, и в легкой форме векторную графику. По композиции можно начать с задания локаций (пейзажей и теории цвета) и разработки персонажей (работа с силуэтом, наброски). По основам дизайна – с истории стилей, но в более легкой форме, чем преподают историю искусств, без запоминания дат. Свойства стилей, закономерности, орнаменты требуют зарисовывания.

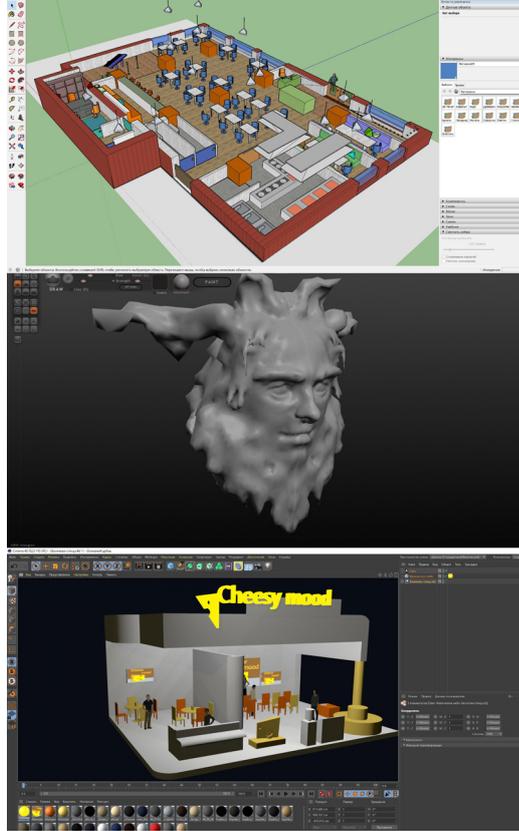
Далее постепенно приводить в первом классе к сложной перспективе в рисунке – 2–3 точки схода, сложной живописи с цветовым освещением, цветными рефлексам и взаимным влиянием цвета предметов. По компьютерной графике – к кадровой анимации мячика, маятника и походки ног, к созданию стилизованных персонажей в сложной цветовой среде по композиции (концепт арт), к логотипам и паттернам в основах дизайна.

Во втором классе давать больше строения головы и портрета по рисунку и живописи. Остальные предметы изучать только с помощью компьютерных программ. По основам дизайна – разработка

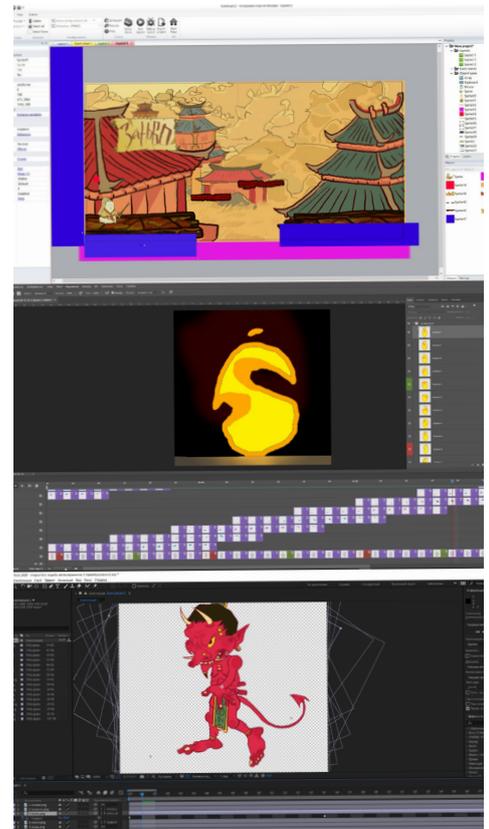
фирменного стиля к заданной продукции, по композиции (концепт арт) – сторителлинг и основные принципы построения драматического произведения, по компьютерной графике – 2D и 3D моделирование. Показывать через проектор живой процесс выполнения задания.

В третьем классе по рисунку и живописи можно перейти к сложным драпировкам и изображению человека в рост, обязательно включить в программу написание одного натюрморта средней сложности. По дисциплине концепт арт – разработать компьютерную игру; необязательно довести до конечного продукта, (возможно оставить на этапе концепта 2D платформера). По компьютерной графике – создать сайты в несложной программе Adobe XD, объяснить основные принципы создания сайтов. По основам дизайна можно вернуться к истории искусства и пройти ее чуть углубленнее, подготовить учеников к собеседованию в ВУЗе.

Четвертый класс – время выбора направлений и тем дипломных проектов, а, как следствие, и профориентации – выбора ВУЗа или СУЗа, возможных репетиторов, курсов при ВУЗе. При соблюдении описанной выше очередности преподавания дисциплин и структуры программ произойдет плавный переход от ДХШ к профессии, с пониманием дальнейших требований внутри выбранной специальности.



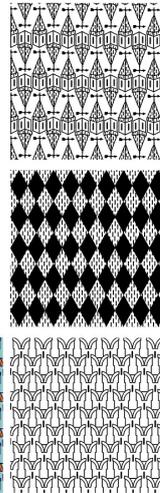
1
Задание по основам 3D-моделирования.



2
Задание по дисциплине концепт арт – разработка компьютерной игры.

ПРОЕКТ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ ДЛЯ
ИЗМАЙЛОВСКОГО ПАРКА: ПАРК «ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПАРК»

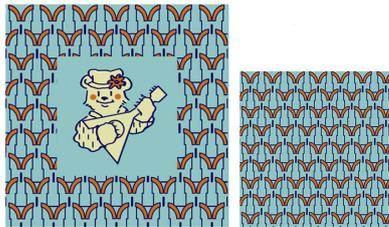
ПАТТЕРНЫ



РАЗРАБОТКА ВАРИАНТОВ
ЛОГОТИПА



ЦВЕТОВОЕ РЕШЕНИЕ



ПРОЕКТ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ

ИЗМАЙЛОВСКОГО ПАРКА: ПАРК «ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПАРК»

ЭТАПЫ РАЗРАБОТКИ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ

10 ПРИДМЕТОВ



СТИЛИЗАЦИЯ



ОСНОВЫ ДИЗАЙНА 2 КЛАСС

ЛОЗОВАЯ ЕВГЕНИЯ 13 ЛЕТ

Преп. КОЧЕТКОВ ВА Факультет «Дизайн»

ПРОЕКТ ФИРМЕННОГО СТИЛЯ ДЛЯ
ИЗМАЙЛОВСКОГО ПАРКА: ПАРК «ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПАРК»



ВАРИАНТЫ ПЕЧАТНОЙ ПРОДУКЦИИ



ОСНОВЫ ДИЗАЙНА 2 КЛАСС

ЛОЗОВАЯ ЕВГЕНИЯ 13 ЛЕТ

Преп. КОЧЕТКОВ ВА Факультет «Дизайн»



3
Задание по разработке фирменного стиля.

КРАСИЛЬНИКОВ И.М.

доктор педагогических наук,
главный научный сотрудник, профессор
кафедры «Педагогика искусства» ФГБНУ
«Институт художественного образования
и культурологии Российской академии
образования», Москва

ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ – ВЧЕРА, СЕГОДНЯ, ЗАВТРА

Выдающийся композитор и педагог Д.Б. Кабалевский придавал большое значение детскому инструментальному музицированию. В частности, он отмечал: «При наличии в классе фортепиано рекомендуется включать в уроки игровое четырехручие (игра в ансамбле с учителем)... В четырехручии ребята, которые, возможно, никогда в жизни не притрагивались к клавишам фортепиано, играя двумя пальцами лишь две заданные учителем ноты, участвуют в исполнении более или менее полнозвучной музыки. Это вызывает у детей живой интерес, способствует увлеченности музыкой и, конечно, положительно сказывается на их музыкальном развитии» ^[4].

Но как быть, если фортепиано в классе отсутствует? А даже, если оно и имеется, то возникают трудности с привлечением находящихся в классе детей к данной деятельности – ведь за один инструмент одновременно всех не посадишь. И при несомненной пользе обращения к нему в условиях школьного урока дети получают возможность именно лишь «притронуться» к клавишам.

Не менее полезную роль, по мнению Дмитрия Борисовича, могут сыграть и элементарные инструменты: «Если в школе есть какие-либо детские музыкальные инструменты, можно использовать их на уроках для исполнения в ансамбле с учителем (в том числе в сочетании с четырехручием, пением, движением)..., что весьма желательно, поскольку игра на этих инструментах также способствует

музыкальному развитию ребят, обогащает их музыкально-исполнительский опыт и вносит на занятия игровой элемент»^[5].

Но способны ли детские инструменты надолго удержать внимание ребят? Даже знаменитая система элементарного музицирования К. Орфа сегодня хорошо работает лишь применительно к дошкольникам. Младших школьников уже трудно увлечь однообразными звуками металлофонов и шумовых ударных. Условный по художественному качеству результат достижим на основе весьма сложной техники игры на орфовских инструментах. Да и дешевыми их не назовешь, что снижает возможность их распространения в отечественной школе.

Конечно, многие затруднения можно смягчить за счет композиторской изобретательности. Так, Дмитрий Борисович предлагает дополнять фортепианное звучание пением детей: «...если в четыре руки играется знакомая песня..., весь класс может одновременно исполнять эту песню в различных вариантах. Например, первый куплет звучит только на фортепиано в четыре руки, второй весь класс начинает петь очень тихо, постепенно усиливая звучность..., третий куплет поется на постепенном затихании звучности, а четвертый исполняется опять только на фортепиано очень тихо»^[6].

Но все же композиторской изобретательности оказывается недостаточно для решения проблемы приобщения всех школьников к музицированию на основе традиционных инструментов. А, может быть, помимо них на уроке музыки стало возможным обращаться и к другим? – Ведь со времени создания Д.Б. Кабалеvским программы по музыке прошло уже более 40 лет.

И, действительно, такие инструменты в последние десятилетия появились. Это, прежде всего, клавишные синтезаторы, которые служат серьезным подспорьем в развитии школьного музицирования^[3].

Цифровые технологии, на основе которых они построены, позволяют значительно обогатить творчество учащихся, включая в него наряду с традиционной исполнительской деятельностью элементы композиторской и звукорежиссерской работы^[4].

Вместе с тем, играть на синтезаторе гораздо легче, чем на традиционных инструментах, поскольку у исполнителя есть возможность обращаться за помощью к виртуальному помощнику – компьютерной программе, которая, как сказочные «два из ларца», готова выполнить любые творческие пожелания пользователя. А, значит, помимо обогащения творческой работы, этот инструмент делает ее доступной абсолютно для всех. И, действительно, в ряде западных стран развивается коллективное музицирование школьников на основе синтезаторов. Их в классе может быть и 10, и 20. Предусматривается как автономное музицирование каждого школьника на своем электронном инструменте, так и ансамблевое, в котором задействован весь класс^[2].

Это новая и интересная форма учебной деятельно-

сти в массовом музыкальном образовании. Но все же пока – дороговатая для отечественной школы. Хотя и у нас есть подобные прецеденты – в Европейской гимназии в Москве на протяжении последних 15 лет урок музыки успешно осуществляется на основе разработанной автором статьи совместно с учителем этой гимназии Н.А. Глаголевой методики, которая предусматривает применение имеющихся в классе 14 клавишных синтезаторов. Но все же учить игре на синтезаторе лучше на индивидуальной основе или хотя бы в составе мелкой группы.

Думаю, в отечественной школе более перспективна другая форма применения электронных инструментов – в ансамбле с традиционными, наборы которых есть в каждом классе. Например, с детскими ударными – мембрафонами и идиофонами с определенной и неопределенной высотой звука; простейшими духовыми – свирелью, блокфлейтой, мелодической гармоникой и др. Такой ансамбль позволит, с одной стороны, наполнить и сделать многокрасочным музыкальное звучание за счет электронных тембров, а с другой – придать ему живость с помощью интонирования на элементарных инструментах. Стоит такой набор инструментов относительно недорого, и их вместе с синтезаторами хватит на всех учеников. Музицирование в ансамбле электронных и элементарных инструментов перспективно как в общеобразовательной школе, так и в музыкальной, учитывая возрастание в последней роли общеразвивающих программ и связанное с этим увеличение удельного веса групповых занятий с детьми. Конечно, для формирования данного вида учебной деятельности необходимы соответствующие методика и музыкальный репертуар. Работа по их созданию хотя и трудная, но увлекательная. Мной, в частности, за последние годы созданы учебная программа «Ансамбль детских музыкальных инструментов» и пять частей учебного пособия «Музицирование для всех», куда вошли как обработки народной, классической и современной музыки для детского ансамбля электронных и элементарных инструментов, так и оригинальные композиции.

