

"ПЕДАГОГИКА ИСКУССТВА"

№2 2009 год

педагогика искусства

Медкова Елена Стоянова, искусствовед, научный сотрудник лаборатории музыки Учреждения Российской Академии образования "Институт художественного образования".
e-mail: elena_medkova@mail.ru

Модель преподавания МХК в общеобразовательной школе на основе искусствоведческой методологии

В результате нашей работы с детьми с 1 по 11 класс сложилось две модели применения искусствоведческих методик в преподавании предметов художественно-эстетического цикла и мировой художественной культуры. Первая, многоуровневая, пошаговая модель, рассчитана на весь цикл обучения с 1 по 11 класс. Вторая модель предназначена для преподавания МХК в старшей школе. Общим для обеих моделей является то, что они выстроены на основе методологии структурализма, в связи с тем, что именно эта методология на данный момент является наиболее эффективной, многофункциональной и всеобъемлющей методологией искусствоведения. С одной стороны, она включает в себя методологии всех остальных школ искусствоведения. С другой – как показал анализ нашей педагогической практики, именно методология структурализма является наиболее эффективной для формирования благоприятных педагогических условий развития творческих способностей и творческой активности учащихся на уроках художественно-эстетического цикла на всех ступенях образования. Структурализм оперирует изначальными структурами, являющимися фундаментом первичной мифологической модели искусства, художественной культуры в целом и художественно-творческого мышления. Это позволяет путём выстраивания разных конфигураций на основе функциональных зависимостей решать проблемы разработки педагогических методик для всех возрастных категорий учащихся, а так же гармонично увязывать исследовательски-познавательную и творческую деятельность. Все остальные методологии искусствоведения рассматриваются нами сквозь призму структурализма как вспомогательные.

В многоуровневой модели в связи с возрастной спецификой выделены четыре основных этапа. На начальном этапе (6–7 лет), выделенные на основе методологии структурализма, базовые «атомарные» структуры используются в чистом виде в качестве основы формулирования условия творческой экспериментальной деятельности детей, специфике которой архетипические «мыслеформы» (архетипы, бинарные оппозиции, геометрические символы), обладающие качествами феноменальной единичности и внутренними механизмами многовариантности её воплощений, соответствующую наиболее полно. Художественная культура и её мифологические основы присутствуют в организации педагогического процесса в данном случае на уровне основных структур. Новым для ребёнка 6-7 лет, по сравнению с его более ранним опытом является образно-художественное, символическое осмысление уже знакомых им по ранней социализации структур, что работает на главную задачу начального этапа творческого развития детей – поддержку и развитие целостного синкретического восприятия, способность соединять всё со всем.

При переходе к систематическому знакомству с историей искусства (7-9 лет) возрастает роль функциональных зависимостей структурных единиц художественной культуры. Структурные элементы первой мировой мифологической модели присутствуют в методологии преподавания в качестве культуротворческих механизмов становления семантических полей языка, пластических формул, символически, атрибутивных и сюжетных маркеров и др. Их порождающая творческая природа выявляется в перспективе уже не личного творчества, а исторического творчества всего человечества. Понятие эпохальной модели, вызревающей из соответствующих структур, преподносится через миф, представленный в виде доступной для эмоционального восприятия детей структурирующей мир «истории». Операционная деятельность учащихся с понятием модели протекает на «синкретическом» уровне соотнесения последней с образным природным аналогом с последующим структурным анализом. На базе древних культур происходит осмысление структурных механизмов в качестве элементов образности целостных моделей творчества человечества.

В следующей возрастной группе (10-13/14 лет) акцент переносится на исследовательскую деятельность. Заложенные на предыдущих уровнях структуры образности творческого мышления и художественной культуры становятся основой для развития исследовательских способностей детей при изучении истории искусств и в работе над проектами. Параметры мифологической модели рассматриваются одновременно в качестве базового инварианта саморазвития культуры и инструмента её изучения. В каждой культуре ребёнок изучает конкретное воплощение известного ему в общих чертах инварианта, учится сравнивать разные мифологические системы, закрепляет представления о специфических чертах мифологической модели мышления, которые тождественны механизмам художественной образности (тождество микро и макро мира, антропоморфизм, тождество целого и части, тождество персонажа и атрибута).

