

№ 1 2007 год

*История художественного образования*

Протопопов Ю.Н.,  
ведущий научный сотрудник лаборатории «Истории художественного образования»,  
кандидат педагогических наук, доцент

### **Разработка проблем художественного восприятия в системе образования США**

В 80-е гг. XX века в США в преподавании изобразительного искусства произошли довольно значительные изменения. Закончилась эра спонтанной изобразительной деятельности, незначительно включавшей восприятие и понимание произведений профессионального искусства. Теперь большее внимание стало уделяться культуроведческим, искусствоведческим проблемам и в целом проблемам интеллектуальной жизни общества.

Предпосылки этого сложились еще в начале 70-х гг. В январе 1970 г. Департамент образования штата Пенсильвания опубликовал документ, который назывался «Политика, процедура и стандарты сертификации школьного педагогического персонала». По поводу подготовки учителей изобразительного искусства в нем декларировалось следующее:

«Стандарт I. Для каждого студента программой должно быть предусмотрено, что около половины четырехгодичного курса посвящено изучению истории искусства, художественной критики, теории искусства и эстетики, методики художественного образования и студийной работы.

Стандарт II. Программа должна стимулировать у студентов стремление получать знания, понимать и переживать произведения искусства современности и прошлых эпох с акцентом на связь искусства с той культурой, в которой оно создавалось, и его влияние на последующие культуры.

Стандарт III. Программа должна обеспечить запас знаний у студентов, понимание и способность описывать, анализировать и оценивать произведения искусства.

Стандарт IV. Программа должна обеспечивать для студентов возможность расширять запас знаний и понимать философские аспекты природы искусства, его значение для индивида и общества».\*

(\* Evan J. Kern. Antecedents of Discipline-based Art Education: State Department of Education Curriculum Documents //The Journal of Aesthetic Education, Vol. 21, N. 2, 1987. P. 46, 47).

В том же 1970 г. в штате Огайо были опубликованы «Минимальные стандарты начальных школ Огайо», где были определены четыре основные целевые установки в развитии ребенка в области визуальных искусств.

«1. Творчески подходить к процессу создания произведения, передавая различными художественными средствами мысли, чувства и представления.

2. Эмоционально и критически воспринимать визуальную среду со стремлением понять и улучшить ее качества.

3. Понимать различную роль и значение художников, дизайнеров, архитекторов и проектировщиков городов в современном обществе.

4. Понимать различие эстетических стандартов, используемых при суждении о произведениях искусства прошлого и настоящего» ( ). \*\* (\*\* Там же. P. 47).

К 90-м гг. XX века эти тенденции утвердились настолько, что в это время уже довольно подробно была разработана методика развития художественного восприятия у учащихся общеобразовательной школы. Теоретики педагогики в США 90-х годов XX века призывали к тому, чтобы в школе преобладала методика проблемного обучения, предусматривающая имитацию жизненных или проработку фантастических ситуаций. Учителя, которые придерживаются этой методики, на уроках изобразительного искусства применяют метод ролевых игр. Ученики принимают на себя роли художников-критиков, обсуждающих проблемы, которые могут возникать в процессе работы в мастерской. Это позволяет им по-другому взглянуть на окружающие их предметы, в создании которых принимали участие художники, дизайнеры, скульпторы, архитекторы и другие.

Как же в подобной методике предлагается мотивировать высказывания учеников по поводу искусства? В старших классах учитель может попросить учеников написать письма своим знакомым, в которых обсуждались бы произведения. Кроме того, кому-то из них предлагается роль агента по распространению произведений какого-либо художника. В связи с этим ему приходится писать письмо директору галереи или музея по поводу организации персональной выставки этого художника. Иногда ученикам можно предложить описать произведение, ведя телефонный разговор друг с другом; обсудить достоинства произведения с целью его покупки; описать полицейскому произведение, которое украли, или на дружеской вечеринке рассказать о той картине, которую видели в музее.

В третьем классе ученикам предлагается исполнять более фантастические роли. Дети бывают рады выбирать их самостоятельно. Например, во время одной из подобных игр учитель просит их закрыть глаза и представить себе, что торнадо перенес здание школы в неизвестное им место. Это место дети могут выбрать каждый для себя, когда откроют глаза и увидят шесть репродукций кубистических или сюрреалистических произведений. Некоторые дети, к примеру, выбирают репродукцию картины М. Шагала «Я и деревня». Учитель спрашивает одного из учеников: «Если бы ты оказался там, то покажи нам, в какое бы место этой картины ты пошел бы в первую очередь?».