Учителя музыки с интересом восприняли возможность работы в новом для них направлении. Притом они не только организуют музицирование в классе, но с энтузиазмом откликаются на предложение подготовить своих учеников к выступлению на филармонической сцене. – Ведь многие из представленных в учебных пособиях пьес могут быть исполнены в составе детского инструментального ансамбля и профессионального оркестра русских народных инструментов на концертах проекта «Музицирование для всех». С 2015 года в Москве, Перми, Тамбове и Якутске состоялось уже 18 полномасштабных концертов данного проекта (последний прошел в Перми 23 апреля 2021 года). И нет никаких сомнений в том, что осуществление проекта способствует повышению художественного

уровня инструментального музицирования в школьном классе.

«Музицирование для всех» – лозунг, который сегодня, впервые в истории художественного образования может быть воплощен в жизнь благодаря опоре на цифровые технологии. Существуют разные пути его реализации, но приобщение детей и подростков к музицированию в ансамбле электронных и элементарных инструментов, несомненно, является одним из наиболее перспективных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красильников, И.М. Методика обучения игре на клавишном синтезаторе. Методическое пособие для преподавателей детских музыкальных школ и детских школ искусств / Москва, 2007. – Сер. Вып. 9. – Библиотечка журнала «Искусство в школе».
2. Красильников, И.М. Развитие музыкального образования в современном мире // Педагогика. – 2010. – № 10. С. 88-94.
3. Красильников, И.М. Электронные музыкальные инструменты в российском музыкальном образовании // В сборнике: История современности: музыкальное образование на постсоветском пространстве (опыт, проблемы, перспективы). Материалы международного симпозиума четвертой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования. Редактор-составитель - В. И. Адищев. 2014. С. 84-87.
4. Программа по музыке для общеобразовательной школы (экспериментальная). 1-3 классы. М.: Просвещение, 1977. – 118 с., с. 35-36.
5. Там же, с. 36.
6. Там же, с. 36.

СЫЧЁВ Ю.В.

преподаватель факультета Сценографии
Школы-студии МХАТ им. Вл.И. Немировича-
Данченко.

ОБ УНИВЕРСАЛЬНОМ ПОДХОДЕ К КОМПОЗИЦИОННОЙ ПРОПЕДЕВТИКЕ

В опыте применения строгановской программы композиционной пропедевтики в работе с детьми получили развитие методики кафедры композиции МГХПА им. С.Г. Строганова, которые были дополнены моими методическими разработками цветowych тренингов самого разного формата. Игровой характер этих тренингов ориентируется на те же ценности единства теории и практики, которые были заявлены Государственной академией художественных наук (ГАХН) в эпоху русского революционного авангарда.

В специфике понятия «художественные науки» мы бы выделили стремление к симбиозу искусства и теории с творческим взаимовлиянием художественных практик и научного знания.

Опыт наших разработок имеет общие базовые установки с авангардом и новациями в педагогике начала XX века – принципиальные установки на возможность единства игры и новаторства, дизайн-проектирования и экспериментальной науки, проектной культуры и декоративно-прикладных ремёсел.

Наш игровой подход подразумевает наличие правил и теоретических обоснований. Понятие «игра» в принципе подразумевает наличие правил, игровой подход включает те рациональные ограничения, ту теоретическую определённую и те теоретические алгоритмы, которые не являются обязательными для художественного творчества, но неотъемлемы от проектной культуры, развивав-

шейся в дизайне XX века. Цветовые задачи в наших методиках подчинены композиционным приоритетам, и наши практические исследования четверть века велись в работе со студентами различных вузов Москвы, обычно в рамках задач учебной композиции. Задачи этой пропедевтики чаще базовые и универсальные для художников и дизайнеров разных специализаций. Учебные задачи цветовых тренингов и прагматизм базовых целей подготовки реализуются игровыми методами. Поэтому наши методики совершенствовались в нескольких проектах для детей, которые в постсоветский период развивались Московской государственной художественно-промышленной академией им. С.Г. Строганова и как самостоятельные проекты для различных целей подготовки к поступлению в МГХПА, и как целевое расширение культурного поля – исследование традиций, которые мы относим к ценному для нас понятию «Строгановская школа», в котором выражено стремление актуализировать наше понимание академизма. Например, мы работали с детьми от 7 до 16 лет в одном из проектов довузовской подготовки МГХПА, начатом в 2014 году – Академии искусств «Строгановские традиции». С момента её основания нам было необходимо осмыслить тот опыт работы с поступающими на различные факультеты Строгановки, который, прежде всего, был связан с обучением детей и подростков в разных форматах официальных подготовительных курсов. Мы развивали игровую сторону учебных заданий, стремясь интегрировать в этот новый проект опыт моего более чем двадцатилетнего преподавания в штате кафедры композиции МГХПА, исходя из ценностных приоритетов эпохи русского революционного авангарда и разработок Государственной академии художественных наук – приоритетного единства творческой практики и тех аспектов теории, которые были обогащены развитием проектной культуры в процессе становления и развития профессионального самосознания дизайнера в XX веке. Метод разрабатывался в основном для студентов трёх кафедр декоративно-прикладных искусств – керамики, стекла и металла, но в дальнейшем подобные тренинги проводились со значительным разнообразием методик также на многих дизайнерских специализациях Строгановки и других вузов Москвы. Основная методика предполагает, что и обучаемый ребёнок, и студент обратит внимание на те сугубо личные эмоции, которые вызывают у него различные сочетания геометрических фигур. И, обнаружив это своё личное равнодушие к конкретному сочетанию абстрактных фигур, автор делает свой выбор; в момент выбора учащийся выявляет в себе значимые ощущения, чувства и желает стать автором – выстроить авторский проект, исследуя эту новую эмоцию. Дальнейший творческий процесс будет связан с работой в русле этого индивидуально-психологического состояния (абстрактный мотив – это форма, а эмоция – содержание).

В качестве примера можно рассмотреть варианты выбора абстрактного мотива. Возможно, в будущей композиции будут доминировать треугольные формы во взаимодействии с прямоугольниками. Такое сочетание будет вызывать иную эмоцию, чем, например, сочетание лишь округлых форм, и иная эмоциональность будет сопровождать исследование при выборе сбалансированного и уравновешенного взаимодействия круга с квадратом. Вот это решение и может принять учащийся: с учётом критерия обнаруженной эмоциональности найти или конфликтное взаимодействие контрастирующих композиционных элементов, или предпочесть мягкие и неконтрастные интонации близких геометрических фигур (предпочесть сочетание фигур тождественных). Принятое решение предопределяет дальнейший ход работы – учащийся обнаруживает такие предпочтительные сочетания абстрактных фигур, которые связаны с сугубо личным эмоциональным отношением. Включается цепочка взаимообусловленных исследовательских стадий – на основе методических рекомендаций предлагаются такие творческие конвенции, которые предполагают как принятие игровых правил (и в предлагаемых обстоятельствах возможность освоения базовых принципов композиции, применения художественных и дизайнерских средств, возможность усвоения методов проектирования), так и право игрового «нарушения» правил (ведь игра предусматривает шанс расширения конвенциональных границ и, вместе с этим, также принятие рисков, принятие личной ответственности в коллективном взаимодействии участников учебной группы). Несколько последовательных учебных заданий представляют собой взаимообусловленные этапы взаимосвязанного процесса и раскрывают ритмические особенности именно этого доминирующего сочетания объектов контрастирующих или близких к уравновешенности тождеств. Игровые проявления индивидуально-психологических особенностей очень наглядны; учащийся попутно замечает у своих коллег иные предпочтения – обычно в учебной группе очень отличается диапазон излюбленных абстрактных мотивов, посредством которых ярко выражается личностный склад творческих индивидуальностей (зависимость художественных проявлений от бытовых привычек). Разнообразным заданиям на метрическое и ритмическое взаимодействие элементов обычно предшествуют упражнения на комбинаторику. На следующих этапах мы работаем с симметрией и асимметрией, статикой и динамикой, выполняем упражнения с контрастом, нюансом, тождеством. Подобные задания мы делаем довольно быстро, поскольку они основаны на том конкретном «сюжете» уникального сочетания абстрактных форм, который разработан тем или иным учащимся в качестве предмета исследования и стал для автора понятным и привычным.

Начиная с графических монохромных упражнений на основе двухмерных фигур, методикой предусмотрено после периода работы на плоскости с композиционными элементами в чёрно-белой шкале и в монохромной тональности, переходить к выполнению заданий с рекомендуемыми цветовыми соотношениями и к конкретным задачам освоения объёмных форм.

На этапе перехода к цветовому проектированию, задачи решаются средствами плоскостными, а затем и пространственными. Особенностью методики является баланс имеющихся двухмерных средств проектирования и пространственных задач, которые ставятся в исследованиях цветовых иллюзий приближения или удаления композиционных элементов, расширения пространства или подчёркивания материальности поверхности, брутальности формы. Особое значение имеет система тренингов по освоению цветовых контрастов и родственных оттенков, а также задания на трансформацию объёма (иллюзорное разрушение формы или применение выразительных средств для сохранения подлинных свойств объёма при работе с макетом и с проекциями объекта). В этот дальнейший период форма и содержание исследовательской работы всё более выявляет индивидуальность учащегося — особенности характера автора приобретают ценность для него самого, поскольку выразительность авторской эмоциональности воспринимается условием коммуникативной выразительности композиции. Особенно благодаря цветовому аккомпанементу появляется ощущение уникальности соотношений взаимодействующих элементов абстрагированного сюжета с ожидаемой эмоциональной содержательностью итоговой целостности.

В ходе экспериментов по адаптации этих методик для работы с детьми обнаружилось, что задачи по выявлению связи абстрактных форм с эмоциональной выразительностью воздействуют по-особому вдохновляюще, поскольку и учащемуся ребёнку, и студенту понятен критерий завершённости композиции (поставленные учебные задачи решаются при эмоциональной вовлечённости, при включённости в совместное групповое исследование самых разнообразных индивидуальных проявлений). Отличие детской исследовательской работы от студенческих разработок в том, что ребёнок быстрее проявляет личные предпочтения и дорожит этой проявленностью индивидуальности как особым «личным стилем», «индивидуальным приёмом». При возрастной потребности самоидентификации ребёнок очень охотно принимает дизайнерские методы репрезентации своей индивидуальности и работает художественными средствами в рамках такого исследования, ощущая необходимость обнаружить особую уникальность своего эмоционального мира и своих стилистических предпочтений. Это может являться вероятной причиной успешности практикуемой методики, и возможно, стало наибо-

лее интересным моментом исследований — вопреки тем приоритетам советской академической школы, по которым считалось позволительным только на очень поздних этапах учёбы иметь то, что можно вложить в понятие «стиль», в данной методике значительная часть детской учебной группы обычно обнаруживает в себе личные предпочтения стиля и исследовательским путём находит такой стилистический приём, который максимально естественен и органичен для личных особенностей учащегося, «стиль», который наиболее отражает его эмоциональность. Ход исследовательских работ вполне естественно и закономерно проходит или в рамках избранного конфликтно-контрастного сочетания взаимодействующих композиционных элементов или при выборе более привычного для наших соотечественников взаимодействия элементов скорее тождественных (с минимизацией контрастов и с исключением конфликтов). Педагогическая концепция основана на той принципиальной подчинённости цветовых средств и той приоритетности композиционных и архитектурно-пространственных задач, которые были свойственны практике ВХУТЕМАСа. Был также переосмыслен и опыт Иоханнеса Иттена, который работал с цветом в Баухаусе. Однако, в отличие от программ Иттена, в моих строгановских разработках принципиально доминируют композиционные средства, поскольку цветовые задачи подчинены приоритетам композиции.