На уровне старшей школы (15-16/17 лет) сформировавшийся аппарат логического мышления позволяет прямое введение методов структурного анализа в учебную деятельность в связи с чем на первый план выходит аналитическая работа с последующим синтезом структурных элементов соответствующей модели. Знание инвариантных структур (архетипов, мифологем, культурных кодов, бинарных оппозиций) мифологической модели даёт учащимся в руки прежде всего инструментарий познания и конструирования последующих и реконструкции предыдущих художественно-исторических моделей. На основе структурного анализа реконструируются пространственно-временные эпохальные, региональные, национальные и иные, вплоть до индивидуальных, модели. Задачей последнего этапа обучения становится полноценное овладение учащимися инструментария искусствоведческой аналитики и обретение на этой базе самостоятельности в процессе ориентации в закономерностях истории мировой художественной культуры.

Эстетическая составляющая, проблемы формы и, соответственно, инструментарий формального анализа в нашей модели вводится в операционную сферу деятельности ребёнка постепенно и опосредованно на базе функциональных зависимостей констант методологии структурализма. На начальном этапе это происходит на основе архетипических комплексов и связанных с ними базовых «эмоций формы» (Л. Выгодский). Принцип мышления оппозиционными парами по Вёльфлину по типу совпадает с базовыми бинарными оппозиционными структурами, что облегчает введение формальных моментов в учебную деятельность. В результате сенсорно-перцептивные представления детей, их умение мыслить формой, цветом, линиями естественным образом через основные структуры художественного мышления включаются в контекст эстетических категорий. Второй этап связан с порождающей функциональной ролью мифологической метафоры в формировании языков искусств. Метафорическое отражение реальности в мифе уже само по себе несёт эстетическую составляющую новой формы. На следующих этапах метафорического опосредования первичного эстетического формального решения, когда возникает метафора метафоры, доля формального элемента языка соответствующего вида искусств увеличивается и т.д. Таким же образом на уровне 10-12 лет в связи с изучением культуры античности формальный элемент проживается учащимися через миф как нарратив, символ и образ, а затем как метафора мифа, метафора метафор мифа и т.д. На следующем этапе (12-14 лет) на базе формирования «формальной мысли» и «формальной дедукции» (Ж. Пиаже), а так же в связи с изучением искусства Возрождения в учебный процесс вводятся элементы формального анализа и эстетической оценки. В полной мере методы формального анализа осваиваются учащимися старшей школы в связи с приобретением свободы мыслить «в плоскости чистого допущения» (Ж. Пиаже) и принятия условности формальных правил создания объектов «второй реальности».

Методология иконологии и иконографии вводится так же поэтапно, соответственно возрастным и содержательным уровням, так как иконология не отвергает ни жизненный опыт, ни методологию формального анализа, а скорее надстраивает ещё один, символический уровень в конструкции познания искусства. На первом этапе происходит всесторонняя активация «памяти форм» (Э. Паннофский), полученной детьми в ходе первичной социализации. Затем на базе «мифологического» периода истории искусства учащиеся знакомятся с конкретными способами возникновения связей между предметным содержанием, выразительными средствами и определённым смысловым символическим содержанием. Через нарративные формы сказки, мифов древнего мира и античности идёт освоение постоянных атрибутов, сюжетов и тем, константных пластических и композиционных формул, которые могут присутствовать в открытом или скрытом виде в феноменах искусства. Это позволяет на этапе проектных исследований использовать как аналитику методологии иконологии, так и её синтетические интерпретационные подходы. Принципы иконографии изучаются на материале искусства средневековья. Приёмы иконологической методологии нахождения «скрытых образов» или «скрытых символических смыслов» вводятся с эпохи Возрождения с постепенным расширением программного обоснования сквозных образных структур в искусстве Нового времени. Особенно плодотворно применение методик иконологии для поиска «цитат» в искусстве постмодернизма. На уровне старшей школы учащиеся осваивают принципы символично-семантической интерпретации формального строя