В старших классах ученики выступают в роли обозревателей художественной жизни города в местной газете и пишут краткие очерки о выставках, проходящих в клубных галереях. Некоторые, кто увлечен современной поп-музыкой, пытаются создать вокально-инструментальное произведение по поводу известного произведения изобразительного искусства.

Старшеклассникам могут быть предложены самые разнообразные ситуации, в которых они опосредованным образом приближаются к пониманию смысла произведения искусства.\* Например, моделируется следующая ситуация: абстрактная скульптура ожила под действием лунного света. Ученикам нужно раскрыть ее особенности так, чтобы подвести к тому, что она должна издавать именно те звуки, которые ей приписывает ученик, и что она должна двигаться именно таким образом, а не каким-либо другим. Следующая ситуация: в результате некоторых катастроф Земле грозит уничтожение, какие произведения и почему возьмут ученики на космический корабль, летящий на другую планету. В третьем случае ученик будто бы наследует произведение искусства от своего родственника, но в завещании сказано, что получить его он сможет только после того, как докажет, что может дать ему компетентную оценку. Учащиеся могут играть роли художников, объясняющих свои произведения и излагающих свое творческое кредо. Таких примеров может быть бесконечное множество, но важным моментом является то, что в центре внимания педагога должны быть высказывания учеников, основывающиеся на

тщательном анализе самого произведения, а не на той фантастической ситуации, которая играет подсобную роль.

(\* Jean Ellen Jones. Using Make-Believe to Motivate Student Art Talk //Art Education, 1995, Vol. 48, No. 5. P. 12-16).

Следует отметить, что традиции приобщения школьников к профессиональному искусству сложились еще в XIX веке. Во второй половине XIX века преподавание изобразительного искусства в США прошло примерно те же стадии, что и в Европе, поскольку в 70-80-е годы XIX в. до некоторой степени опиралось на британский опыт.

В 90-х годах XIX века в штате Мэн публикуется «Курс обучения в начальной школе». С точки зрения обучения восприятию произведений искусства из этого документа необходимо привести следующие замечания: «По мере возможности имейте на классной стене одну или больше хороших картин. Поощряйте детей изучать хорошие картины, раскрывать то, что на них представлено, и выявлять причины, почему они нравятся».\*

(\* Main Education Department. A course of study for the elementary schools of Main. – Augusta: Author, 1895. P. 55).

Эти рекомендации перекочевали в XX век. Почти слово в слово они повторяются в 1905 году в Вашингтонском «Руководстве для учителя...»\*\*

(\*\* Washington Department of Public Instruction. Teacher's manual for the elementary schools of Washington. Olympia: Author, 1905. P. 100).

Следует отметить, что в 1931 г. в том же штате Мэн были опубликованы Программы начальной школы, в разделе которых «Искусства и ремесла» о восприятии произведений искусства уже не упоминается, хотя в 20-е годы XX столетия для школ Америки было характерно движение «за изучение картин», начало которому было положено еще в 10-е годы. До I Мировой войны и во время неё большое внимание уделялось изучению произведений искусства, в которых преобладали сюжеты религиозного или морализаторского характера. При этом осуществлялся литературный подход к описанию картин, в основе которого лежало их сюжетное прочтение и экскурсии в историю изображаемого. Для описания, в основном, отбирались произведения барбизонцев, прерафаэлитов и викторианской эпохи. В связи с этим довольно популярны были разговоры о творчестве известного французского художника Ф. Милле.

В 20-е годы двадцатого столетия уже большее внимание уделялось социальной роли искусства, выразительным средствам, используемым в произведениях разных видов визуальных искусств, эстетическим особенностям окружающей среды. Таким образом, в преподавании искусства наметился отход от изящных искусств в сторону прикладных. Эта тенденция усилилась в 30-е гг., в период Великой Депрессии, когда возникла насущная потребность в пробуждении творческой активности человека. Соответственно в преподавании изобразительного искусства «делание» значительно возобладало над восприятием произведений искусства. Больше времени стало отводиться на дизайнерские проекты, на выполнение объемных работ.

Значительное влияние на художественное образование в Америке в это время оказали идеи Д. Дьюи (Dewey), в частности его концепция эстетического опыта, а также утверждение о равной значимости и необходимости для полноценного развития личности как художественного творчества, так и эстетического восприятия. Но пока эти идеи находили отклик и практическое воплощение в основном в университетской среде. Под влиянием идей и разработок Т. Манро (Munro) в старших классах школ в некоторых штатах осуществлялись программы, направленные на развитие у учащихся художественного восприятия.