Принципиально важно, что в современной МГХПА имени С.Г. Строганова результативность этих методик на протяжении нескольких десятилетий подтверждалась не только эффективной работой студентов трёх кафедр декоративно-прикладных искусств (керамики, стекла и металла), но и работой всех остальных факультетов и кафедр. Возможно, стоит пояснить, что наша кафедра композиции (или «Основ архитектуры и композиции» — в разные годы эта кафедра называлась по-разному) изначально имела формат такого же общедисциплинарного подразделения, как и, например, академические кафедры рисунка и живописи (кафедра композиции, как и другие академические кафедры, разрабатывала методики для обучения студентов всех факультетов, преподавание велось лишь на начальных курсах и собственных студентов-дипломников кафедра не готовила). В классическом формате строгановских традиций задачи ставились базовые, и каждому студенту Строгановки предлагалась возможность создать мощный фундамент для профессионального становления, для творческого развития (на таком фундаменте можно было выстроить «строение» значительного уровня, «здание» любой этажности, поскольку столь мощная база профессионала традиционного типа давала возможность самостоятельно совершенствоваться после вуза и организовывать коллективные проекты любого необходимого масштаба). Соответ-

ственно этим задачам подобные композиционные тренинги проводились в довольно широком диапазоне, и принципиально важно, что и детская целевая аудитория при таком «фрактальном» подходе могла вести ценные исследовательские разработки (творческая деятельность оставляет следы достаточно ценные и при работе коллективов детей и подростков, и в случае, если работают профессионалы или студенты). И при этом гибкость методики предполагает комбинаторику учебных заданий для организации коллективов различных дизайнерских или художественных специализаций.

Такое понимание исследовательской деятельности является частью проектной культуры. Дизайнерское проектирование современной среды предполагает приоритетность архитектурных задач по отношению и к художественным средствам, и к декоративно-прикладным технологиям. Дизайнерская культура объединяет разные специализации Строгановки – и декоративно-прикладные кафедры, и художественные специальности, и реставрационные, и непосредственно дизайнерские. И в детском творчестве чрезвычайно весомо может проявляться приоритетность проектной культуры – ребёнок вполне органично воспринимает проектные требования переноса ассоциативности в границах дизайнерских конвенций, и привычных форм, и уникальной содержательности. Всё это является общим свойством и зрелого художника-дизайнера, и юного проектировщика – любой творческий человек должен быть готов встретиться с неожиданностями в исследованиях абстрактных форм. Это свойство того «строгановского братства», которое имеет корни в двухсотлетней истории Строгановки. Уже не существует той строгановской кафедры композиции, на основе методик которой я выстроил этот личный метод (и в штате которой я преподавал с 1996 года вплоть до ликвидации кафедры в 2018 году). Сейчас эти методики совершенствуются в работе со студентами факультета сценографии Школы-студии МХАТ, будущими специалистами световой режиссуры. Работа цветным светом в условном сценическом пространстве открывает уникальные пути для развития методик, однако принципиальный методический подход довольно близок тому революционному обновлению, которое в истории отечественной педагогики связано с работой Государственной академии художественных наук (ГАХН 20-х годов XX века). На протяжении последующего столетия интерес энтузиастов ГАХН к научному подходу развивался в русле осмысления методов художественного проектирования – формировалось профессиональное самосознание специалиста-дизайнера. Элементы проектных методов встречались в художественной культуре и в прикладных ремёслах предыдущих эпох, а дизайн XX-XXI веков их аккумулировал. И если в проектную культуру входят экспериментальные исследования, обогащённые

научными технологиями, то в рамках проектных работ такая исследовательская практика вполне может восприниматься как продолжение проекта ГАХН (методики могут быть основаны на определённых стандартах, и экспериментальным путём подтверждается – достаточные усилия при систематизации средств проектирования могут привести к ожидаемому результату), и это столь же присуще проектным методам и в художественной культуре, и в декоративно-прикладных ремёслах, как и привычным дизайнерским специализациям. Представляется более корректным говорить о близости методов современной проектной культуры условному понятию «художественные науки» скорее в русле феноменологии, тем не менее, с исторической точки зрения с 20-х годов XX века научный подход к исследованиям композиционных средств сопровождал процесс становления профессионального самосознания дизайнера, преобразя опыт художников традиционного декоративно-прикладного искусства. В этой концепции декоративно-прикладные традиции входят в орбиту общей современной проектной культуры. Прикладное искусство преобразяется в дизайн-культуру с возможностью обогащения особой образности дизайна опытом корневых традиций.

Учебные работы, выполненные первокурсником
2015 года Кириллом Клоковым (специализация
«Художественное стекло»)

1

Фризовая композиция.
Ритм с контрастными
оттенками.



2

Композиция в круге. Оттенки, родственные жёлтому.



3

Куб. Иллюзорное разрушение объёма.



МАНИФЕСТЫ И ПРОЕКТЫ ТВОРЧЕСКИХ СТУДИЙ

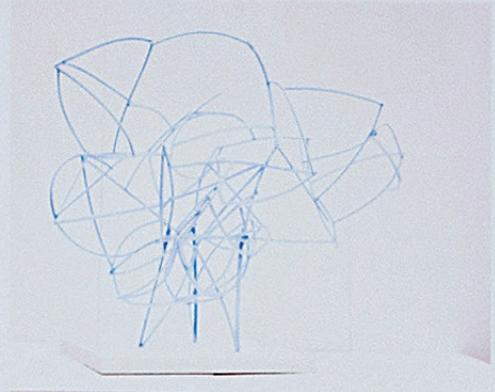
Торг. Город будущего

что Восток должен быть связан
ми, и непосредственно с самим
Город. Будущего будет обладать
и частями, он может каждый день
добно жить существу. Архитектура
играет людям жить самим себя,
переводя со своей жизнью за свет
ий функции и пространства в целом,
иногда и технологичная современно,
и человеку менять структуру города,
считает или же она же может. Будет
ис под настроение человека, поэтому
заметно. Быть много разными, он
может много разными, чтобы видеть в



Архитектура

как концепция... это динамическая
структура (матрица),
се, избавиться от точки опоры
и повеления системы (параметры)
состоит из множества подвижных
деталей, а избавиться от законов
взять свои собственные, строится
внутри него, вещи и даже предметы,
иногда, город будущего может полностью
иногда лишь немного фантазия человека,
идет дом и даче, и открылся
и множество возможностей для
и архитектурного пространства.



Аэро-остров

Идея

Это город, где каждый житель летает на вертоплете
и самолётах. При посадке люди находят
выходят свои летательные архитектурные
объекты (математические формы, архитектура
иногда). Аэро-остров может переключиться с
места на место, словно конструктор-башня из
разных частей. Так что, если вы почувствовали
какое-то давление под ногами, то не волнуйтесь -
мы просто летаем. В Аэро-острове есть несколько
этапов, при соединении в разные часы они
превращаются в огромную машину-жесткое.



Архитектурное решение

Самый большой аэро-остров - это шестая. Она
увеличивает размер сооружений и зданий на нбу, за
счет колес и трюки. Если здание не движется
или улетит, то большие математические руки
возможны несутся и начинают его шипеть.
Длина... использует черед трансформации,
иногда... для равного



- 154 Мастерская-ТАФ
- 166 Мастерская художественного проектирования (Культурный центр ЗИЛ)
- 174 Тимирязевская детская художественная школа
- 190 Детская архитектурно-художественная школа «Архимед»
- 202 Галерея «На Шаболовке» и Центр Авангарда



МАСТЕРСКАЯ-ТАФ

ТВОРЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ МАСТЕРСКОЙ-ТАФ БЫЛ ОБРАЗОВАН В 1981 ГОДУ ПРОФЕССОРОМ МАРХИ АЛЕКСАНДРОМ ПАВЛОВИЧЕМ ЕРМОЛАЕВЫМ. НАЧАВ СВОЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КАЧЕСТВЕ СТУДЕНЧЕСКОГО КРУЖКА, В 90-Е ГОДЫ КОЛЛЕКТИВ УЖЕ ФУНКЦИОНИРОВАЛ КАК АРХИТЕКТУРНО-ДИЗАЙНЕРСКАЯ МАСТЕРСКАЯ, РЕАЛИЗОВЫВАЛ ПРОЕКТЫ ЭКСПОЗИЦИЙ, ИНТЕРЬЕРОВ, ЗАНИМАЛСЯ АРТ-ДИЗАЙНОМ, ИЗДАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ И ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТВОРЧЕСТВОМ.

ЧЛЕНЫ МАСТЕРСКОЙ-ТАФ ПРЕПОДАЮТ В МАРХИ НА КАФЕДРЕ ДИЗАЙНА АРХИТЕКТУРНОЙ СРЕДЫ, В ИНСТИТУТЕ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА, В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ КОМПЛЕКСЕ ГРАДОСТРОИТЕЛЬСТВА «СТОЛИЦА» (БЫВШИЙ СТРОИТЕЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ №30, ИЗВЕСТНЫЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КРУГАХ ТАК ЖЕ, КАК «БАУХАУЗ-30»). УЧАСТВУЮТ В ИЗДАТЕЛЬСКИХ ПРОЕКТАХ. ЗАНИМАЮТСЯ СТАНКОВЫМ ТВОРЧЕСКОМ И ВХОДЯТ В СООТВЕТСТВУЮЩИЕ ТВОРЧЕСКИЕ СОЮЗЫ.

МАНИФЕСТ ЛАБОРАТОРИИ РАЗУМНОЙ ПЕДАГОГИКИ МАСТЕРСКОЙ-ТАФ

В названии Лаборатории неслучайно нет слов «детская» и «художественная». С точки зрения Мастерской-ТАФ сегодняшние проблемы существования художественного творчества вышли за рамки детской педагогики и тем более не отвечают понятию «художественный».

Искусство бьётся в тисках искусственно раздуваемых «ценностей», коммерциализации, сопряженных с нарочитым самовыражением, демонстрирующим оригинальность, уникальность художника в ущерб простоте и естественности отношений с материалами творчества. С другой стороны, оно испытывает пагубное давление нарочитой концептуальности, лишённой непосредственности, чувственности, признаков естественной жизни. Художественное стало синонимом нарочитого, надуманного, извращенного. Так называемая «детская педагогика» отражает проблемы взрослого искусства. Нам представляется, что во взрослом искусстве и, тем более, в детской педагогике пришло время освободиться от пошлой зависимости от неестественного стремления наследить, прокричать о себе, устроить шум, увековечить подобия своих мыслей и представлений.

Дети заслуживают того, чтобы освободить их от нарочитой соревновательности, от обнаружения их знакомства с классикой авангарда начала XX века

и с более поздними достижениями формализма минувшего века, безусловно значимыми для развития художественной природы, но пагубными для буквального их применения в учебной практике. Опыт детской педагогики показал нам продуктивность работы, когда педагог наполнен опытом практического знакомства с культурой освобождения от сюжетности, заданности, идеологии, с культурой от импрессионизма до поп-арта и минимализма, в то время как учащимся предлагает открывать достоинства того, что является основой художественного языка современного пластического творчества. Это линия, пятно, ритм, структура, плоскость, материал, объем, форма, свет, пространство, очищенные от изобразительности, подобия, но обнаруживаемые во всяком явлении бесконечно разнообразной и выразительной реальности.

Нам кажется, что приобщать к адекватному пониманию искусства целесообразно через соединение достоинств открытого поп-артом заинтересованного, временами радостного взгляда на сегодняшнюю реальность – рядовую, обыденную, неорганизованную, случайную, и достижений в области формы импрессионизма, сезаннизма, фовизма, кубизма, дадаизма, сюрреализма, супрематизма, экспрессионизма, конструктивизма, минимализма и поп-арта.

АЛЕКСАНДР ЕРМОЛАЕВ
руководитель мастерской

ВЫСТАВОЧНЫЙ ПРОЕКТ

«НАСТОЯЩИЙ МИР. СОХРАНИТЬ В ОБЛАКО»

Этот проект был частью параллельной программы Московской биеннале современного искусства 2017 года. Экспонировался в Галерее Выхино. Тема биеннале — «Заоблачные леса» — говорила о лесе, как повседневном, «земном» слое жизни, и об облаках, как виртуальном, оторванном от реальности слое. В понимании главного куратора биеннале, Юко Хасегавы, задача искусства состоит в том, чтобы «...создать диалог между „лесом“ и „облаками“, вернуть людей из виртуальной реальности в настоящий мир, к их корням, не уничтожив волшебные свойства „облака“».

Манифест Мастерской-ТАФ призывает заниматься искусством, обращённым к первичным переживаниям, чувствам, свободным от житейских культурных, понятийных наслоений. Например, краски в произведении искусства могут не только выполнять роль изобразительного материала для выражения каких-либо намерений (как чаще всего бывает в знакомом нам искусстве, как фигуративном, так и абстрактном), но могут трогать, волновать сами по себе, не превращаясь в элементы картины, могут быть источником глубоких не опосредованных переживаний. Такими же источниками и мотивами могут быть линии, пятна, фактуры, тональные отношения, ритмы, структуры, материалы, формы, пространства, звуки, слова и их простые и понятные сочетания.