произведений искусства (света, пространственной организации и др.), смыкая формальный и иконологический подходы. Им становится доступным самостоятельный поиск кросскультурных и кроссэпохальных связей, в процессе нахождения которых учащиеся на практике приобщаются к пониманию принципов перекодировки символических и формальных констант, развивают в себе такие важные творческие способности как способность к «надситуативно-преобразовательной» деятельности (Кудрявцев В.Т., Слободчиков В.И., Школяр Л.В.).

В связи с тем, что изначально культура осознаёт себя только в категориях сравнения и вне сравнения не существует можно считать, что сравнение лежит в основании любого искусствоведческого метода как некая фундаментальная операция человеческого мышления. С точки зрения нашей модели эта методология представляет интерес как на базовом уровне, так и в разных, исторически обусловленных, вариантах как сравнение формальных, стилистических, типологических, структурных категорий. На первом уровне нашей модели действует режим постоянного сравнения с преимущественным акцентом на тождество всего со всем согласно задачам поддержания синкретизма мышления детей. Для второго уровня с активным включением мифологии как моделирующей системы актуализируются методы сравнительно-типологического анализа. С его помощью анализируются и классифицируются типологически сходные модели культур Древнего мира. Для уровня исследовательской и проектной работы наиболее подходящими являются методы историко-генетического анализа для решения проблем культурных заимствований и культурогенеза. На заключительном уровне старшей школы возможно знакомство с принципами сравнительно-сопоставительного анализа для глобальных сравнений крупных культурных ареалов, стадияльно-разнородных культур, стилей, видов искусства, жанров и др.

Многоуровневая пошаговая модель введения искусствоведческой методологии в изучение МХК

Возрастной период	Структурализм	Формальная школа	Иконология и иконография	Сравнительно-исторический анализ
6-7 лет	Базовые структуры (геометрические и цветные символы, бинарные оппозиции, архетипы) – основа формирования условий творческой экспериментальной деятельности детей, поддержания «синкретизма» (Пиаже) детского мышления	Введение формального и эстетического компонента через «эмоции форм» (Выгодский) архетипических констант.	Активизация символической «памяти форм» (Панофский) ранней социализации	Сравнение на выявление тождества в системе мифологического синкретизма
7-8/10 лет	Структурные элементы мифологической модели как культуротворческие механизмы. Миф как моделирующая система, нарратив, символ, образ.	Формирование языка искусства как метафоры метафор мифа.	Возникновение устойчивых связей между предметным содержанием, выразительными средствами и символическим содержанием (атрибуты, сюжеты, пластические формулы).	Сравнительно-типологический анализ мифологических систем
10-13/14 лет	Структуры мифологической модели (инвариант) как инструмент изучения многообразия эпохальных вариантов культуры	Введение элементов формального анализа на основе формирования «формальной мысли» (Пиаже)	Иконологические и иконографические маркеры как исследовательский инструмент в поиске «скрытых образов» и «скрытых	Историко-генетический анализ на выявление культурогенеза и культурных заимствований.

			символических смыслов» (Панофский)	
15-16/17 лет	Овладение методами структурного анализа с выходом на моделирование.	Формальный анализ феноменов искусства, крупных стилистических образований на основе принятия условности формальных правил создания объектов «второй реальности».	Символично-семантическая интерпретация формального строя искусства.	сравнительно-сопоставительный анализ для глобальных сравнений крупных культурных ареалов, стадияльно-разнородных культур, стилей, видов искусства, жанров

Модель применения искусствоведческих методик в преподавании МХК в старшей школе предполагает прямое введение аналитических методов познания искусства на основе сформировавшегося логического аппарата учащихся. Она состоит из двух уровней: микромодели целостного постижения единичного феномена искусства и макромоделли организации всего содержательного массива истории искусства.