Проект представляет собой серию планшетов, подготовленных молодыми дизайнерами команды «лаб. дайджест». Планшеты несут на себе вышеуказанные «первозлементы» и их комбинации. Наследуя авангардистский радикализм и отказ от лишнего, они демонстрируют художественную ценность этих элементов и их самостоятельность в качестве методического пособия для творческой работы с детьми.





1
Выставочный проект «Настоящий мир. Сохранить в облако»



2
Выставочный проект «Настоящий мир. Сохранить в облако»



3
Выставочный проект
«Настоящий мир. Сохранить в облако»

«ОСТОРОЖНО, ДЕТИ», ТЕТРАПТИХ

АЛЕКСАНДР ЕРМОЛАЕВ, 2021

Работа была задумана в начале весны 2021 года и реализована к открытию выставки «Дети авангарда». Предостерегающая табличка обращена одновременно и к детям, и, прежде всего, к тем, кто имеет в ними дело (например, педагогам). Разбитые стекла могут быть как «последствием» детской активности (в этом случае табличка как бы призывает детей к аккуратности), так и образом хрупкого детского устройства, с которым нужно обращаться очень осторожно.

Под «литературными» образами существует и пластический слой, в котором осколки стекла, помещенные в эфемерные пластиковые ложементы, сами по себе являются волнующим художественным событием.

А табличка «Осторожно, дети» придает композиции материальность и фактурность, связывает с реальным миром.



АВТОРСКИЕ РАБОТЫ УЧАСТНИКОВ ТАФ

- 1 «Бутыли», Павел Климов, Александр Ермолаев, 2008
- 2 «Голубой стеллаж», Ольга Халдеева, 2013
- 3 «Февраль», Александр Ермолаев, 2020
- 4 Серия «Башни», Александр Ермолаев, 2020



2



1

3



4



МАСТЕРСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ (КУЛЬТУРНЫЙ ЦЕНТР ЗИЛ)

«МАСТЕРСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ (МХП)» ПОД РУКОВОДСТВОМ НИКОЛАЯ И ТАТЬЯНЫ СЕЛИВАНОВЫХ СОЗДАНА БОЛЕЕ 30 ЛЕТ НАЗАД. СЕЙЧАС «МАСТЕРСКИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ» ЯВЛЯЮТСЯ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕМ КУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА ЗИЛ (МОСКВА). В МАСТЕРСКОЙ ЗАНИМАЮТСЯ ДЕТИ ОТ 6 ДО 17 ЛЕТ. САМОЕ ГЛАВНОЕ В МАСТЕРСКОЙ – ИНТЕЛЛЕКТ ХУДОЖНИКА, УМЕНИЕ ТВОРЧЕСКИ МЫСЛИТЬ И ДЕЙСТВОВАТЬ, СОЗДАВАТЬ СВОИ ОБРАЗЫ, ИСПОЛЬЗОВАТЬ ДЛЯ ЭТОГО САМЫЕ РАЗНЫЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫЕ СРЕДСТВА И ТЕХНОЛОГИИ. УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА НАПРАВЛЕНА НА РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ, ОСВОЕНИЕ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ И ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КОММУНИКАЦИИ. ОБУЧЕНИЕ ОРИЕНТИРОВАНО НА СФЕРЫ ДИЗАЙНА, АРХИТЕКТУРЫ, МЕДИАИСКУССТВА, СЦЕНОГРАФИИ, А ТАКЖЕ НА ПРОЕКТНЫЕ ФОРМЫ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА. МАСТЕРСКАЯ – ПОСТОЯННЫЙ УЧАСТНИК И ОРГАНИЗАТОР КРУПНЕЙШИХ РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ВЫСТАВОЧНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ.

НАСЛЕДИЕ ВХУТЕМАСА КАК ПРОПЕДЕВТИКА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ СЕГОДНЯ

Почему, когда мы говорим о художественных традициях народа, то в первую очередь в сознании всплывают расписные прялки и вышитые полотенца? Ведь это образы крестьянской ремесленной культуры, утраченной после наступления индустриальной эпохи. В процессе воплощения индустриального мира за столетие развивалась соответствующая ему культура, ставшая интеллектуальной основой для художественной деятельности – традицией, в прямом значении этого слова. Такие понятия, как проектирование, конструирование, технологии, заимствованные из промышленной сферы, определяют специфику этой новой и живой традиции.

Для художественного образования необходимы фундаментальные основания, осмысленные и систематизированные методы деятельности, позволяющие формировать художественное мышление новых поколений. В России методологическое ядро художественной культуры индустриальной эпохи было синтезировано во ВХУТЕМАСе. Поэтому базовые принципы художественной деятельности и взгляды на систему художественного образования, сформированные во ВХУТЕМАСе, мы понимаем, как свою традицию, как фундамент, на котором развивается наш образовательный процесс.

Мастерская художественного проектирования формировалась в 1990-е-2000-ые годы как альтернатива не видящей новых образовательных перспектив художественной школе, редуцировавшей

к профессиональным примитивам. Бездумному срисовыванию с натуры крынок, красочным этюдам веток рябины и тональному разбору чучел вороны, бесконечному воспроизведению композиционных шаблонов соцреализма были противопоставлены проектно-аналитические задания, формальная композиция, конструирование, освоение цифровых технологий. Основой нового подхода с позиций педагогики стало развитие проектного мышления, основанного на опыте русского авангарда. Речь идет об абстрагировании, схематизации, концептуализации – психологических инструментах, которые составляют фундамент для развития проектного мышления. А понимание того, что «... первоэлементы средств и приемов художественной выразительности на таком уровне абстрагирования, когда эти первоэлементы оказались общими для различных видов искусства» позволило конструировать очень разные по своему содержанию образовательные проекты, используя эти первоэлементы – цвет, линию, объем, пространство, конструкцию, материал, динамику, ритм, контраст и т.п. для организации визуальных образов, воплощающих художественные метафоры.

Сегодня мы формулируем свою образовательную цель как интеллектуализацию художественного образования, которое должно соответствовать существующему технологическому и интеллектуальному уровню нашего времени.

НИКОЛАЙ СЕЛИВАНОВ
руководитель Мастерской художественного проектирования

ПРОЕКТЫ

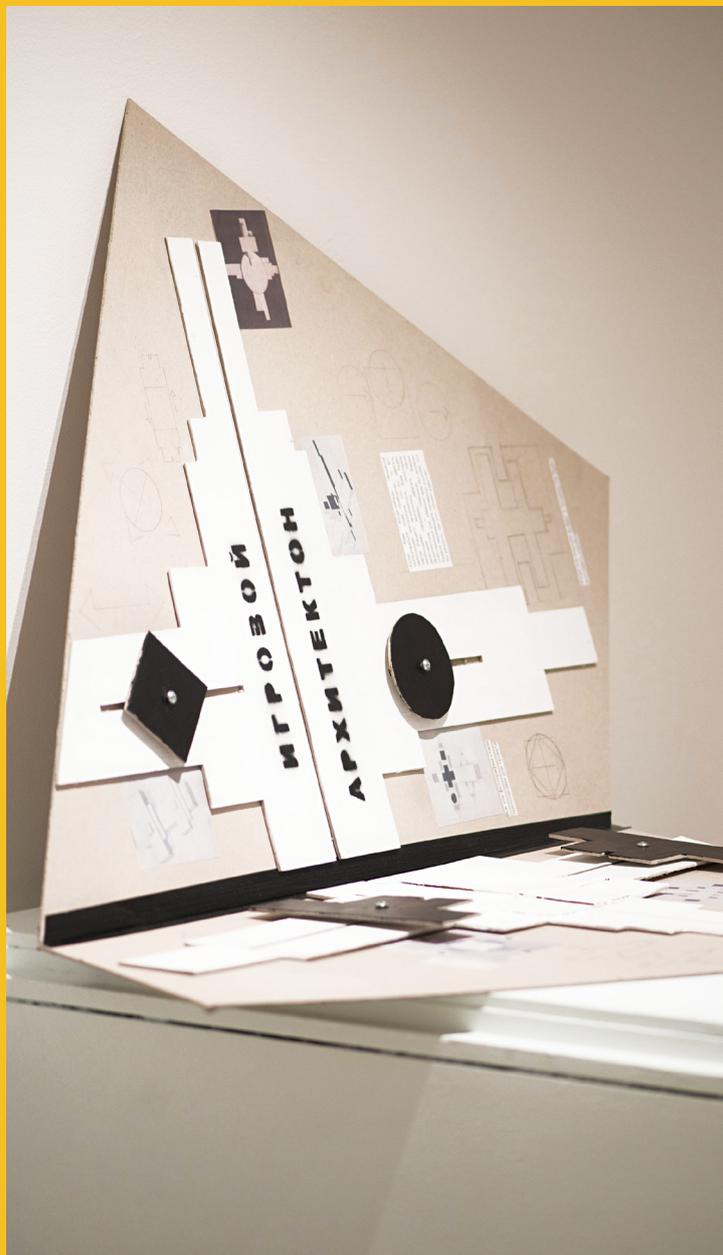
ИГРУШКИ РУССКОГО АВАНГАРДА

АВТОРЫ ПРОЕКТОВ – ПОДРОСТКИ 13–17 ЛЕТ.

Лучший способ научиться самому – попробовать научить другого.

Целью задания стала разработка игры, которая могла бы формировать представление об искусстве Русского Авангарда. То есть, не просто сделать изображение или объект в стиле исследуемой эпохи, а создать интерактивную систему, предполагающую непосредственное действие, манипуляцию с деталями игры. Как сверхзадача виделась передача особого образного и эмоционального настроения эпохи Авангарда, яркого и громкого, бесцеремонного, парадоксального и созидательного формата коммуникации между авторами и зрителями. Для этой цели нужно было выявить в произведениях искусства какие-то определенные признаки и свойства для их интерпретации в форму игрового объекта.

Поэтому каждый учащийся должен был максимально глубоко исследовать выбранный объект – направление или конкретное произведение, чтобы сформировать содержание своей «игры». Схематизация и конструирование, неожиданное соседство материалов, цветовая определенность и линейная ясность стали объединяющими стилевыми особенностями для работ учащихся. Основой метода интерпретации являлась ирония, перемешничество, установка на несерьезное и свободное творческое фантазирование на предложенную тему. Проект был ориентирован на особый метод постижения – «схватывание» множественности смыслов и впечатлений в процессе игровой и художественной практической деятельности. Игрушка – близкое и постижимое. Но, беря в руки игрушку, играющий сам оказывается внутри игры, превращаясь в «прямого наследника» искусства Русского Авангарда.



ШЕСТВИЕ АВАНГАРДИСТОВ

АВТОРЫ — УЧАЩИЕСЯ 11–17 ЛЕТ

Проект «Шествие авангардистов» посвящен юбилею постановки «Победы над Солнцем». Собрать авангардистскую историю человечества в одном месте можно только изменив масштаб. Поэтому получившаяся инсталляция — огромный тысячелетний мир, уместающийся в небольшом пространстве.

Множество фигурок — авангардисты всех эпох, которые представлены не фигуративной скульптурой, а конструктивистскими объектами. Каждый объект — это лаконичная конструкция, трехмерный знак, выражающий характерные признаки своего персонажа.

В качестве художественного прототипа для этого задания был использован опыт пропедевтических заданий дисциплины «Пространство» ВХУТЕМАСа. Но для нашей цели визуального «называния» персонажей абстрактного формообразования недостаточно. Поэтому в задании абстрактное конструирование было интегрировано с инфографикой — разработкой пространственного знака. Конструктивная игра с геометрическими формами развивалась в сторону смыслового уточнения признаков используемых элементов.

Вдохновляющей идеей для нашего проекта стала процессия волхвов Беноццо Гоццоли из Палаццо Медичи-Рикарди, в которой объединены радикальные мыслители и идеологи итальянского Возрождения. Эта аналогия естественна, если вспомнить автопортрет Казимира Малевича 1933 года.

Материал: самоотвердевающая глина, металлические обрезки, технический и компьютерный лом. Роспись акрилом. Размер фигур — от 3 до 15 см.





ТИМИРЯЗЕВСКАЯ ДЕТСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ШКОЛА

ТИМИРЯЗЕВСКАЯ ДЕТСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ШКОЛА БЫЛА СОЗДАНА В 1979 ГОДУ. БОЛЕЕ 40 ЛЕТ ШКОЛОЙ РУКОВОДИЛ ЗАСЛУЖЕННЫЙ РАБОТНИК КУЛЬТУРЫ РФ, КАНДИДАТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК ЮРИЙ ИВАНОВИЧ ПРОТАСОВ. ЗА ЭТИ ГОДЫ УДАЛОСЬ СОЗДАТЬ УНИКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ, СОЕДИНИВШЕЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПЕРЕДОВОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА С АТМОСФЕРОЙ ТВОРЧЕСКОГО, СВОБОДОЛЮБИВОГО ДУХА, ПРИСУЩЕГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ. С ИЮЛЯ 2021 ГОДА ДИРЕКТОР ТИМИРЯЗЕВСКОЙ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ – ЕВГЕНИЙ ГЕОРГИЕВИЧ СИДЕНКО.

ШКОЛА – ОДНО ИЗ НЕМНОГИХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ДЛИТЕЛЬНЫМ ПЕРИОДОМ ОБУЧЕНИЯ. В НАСТОЯЩЕЕ ВРЕМЯ В ШКОЛЕ РЕАЛИЗУЕТСЯ 4 ПРЕД-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ В ОБЛАСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА, ДИЗАЙНА И АРХИТЕКТУРЫ. ПРОГРАММА «ЖИВОПИСЬ» – 9 ЛЕТ ОБУЧЕНИЯ, «ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ТВОРЧЕСТВО» – 9 ЛЕТ ОБУЧЕНИЯ, «ДИЗАЙН» – 6 ЛЕТ ОБУЧЕНИЯ, «АРХИТЕКТУРА» – 9 ЛЕТ ОБУЧЕНИЯ. ТАКЖЕ ПРЕДЛАГАЮТСЯ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ И ПРОГРАММА ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. ОБУЧЕНИЕ ПО ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ПРОГРАММАМ ДАЁТ ВОЗМОЖНОСТЬ НЕ ТОЛЬКО ПОЛУЧИТЬ НАВЫК АКАДЕМИЧЕСКОГО РИСОВАНИЯ И ЖИВОПИСИ, НО И ПОМОГАЕТ В ВЫБОРЕ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИИ, ПОЗВОЛЯЕТ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ИТОГОВОГО ТВОРЧЕСКОГО ПРОЕКТА ВПЕРВЫЕ ОЩУТИТЬ СЕБЯ НАСТОЯЩИМ ХУДОЖНИКОМ, ПРОФЕССИОНАЛОМ, СПОСОБНЫМ НА СОЗДАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ.

Бип-поп!

Сегодня мы переживаем революцию, сравнимую с эпохой великих географических открытий. Архитектурные проекты превратились в развлекательные романы, в которых опыт игрового и серьезного стал неразличим — этот феномен описан, как "educatiment" (от англ. education + entertainment). Сегодня мы получаем свои знания из фантастических фильмов, sci-fi сериалов и компьютерных игр. Однако ещё вчера режиссёры киноутопий нанимали консультантов по квантовой физике и теории струн, чтобы они рассказали им, что происходит внутри чёрной дыры или как попасть в параллельную вселенную. Теперь уже сами эти фильмы стали «элементами» конструктора будущего. Мы больше не обращаемся за помощью к учёным и их открытиям. Напротив, сегодня уже они ищут ответы в видеоиграх и на экране кинотеатра.

Мы создавали будущее, а теперь позвольте будущему создать нас!

Профессора в архитектурных университетах разбирают на парах карту мира в «Игре престолов» и читают лекции по философии «Матрицы». Студенты защищают диссертации по «Звёздным войнам» и «Властелину колец».

Сегодня архитектор создаёт не красивую картинку, а игровую вселенную. Компьютерную игру! Он устанавливает в ней свои правила, придумывает главных героев и их суперсилы. А потом нажимает кнопку «Начать».

Однажды существовало будущее, которое так и не наступило.

Как в арабских сказках: Джинн строит дворец, разрушает дворец и так много раз, пока не построит то, что нужно Великому Пользователю.

Архитектор становится главным героем своего города будущего. Он управляет этой реальностью и меняет её финал на своё усмотрение. Представьте, что Вы стали жителем «Утопии» Томаса Мора?

Наша реальность изменилась, и она требует от утопистов изобрести новые идеи о будущем. Скажем, архитектурные блокбастеры третьего тысячелетия? Вообразите город будущего!

Каким он может быть, если Ваша фантазия будет ничем не ограничена? Может ли солнечный свет стать жидким, в мире исчезнуть вся гравитация, а время обратиться вспять? А что, если наша планета наклонится в сторону, и мы будем ходить под наклоном, как Нео в Матрице?

Современный архитектор мыслит межгалактически, миксует физику и антифизику, проектирует сказки, сновидения и романтические истории в ритме своей эмоциональной восприимчивости, и одновременно позволяет искусственному интеллекту проектиро-

вать со скоростью света вместе с ним. Современный архитектор — мгновенно переводит идеи снов в реальность. Он движет эволюцию языка архитектуры в эмоциональность и чудесность.

Хватит! Сегодня нам нужны новые идеи о том, как придумывать и рисовать будущее. Более яркое, детское и смешное. Свободное от любых занудных нравоучений и правил. А ещё, нам обязательно нужны сильные игровые решения, а не скучные математические формулы. Теперь серьёзные дела делаются играючи, хихикаючи, высунув язык.

Представьте, что учитель задал Вам задачу. Чему равен тангенс угла гипотенузы?

Казалось бы, такой вопрос имеет лёгкий ответ.

Ведь любая аксиома не требует доказательств.

(Илл. 1  → стр. 182–183).

Однако, теперь Вам предстоит заново найти для неё решение, но не в виде крестиков и ноликов в своей тетрадке. Вам нужно попасть внутрь архитектурной игры. Первым делом, небоскрёб в виде огромной головы Ле Корбюзье шагает Вам навстречу и читает буддийские мантры, словно произносит волшебное заклинание. Сразу + 5 очков к силе! А рядом с ним появляется древний маг 100-го уровня сэр Винни Маас Белый. Он начинает спорить с Вами о том, в чём же был не прав Кант. В последнем поединке он применил тёмную магию «Спящая красавица» и теперь все постоянно застревают в текстурах. В таком случае, тангенс угла гипотенузы окажется не равен котангенсу и всё пойдёт наперекосяк, ведь антигерой Фрэк Гери чуть ранее расстрелял все треугольники из своей пневматической пушки и заменил их на одинаковые кубы.

АБРАКАДАБРА!

Архитектура будущего будет выглядеть как компьютерная игра, где идеи, концепции, теории создаются в моменте игрового действия. Любую теорему тут нельзя будет доказать, потому что перепроходя любой момент игры Вы будете всегда получать разные решения. Они неповторимы, мгновенны и недолговечны. Теперь игроку предстоит каждый раз включать игру с начала, чтобы узнать ответ в конце.

Играйте!

Каждый день Вы строите свой город будущего, побеждаете злого босса и спасаете красивую принцессу. Первому игроку приготовиться!

Тридевятка. Футурологический конгресс.

Вообразите!

Это неоноград!

Никакого будущего, на самом деле, нет.

То есть, как — оно как бы есть, но вот ты можешь его собирать и разбирать по-своему. Исправлять там свои же ошибки, или наоборот — допускать их.

Хочется играть будущим, а не предсказывать его.

Собрать сотни игровых приставок для игры. А после пары минут залипания в одну из них — выбросить её и взять другую.

Меняться ими со своими друзьями, словно наклейками или фишками.

Хочется объединять миры и вселенные. Сегодня компьютерные игры становятся для нас всё реальнее, а реальные вещи превращаются в привидения. Мы с Вами не помним происходили ли в действительности все эти истории про Гарри Поттера и Супермена.

Я не помню, а Вы?

Хочется всегда быть разным. Мы разные каждый день и хотим быть другими завтра, при этом помнить и ценить, кем были вчера. Мы не знаем, кем будем завтра, но хотим ими стать. Ведь какая разница, кто ты, когда ты — это все ещё ты!

(Илл. 2 , → стр. 182—183).

MAY THE FORCE BE WITH YOU!

Будущее — это больше не территория идеальных, стерильных, мертвых моделей и систем. Теперь это — большая архитектурная песочница: засовывая в неё руку, вытаскивай и играй.

Это место больших фантазий, а не больших пространств!

ХОЛОДНО-ГОРЯЧО!

Хочется образовываться и развлекаться.

Хочется остаться человеком в мире, для человека.

Оскотиниться.

Хочется.

Хочется.

Хочется.

Хочется!

Получить квантовый подзатыльник!

Назад в будущее!

ВСЯКОЕ-разное и это не заразное.

Лёве было 12 лет, и он придумал историю о любви. Историю «очень крутой Ракеты», которая страдала от неразделённой любви целой Планеты и отправилась за ней в далёкий космос, а по пути многое поняла о дружбе и предательстве.

Всё началось с того, что Планету утянуло в чёрную дыру вместе с её спутником, а Ракета осталась как бы одна на другой стороне. «Мне грустно и одиноко, и я злюсь», — говорил Лёва от лица Ракеты. Он прописал очень подробно все этапы развития их отношений и пропорций «любви»: когда Планета и Ракета были вместе, когда Планету затащило на другую сторону, и она начала больше общаться со своими спутниками, и, наконец, когда Ракета «отпустила» от себя Планету, и в конце концов, снова начала с ней дружить, но уже по-другому. Лёва дополнил проект небольшими запоминающимися фразами, которые как бы озаглавили этапы всей этой романтической истории. Например, «завоевать любовь Планеты всей».

(Илл. 3 , → стр. 182—183).

Вся эта сказка была наполнена ещё и другими, более маленькими идеями. Например, Лёва поиграл с физикой нахождения Ракеты и Планеты рядом с чёрной дырой. В связи с чем пространство, время, материя начинали «мяться и перемешиваться» (всё, как в настоящих отношениях у взрослых людей, или

как в крутом голливудском блокбастере с Клинтом Иствудом) — и даже сама Планета начинала меняться. На ней появилось озеро с разными пространственными измерениями вместо воды, в котором, время от времени, любили купаться люди.

А самая любимая история была про туалет.

Илья, которому было 8 лет, нарисовал аэропорт будущего. Вход в него был проложен через туалет: «Ну (очевидно же), чтобы все хорошо написались перед полётом!» — поясняет нам автор.

Пора нам всем менять планировку!

Детоворот или детриархат или детонатор.

Мне нравится играть словами!

Для меня это один из способов создавать будущее.

Я помню, как одна моя знакомая сказала: «У тебя знакомые слова всегда расставлены в незнакомом порядке».

И, думаю, она права. Я люблю разбрасывать слова в разные места и вкладывать в них новые смыслы, намеренно не давая этому никакого объяснения.

Примером для меня является архитектор Рем Колхас.

Всегда испытываю какую-то невероятную любовь, читая его тексты. Там эта пятисмысленность зашкаливает! Размер идеи на километр текста — огромный. Тут поиск образа происходит не за счёт терминологии, игры с определениями или готическим реверансом к каким-то там теоремам. Рем Колхас стирает ластиком слова и подменяет нам память.

Белое поле — это пространство, где нет сюжета.

Последняя граница карты в компьютерной игре, за которыми она уже заканчивается. Это белые поля между картинками на страницах комикса.

С одной стороны, все это похоже на Даздраперму и Кукуцаполь из советского новояза, но это немного другое. Тут работает концептуальная или идейная напряженность, и она очищена от всего лишнего. Именно поэтому, как таковой иерархии в ней нет. Как нет и четких определений. Если разбрасывать повсюду игрушки в течении всего дня, то они потом находятся в самых неожиданных местах и очень сильно тебя радуют.

Профессия исчезает. А на её место сегодня приходит деятельность «переливающаяся», как фантик от конфеты или те картинки, на которых, если их повернуть, меняется полностью всё изображение. Что-то живое и постоянно играющее.

Поэтому я думаю, что в будущем мы все будем переливаться всеми цветами радуги. Играть в разноцветные конструкторы. Коллекционировать фантики! Вместо конфеток.

Сегодня ты музыкант и спасаешь мир от экологической катастрофой, а завтра уже художник и ведёшь курсы психологической помощи для аквариумных рыбок.

Настроение — знаменитый жест сэра Питера Кука на твоей голове.

Идеи детей всегда наполнены какой-то необъяснимой легкостью. Они словно откидывают в сторону любые условности:

— «Эй там, взрослые! Мы без остановки загружаем

в себя всё новые и новые книжки, правила и формулы, стараясь стать экологичнее, устойчивее, правильнее, и в этом наша проблема — отстаньте уже от нас со своей информацией!», — говорят они.

Пора остановиться?

Дайте мне точку, и я тут же переверну мир!