Микромодель постижения феномена искусства с помощью методов искусствоведения обеспечивает целостное восприятие произведения искусства, объединяя аналитические и интерпретационные возможности последних. В основе микромодели лежит трёхуровневая структура художественного образа, которая предполагает выделение на первом уровне материально-чувственного компонента, на втором – установочных моментов, заданных эпохой, стилем, школой, автором, и на третьем – вневременной составляющей непреходящих жизненных и эстетических ценностей. Соответственно этим уровням формулируются задачи по аналитическому осмыслению учащимися произведения искусства: на первом уровне это перевод спонтанных впечатлений на метафорический язык искусства, на втором – сопряжение непосредственных суждений с языком культуры в поисковом поле семантических, иконографических, архетипических, стилистических и иных постоянно действующих констант художественной культуры, на третьем – выход на новый художественно-эстетический уровень на основе развёртывания «скрытых смыслов» во временной перспективе. Согласно специфике решения каждой из вышеперечисленных задач определяется наиболее подходящий круг искусствоведческих аналитических методик: методы формального анализа для первого уровня, методы сравнительно-исторического анализа всех типов, иконографии и структурализма – для второго и методы структурного моделирования – для третьего.

Микромодель художественного образа

Уровни художественного образа	Материально-чувственный Уровень	Уровень установочных программ, заданных эпохой, стилем, школой и автором	Уровень вневременных жизненных и эстетических ценностей
Задачи аналитического осмысления	перевод первичных спонтанных впечатлений на уровень метафоричности образного языка искусства	Сопряжение непосредственных суждений с языком культуры в поисковом поле семантических, иконографических, архетипических, стилистических и иных постоянно действующих констант художественной культуры	Выход на новый художественно-эстетический и оценочный уровень на основе развёртывания «скрытых смыслов» во временной перспективе
Методы анализа	Методы формального анализа	Сравнительно-исторический анализ всех типов, иконографический и структурный анализ	Структуралистическая методика моделирования

Главной задачей макромоделей в преподавании МХК является выявление диалектики единства человеческой культуры в целом и многообразия её исторических и региональных вариантов на глубинном уровне смыслообразования. Соответственно этой задаче в структуре модели воспроизведён принцип восходящего спиралеобразного развития культуры человечества. Осью спирали являются общие для человеческой культуры универсалии, функционирующие в качестве единообразной системы метаязыка (архетипы, бинарные оппозиции, геометрические и иные коды), выделенные на основании методов структурализма. Ступенями спирали являются культурно-эпохальные образования, представленные на основе принципов того же структурного моделирования в виде пространственно-временных моделей. В качестве базового инварианта взята мифологическая модель. Переходы с витка на виток происходит на базе механизмов пересмотра культурных кодов и выявления их новых возможностей, что основывается как на методике структурализма, так и на методах сравнительно-сопоставительного и историко-генетического анализа. Внутри культурно-эпохальных пространственно-временных моделей региональные варианты так же формируются в виде мини-моделей по тем же структурным направляющим, что и эпохальная модель. Сравнение их происходит при помощи сравнительно-типологического анализа. Иные формы искусствоведческой методологии включены поуровнево и изучаются на материале эпох с выраженным предпочтением той или иной составляющей искусства: формальный анализ – на материале античности и Ренессанса, иконография – в связи с каноничностью средневекового искусства, иконология – на базе искусства Нового времени, структурализм – в связи с базовой мифологической моделью и ремифологической моделью современности. В базовой мифологической модели структуралистическое моделирование рассматривается применительно к реалиям структурирования коллективного архетипического уровня человеческой культуры. В ремифологической – соответственно дробным уровням направлений XX и XX I веков или личным полям отдельных авторов.

Макромодель преподавания МХК в старшей школе