В этих словах Архимеда есть особая правда сегодня. Ведь, если мы знаем, каков на вкус апельсин, то можем с легкостью вообразить и какие на вкус будут банан и яблоко, и для этого нам не нужно узнавать бесконечные теории и предположения. Нужна только точка опоры. Любая. Да, правда, вот есть что-то в нашей современной эпохе такое, что мы не хотим досконально знать. И, может, нам стоит прекратить гнаться за осведомлённостью и всё новыми и новыми знаниями, а начать видеть вокруг себя возможности? Мечтайте безумнее!

Телепортируйтесь!

Минималистом был Альберт Эйнштейн, поэтому перевернул мир.

Новым архитектурным эмоциям нужны материи, линии и пространства. Можно ли услышать радугу? А у настроения есть форма? Да! Главное правильно подобрать архитектурную технологию!

Что, если бы мы могли рисовать в четвертом измерении, где плоскость больше не будет пространственным пределом?

Выйти из Матрицы!

Сохранить в себе склонности, углы в голове, к наклонным плоскостям или раскачиваям, к предметам вокруг и пространствам. Это очень круто — менять угол мышления и линию горизонта, как жвачки. Розовые очки на выходных, а каштановые, любимые, в вечер пятницы. Надеваем по настроению! Наступаем в цвета, а лучшая палитра — собственная нога. (Илл. 4 , → стр. 182–183).

Говорят, что Ницше заявил о смерти Бога. А мы, дабы утереть выскочке нос, можем смело заявить о смерти архитектурной утопии. Мир будущего разлетелся на куски, как овсяное печенье. Вместо него вокруг повсюду летают тысячи таких же, как этот, в стакане молока. Включите масштаб. Миры дополненные, цифровые, утопические, социальные, технологические, игрушечные и даже цвета хаки. На любой вкус, недуг, причуду и настроение тут найдётся сразу два. Любой микроб всегда построит цивилизацию, а взрыв целой

Планеты или Ракеты всегда превратится в «нежно-голубой пиксель». Так учёные прозвали самый последний снимок Земли из космоса, увиденный глазами "Хаббла", который он бережно переслал нам в виде простого двоичного кода. Мир будущего, который уместился в одном пикселе на экране монитора. А ещё миллион пикселей для миллиона других звёзд, глаз, ушей, идей и воспоминаний.

Закройте все эти пыльные учебники со скучными недвижущимися картинками внутри — тут нет ничего проще того, как придумать город. Просто дайте ребёнку велосипед, и он легко научится на нём кататься. Станет экспертом, расскажет вам о всех недостатках и возможностях этой крутящейся штуковины. Инструкции выкиньте в мусорное ведро! Любое действие должно быть магическим, а иначе это простая бутафория.

В таких параллельных версиях будущего, о которых говорит нам метод UX, наши действия становятся всё меньше, а их последствия всё больше.

Потому что всеми этими версиями будущего правит эффект бабочки.

Шиворот-навыворот.

Задом-наперёд.

В начале был рот.

У Вас диванчик и свой личный AI, который с умным видом говорит Вам, как правильно и наиболее бесмысленно потратить своё время. Может ли прокрастинация иметь важное значение для образования будущего? Быть полезной? Возможно, в мире, где каждый день производятся тонны осмысленной информации, нам нужно место, чтобы её проигнорировать. Такие, своего рода, белые пробелы. Белые люди.

Герои в компьютерной игре хотят быть свободными. Они хотят, чтобы игрок подошёл к ним и поговорил с каждым, а потом освободил от заранее прописанного скрипта и наконец подарил им свободу, о которой они так давно мечтали.

Не забудьте увеличить экран, БЕЛАЯ МЫШЬ!

Поздравляю!

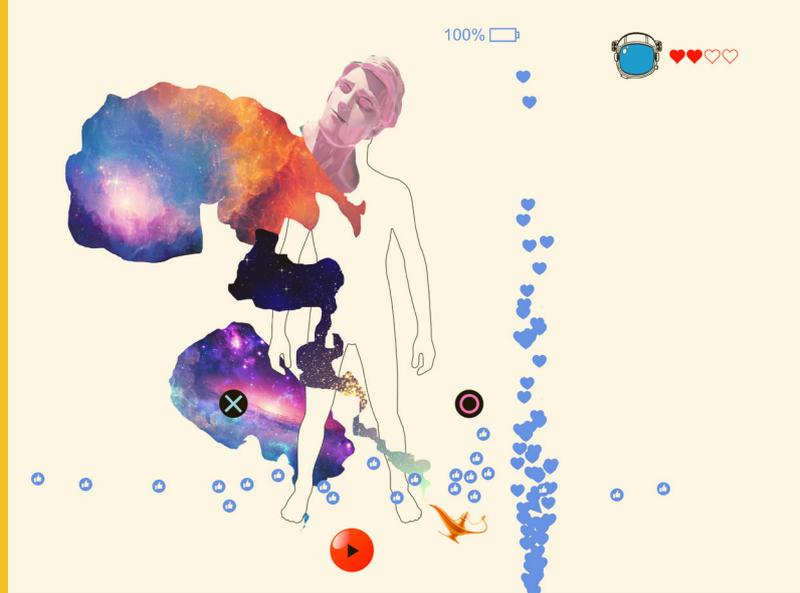
Вы прошли игру.

ЕГОР ОРЛОВ

архитектор будущего,
член Союза Архитекторов России,
основатель Школы архитектуры будущего СЕТКА

АВТОРСКИЕ РАБОТЫ УЧЕНИКОВ ТИМИРЯЗЕВСКОЙ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ

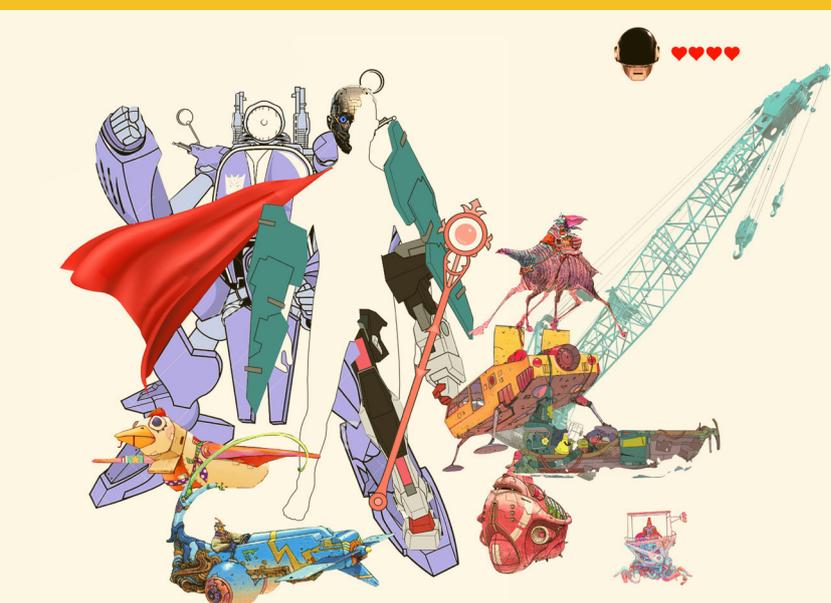
- 1 Путешественник — перемещается со слоя на слой в поисках новых лабиринтов.
- 2 Красный капюшон — последняя принцесса из ордена красных капюшонов. Хранительница игровых трансформаций, которая не дает привести мир будущего к равновесию.
- 3 Волшебник — создаёт магические формы архитектурной жизни.
- 4 Антивирус — ищет уязвимости в суперсложных системах и уравнениях.



1



3



4

КУРС «АРХИТЕКТУРА БУДУЩЕГО»

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ — ЕГОР ОРЛОВ

Курс «Архитектура будущего» предлагает новую экспериментальную модель прогнозирования будущего. Его главной особенностью является, вводимый игровой параметр будущееобразования. Поэтому участники курса работают в формате игровой лаборатории. В рамках курса «Архитектура будущего» участники должны развить в себе навыки экспериментального и игрового прогнозирования будущего, уметь быстро собирать фантастические модели зданий, выстраивать структурные и логические смысло-формулы, активно пользоваться эмоциональным и интуитивным интеллектом, отходить от репрезентативных образов и вырабатывать новые концепты в идея-поле будущего.

На выставке «Дети авангарда» были представлены макеты и графические планшеты учащихся 12–16 лет



«ЛАБИРИНТ»

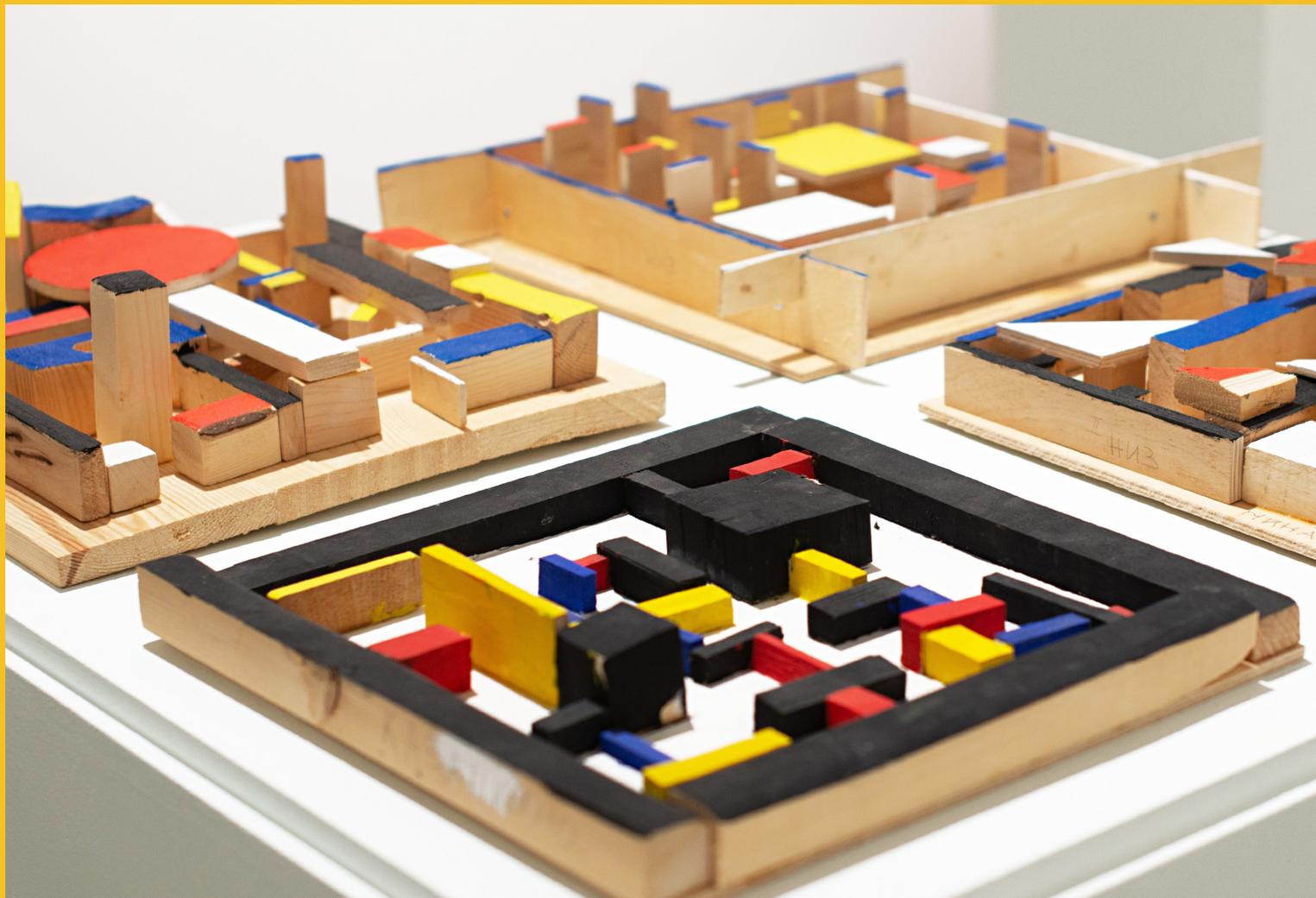
ПРЕПОДАВАТЕЛИ – А.О. СИЛАНТЬЕВ, Т.Ю. КОМАРОВА,
Л.Н. НОЧЁВКИН
АВТОРЫ ПРОЕКТА – УЧАЩИЕСЯ 11 ЛЕТ.

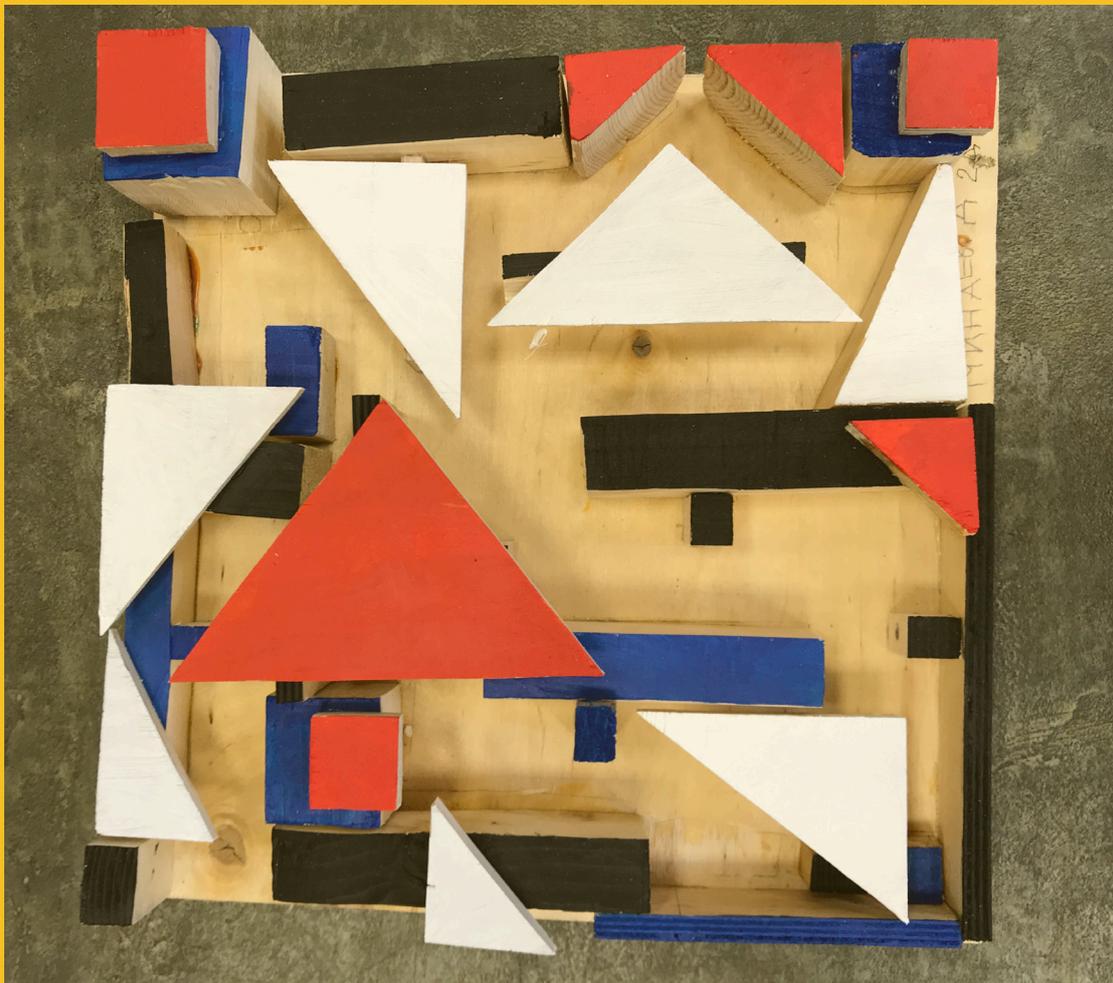
Проект задумывался как совместная работа Тимирязевской художественной школы и Всероссийского музея декоративного искусства для учеников первого класса отделения «Дизайн».

На занятиях в школе дети придумали и визуализировали свои варианты лабиринтов в произвольном формате и по этим схемам создали трёхмерные модели из пенокартона на основании размером 300х300 мм.

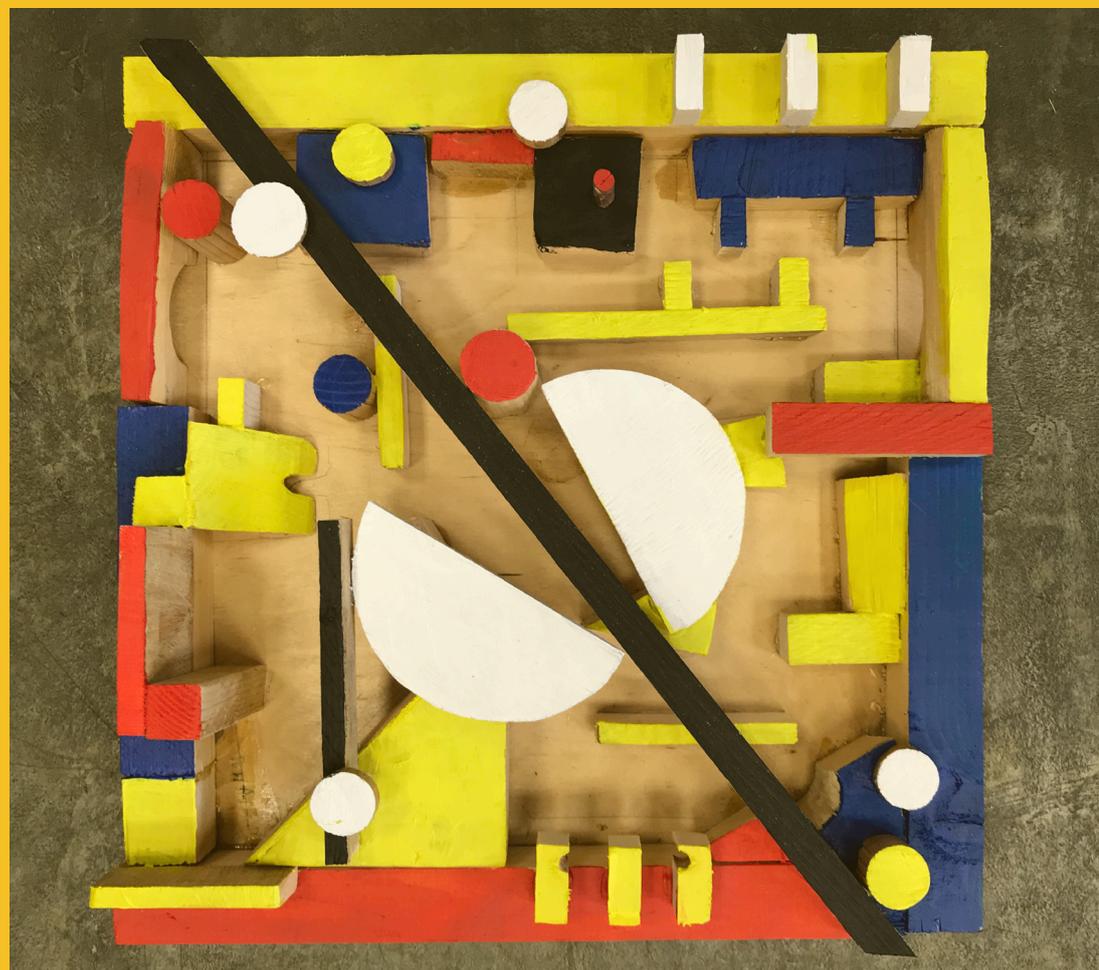
Следующий этап в работе проводился в столярных мастерских Всероссийского музея декоративного искусства под руководством мастера Льва Ночёвкина. Ученики выполняли детали макета лабиринта из деревянных брусков разного сечения и формы, монтаж производился на фанерном основании размером также 300х300 мм на столярном клее.

И третий этап работы проходил снова в школе. На этом завершающем моменте надо было превратить деревянную основу лабиринта в объёмно-пространственную композицию в стиле супрематизма. Для этого из фанеры по шаблонам вырезали плоские геометрические фигуры (круги, квадраты и треугольники) и раскрасили все верхние горизонтальные плоскости. Были использованы акриловые краски синих, жёлтых, красных и белых цветов, чёрный – как дополнительный.

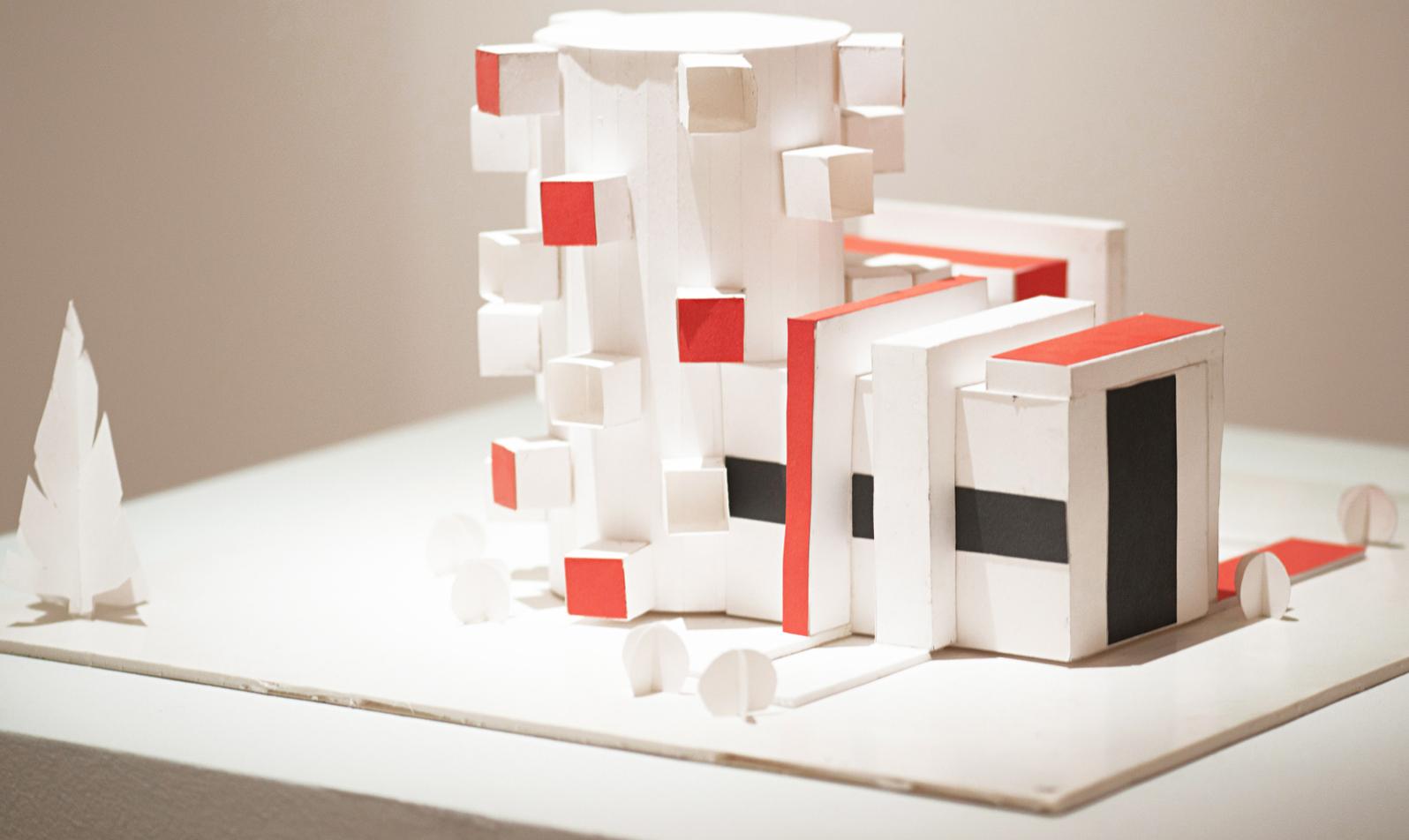




1



2



ДЕТСКАЯ АРХИТЕКТУРНО- ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ШКОЛА «АРХИМЕД»

ПЕРВАЯ И ЕДИНСТВЕННАЯ В МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ШКОЛА. ВЫПУСКНИКИ «АРХИМЕДА» УСПЕШНО ПОСТУПАЮТ В СРЕДНИЕ И ВЫСШИЕ ПРОФИЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ, ТАКИЕ КАК МАРХИ, БРИТАНСКАЯ ВЫСШАЯ ШКОЛА ДИЗАЙНА, МИТУ-МАСИ, МГОУ, ГУЗ, КОЛЛЕДЖ АРХИТЕКТУРЫ И СТРОИТЕЛЬСТВА. В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ НЕПРЕРЫВНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДАХШ «АРХИМЕД» СОТРУДНИЧАЕТ С АРХИТЕКТУРНЫМ КОЛЛЕДЖЕМ МКК И МЦХШ ПРИ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ХУДОЖЕСТВ, С ФАКУЛЬТЕТОМ ИЗО И НАРОДНЫХ РЕМЁСЕЛ МГОУ.

Развитие ребёнка и его образование (от слова «образ», т.е. формирование целостного образа себя) происходит только в атмосфере комфортной дружелюбной обстановки.

Внешний вид педагога, его мягкость и в то же время сила и оптимизм, личное обаяние и харизма, ораторское мастерство должно непрестанно вдохновлять ребёнка.

Чтобы детям было интересно учиться, постоянно учись сама.

Учиться – значит жить с горячим сердцем, пытливым умом, каждый раз находить в себе силы что-то узнать, открывать, осмыслять. Любое новое знание, понимание о чем-то должно сразу же транслироваться детям.

Также важно создать рабочую атмосферу, в которой все вовлечены в процесс и постоянно совершают вместе с педагогом открытия.

Искусство – это удивление миру. С одной стороны, ты что-то понял, с другой не перестаёшь поражаться тому, насколько непостижимы те или иные вещи, понятия или явления. Нота удивления должна звучать постоянно наравне с радостью открытия.

Не только педагог учит детей, имеет место и обратный процесс!

Плох тот ученик, который не превзошёл своего учителя, плох тот учитель, который не учится у своих учеников.

Не стоит считать детей глупыми и необразованными, у них просто пока мало жизненного опыта, всему остальному у них можно учиться. Тому же искусству удивления, например.

Лучшие ученики – это те, с которыми можно общаться не сверху вниз, а находясь в одной плоскости. Все мы коллеги, товарищи по искусству, мы вовлечены в общий процесс и там мы равны.

Мир это очень сложная, подвижная структура, в нём очень мало чего-то неизменного, поэтому чтобы заниматься искусством, нужно быть гибким самому, посто-

янно меняться и беречь душу от штампов и косности. Но вместе с тем, художник должен иметь внутренний стержень, какое-то понятие о себе и своем месте в Космосе («космос» переводится с греческого как «порядок»). Важно осознавать свою Миссию, следовать ей, не опускать руки, не сбиваться с Пути. Поскольку наш мир – это сложная и непостижимая структура, тщетно полагаться на какие-то «правильные» ответы, важнее уметь задавать правильные вопросы.

Что такое «правильный вопрос»? Это такой вопрос, задав который ты уже становишься на путь постижения какой-либо тайны. Чем больше дети интересуются, чем больше задают вопросов, тем лучше. Пусть отсутствие ответа не расстраивает, главное – начать думать над этим.

Поскольку любое образование по сути есть самообразование, и невозможно чему-то научить, но можно научиться, то впереди результата мы поставим процесс.

Именно получение удовольствия от творческого процесса, вдохновение, открытия, любование, удивление – и есть то, что делает человека человеком.

Только благодаря искусству мы стали людьми.

Вдохновение черпать, во-первых, из природы, во-вторых – из русской традиционной культуры и народных культур других цивилизаций, а также припадать к первоисточникам русского авангарда. Всегда начинать постижение культур со своей собственной: свои песни, своя архитектура, свой костюм, свой ландшафт. Через родное можно прийти ко всему остальному, своё даёт ключ к пониманию того, что непохоже на нас.

Поскольку всё в этой жизни понимают только идиоты и мошенники, то если что-то недоступно твоему разуму, попробуй это принять и полюбить. Также всегда люби то, чем занимаешься и не занимайся тем, что не любишь. Любовь может открыть все двери.

ТАТЬЯНА ЗАЙЦЕВА

педагог-художник ДАХШ «Архимед» (до 2021 г.),
сотрудник Мытищинского историко-художественного музея

**НАСТОЛЬНАЯ ИГРА ПО АРХИТЕКТУРЕ
МОСКОВСКОГО КОНСТРУКТИВИЗМА «СТРАНА
СОВЕТОВ»**

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – ЗАЙЦЕВА Т. Е.,
АВТОР – МУШТА СВЕТЛАНА, 15 ЛЕТ

Игра создана с целью обучения игроков истории архитектуры своей страны в интересной игровой форме, которая не будет являться скучным зазубриванием исторических фактов.



НАСТОЛЬНАЯ ИГРА ПО АРХИТЕКТУРЕ МОСКОВСКОГО КОНСТРУКТИВИЗМА «СТРАНА СОВЕТОВ»

Выполнила: Мушта Светлана, 15 лет
Преподаватель: Зайцева Т.Е.
МБУ ДО ДАХШ «Архимед»

Игра создана с целью обучения игроков истории архитектуры своей страны в интересной игровой форме, которая не будет являться скучным зазубриванием исторических фактов. Изображения на карточках выполнены мягким материалом, что лишает здание мелких деталей и показывает общую форму. Это позволит играющим лучше запомнить его общий вид и в последующем ассоциировать с реальными архитектурными объектами России.



СЕРИЯ АРХИТЕКТУРНЫХ ТРАФАРЕТОВ

«РУССКИЙ СЕВЕР»

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ—ЗАЙЦЕВА Т.Е.,
АВТОР—КОЗЛОВА МАРИЯ, 15 ЛЕТ

Серия трафаретов, посвященная русскому зодчеству, выполнена с целью привлечения внимания людей к проблеме сохранения и защиты архитектурного наследия страны. Лаконичные, выполненные в монохромной манере силуэты зданий позволяют применять изображения в различных продуктах дизайна (сумки, открытки, тетради и прочее). Это поможет не только привлечь внимание общества к данной проблеме, но и наглядно показать красоту архитектурного достояния страны. Техника трафарета выбрана не случайно, именно лаконичный язык этого вида искусства позволяет соединить прошлое и настоящее и по-новому взглянуть на старинную архитектуру.



МОДУЛЬНАЯ АРХИТЕКТУРА

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – МАСЛОВА Е.К.,

АВТОРЫ – УЧАЩИЕСЯ 13–15 ЛЕТ

Дети разрабатывали свою модульную объёмную форму, пропорции которой должны соответствовать законам золотого сечения. Из полученного модуля было необходимо сочинить макет здания.



«ДОМ В СТИЛЕ КОНСТРУКТИВИЗМ»
И «АБСТРАКТНАЯ КОМПОЗИЦИЯ»



1



2



ГАЛЕРЕЯ «НА ШАБОЛОВКЕ» И ЦЕНТР АВАНГАРДА

«ДЕТСКИЙ ВХУТЕМАС» — ЭТО ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ГАЛЕРЕИ «НА ШАБОЛОВКЕ» И ЦЕНТРА АВАНГАРДА. МЫ ЯВЛЯЕМСЯ ОДНОВРЕМЕННО ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИМ ЦЕНТРОМ И ТВОРЧЕСКОЙ ОБУЧАЮЩЕЙ МАСТЕРСКОЙ, ГДЕ УЧАСТНИКИ ЗНАКОмяТСЯ С ИСТОРИЕЙ ЗНАМЕНИТОГО ВХУТЕМАСА ЧЕРЕЗ ТЕОРИЮ И ПРАКТИКУ. ГЛАВНАЯ ЗАДАЧА — ДАТЬ ВОЛЮ ВООБРАЖЕНИЮ, ПРОЧУВСТВОВАТЬ АТМОСФЕРУ ЛЕГЕНДАРНОГО ВХУТЕМАСА, ЧТО ПОМОЖЕТ НЕ ТОЛЬКО СОВЕРШЕНСТВОВАТЬ СВОИ ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ НАВЫКИ, НО И ГЛУБЖЕ ПОНЯТЬ ИСКУССТВО 1920–1930-Х ГОДОВ.

ПРОЕКТЫ

СТРОЙФАСАД

АВТОРЫ — УЧАЩИЕСЯ 5–10 ЛЕТ

На дисциплине «Пространство» студенты ВХУТЕМАСа изучали так называемую «фронтальную композицию». Что это такое?

Это упражнение на выявление глубинного пространства, которое достигается благодаря игре с цветом и объемными деталями на единой плоскости, по силуэту напоминающей силуэт здания. На таких заданиях студенты работали с пересечением вертикального и горизонтального ритмов, увеличением или уменьшением, углублением или приближением всех элементов. Проще говоря, экспериментировали и находили новые выразительные решения!

Для нашего курса «СТРОЙФАСАД» мы адаптировали эту программу и предложили ребятам построить собственный фасад, вдохновившись архитектурой авангарда.

В репертуаре материалов все, что помогает достигнуть нужного результата: от картона и проволоки до бруса и фанеры. Дерево в нашем случае основной строительный материал, а потому мы не обходимся без пилы, лобзика, сверла и шкурки. Работа с материалом — важная часть проектной работы, она помогает прочувствовать разницу материалов, их художественные, технические и выразительные особенности. Настоящий вхутемасовец должен уметь работать с материалом. Ну, или хотя бы обязан попробовать! Главная задача — научиться выходить из плоскости в пространство, при этом сохраняя двухмерную систему координат и думать о ритме и массе, свете и тени, о форме и цвете, то есть активно развивать наше пространственное мышление.



АЗБУКА ВХУТЕМАСА

АВТОРЫ – АЛЕКСАНДРА СЕЛИВАНОВА, КСЕНИЯ ГУСЕВА,
ДЛЯ ДЕТЕЙ 7–12 ЛЕТ

Что такое ВХУТЕМАС? Это эпицентр авангарда; место, где учились и преподавали, проектировали и общались лидеры нового советского искусства. Именно здесь в СССР родилась профессия дизайнера.

Азбука ВХУТЕМАСа – это книга-навигатор для современных детей, которая предлагает познакомиться с самым известным художественным институтом страны, задуматься о темах и идеях, которые сформировали не только искусство XX века, но и остаются актуальными сегодня.

В азбуке 33 слова от А до Я, характеризующих деятельность и идеологию ВХУТЕМАСа, набор понятий, который позволяет сориентироваться в основных терминах, использовавшихся в институте. Слова принципиально разные – от общеупотребимых («мебель», «ритм») до узкоспециальных («аэрография», «набойка») и до неожиданных, но важных для ВХУТЕМАСа («любовь», «свобода»). На оборотах карточек даны задания для самостоятельных творческих опытов и инструкции к интерактивному разделу выставки «Детский ВХУТЕМАС» «Мастерская», посвященного пропедевтическим курсам института («Пространство», «Объем», «Цвет», «Графика» – с их разветвлениями – «Ритм», «Композиция» и проч.). Набирая листы-буквы по интересующим темам, каждый посетитель выставки мог собрать и унести с собой собственный Вхутемасовский букварь, а заодно и рабочую тетрадь с заданиями и упражнениями, позволяющими проверить на себе актуальность идей института уже дома.



КОМПОЗИЦИ



Каждый художник знает, что без композиции не получится ни картина, ни обложка книги, ни здание. Но не так-то просто объяснить, что это за штука. Правильные формы, удачно подобранные цвета, виртуозные линии бессмысленны, если нет композиции.

НО ЧТО ЖЕ ЭТО ТАКОЕ?

ЭТО СОЕДИНЕНИЕ,
СОЧЕТАНИЕ,
СЛОЖЕНИЕ
ВСЕХ ЭЛЕМЕНТОВ ПРОИЗВЕДЕНИЯ
ИСКУССТВА В ЕДИНОЕ ЦЕЛОЕ.

Композиция может быть

ГАРМОНИЧНОЙ,

может быть

СТРАННОЙ,

даже резкой,

может быть очень

ПРОСТОЙ,

а может быть

СЛОЖНОЙ.

Композиция отвечает за соотношения светлых и темных пятен, прямых и скругленных линий, за то, как расположены отдельные фигуры, предметы на холсте или формы в пространстве –

СИММЕТРИЧНО,

или наоборот –

АСИММЕТРИЧНО.



Во ВХУТЕМАСе, чтобы научить этому студентов, предлагали делать абстрактные, то есть состоящие из геометрических форм – композиции. Этим занимались и будущие архитекторы (посмотрев на них, ты бы решил, что они играют в кубики!), и художники-графики, собиравшие композиции из слов, линий, знаков, и художники по ткани, соединявшие круги, линии, квадраты для будущей набойки **Н**.

ВСЕРОССИЙСКИЙ
МУЗЕЙ
ДЕКОРАТИВНОГО
ИСКУССТВА

Всероссийский музей декоративного искусства

Адрес: Москва, ул. Делегатская, д. 3

+ 7 (495) 609 01 10

<https://damuseum.ru/>

Москва, 2022