Также в 30-е гг. в Америке активизировалась образовательная деятельность художественных музеев. Например, Метрополитен музей, Юго-Западный музей в Лос-Анджелесе, Музей современного искусства Цинциннати разрабатывали программы по развитию художественного восприятия у школьников и взрослых. Осуществлялось взаимодействие со школами, проводились лекции, студийные занятия, создавались специальные субботние утренние программы. Результаты этого можно увидеть, анализируя рисунки американских детей, присланные в 30-е гг. в ЦДХВД на Всемирную выставку детского рисунка. В них ощущается влияние профессионального, в том числе европейского искусства, на детское изобразительное творчество.

Во время II Мировой войны доминантами в художественном образовании в Америке являлись: творческое развитие учащихся, их общее развитие в процессе изучения искусства, студийная работа, изучение картин и развитие художественного восприятия. С 30-х гг. американская система художественного образования испытывала влияние немецкой профессиональной школы, а именно Баухауза. С одной стороны, это открывало перспективы мультисенсорного развития учащихся и включения новых технологий в художественную деятельность. С другой ? абстрактные упражнения, заимствованные из профессиональной школы, приводили к нежелательному результату: к освоению отдельных элементов дизайна и композиции в отрыве от целостного образа. Соответственно, проблема соотношения анализа и синтеза стала остро актуальной в 40-е годы. Ее разработкой занимался J. Dewey, который понимал, что в общем художественном образовании не имеет смысла вырывать часть из содержательного целого. Особенно этим грешили преподаватели искусства в старших классах.

Во второй половине 40-х гг. движение «за изучение картин» пошло на убыль, но на исходе оно породило важный вывод. В 1940 г. Комитет ассоциации за прогрессивное образование по функционированию изобразительного искусства в общем образовании настаивал на том, что ознакомление детей с подлинными произведениями следует предпочесть рассматриванию репродукций, слайдов и открыток, поскольку во втором случае учащиеся имеют дело с искаженной версией произведения искусства.

50-60-е гг. в Америке были переходными для художественного образования. Под влиянием идей В. Лоуэнфельда (V. Lowenfeld) и Д.Гилфорда (D.Guilford) в моделях системы образования во главу угла ставилось развитие творческого потенциала личности. К этому подталкивали и неожиданные успехи СССР в освоении космоса. Работа V. Lowenfeld-а “Creative and Mental Growth” («Творческое и умственное взросление») являлась основным руководством для деятелей эстетического воспитания в США и после смерти ее автора в 1960 г., верившего, что занятия искусством способствуют личностной интеграции. Именно собственное художественное творчество, по его мнению, служит основой психического, физического, социального, творческого и умственного развития ребенка.

Постепенно в художественном образовании школьников опять стали больше внимания обращать на специфику искусства. Уже в 1952 г. Департамент образования штата Миссури опубликовал курс «Изобразительное искусство для начальных школ Миссури»\*, где предлагается сравнивать произведения различных художников или выдающиеся творения прошлого и настоящего. Таким образом, уже намечается тенденция включить в курс и элементы истории искусства.

(\* Missouri State Department of Education. Art for the elementary schools of Missouri. Jefferson City: Author, 1952).

В 60-е гг., хотя изобразительное искусство не было обязательным в старших классах, для них

создавались программы курсов, в которых подчеркивалось, что учащиеся должны научиться высказывать эстетические суждения о произведениях искусства. В частности, в штате Флорида выдвигались следующие требования: ученики 10-12-х классов должны видеть и чувствовать визуальные взаимосвязи, создавать свои произведения, критически оценивать произведения искусства.

В 70-80-е годы проблема развития художественного восприятия на занятиях изобразительным искусством в школе стала одной из ключевых. Это отразилось и на взглядах на эстетическое воспитание в целом. Р. Смит (R. Smith)\*\* выделяет четыре значения термина «эстетическое воспитание», имеющих распространение в американской педагогике. В первом значении имеются в виду сами занятия музыкой, изобразительным искусством, литературой, театром и т. д. Во втором – обучение искусству, накопление эстетического опыта, формирование художественных суждений, развитие художественно-творческих способностей. В третьем – комплексное изучение искусств и культуры в целом. В четвертом – формирование эстетического отношения к любому объекту: от предмета в окружающей среде до метода обучения. Что касается третьего значения термина «эстетическое воспитание», то довольно часто при изучении культуроведческих курсов акцент смещается с эстетических аспектов на другие.

(\*\* Smith R. A. Art and aesthetic statementship in American education //Art education, 1970, V. 23, N. 6. P. 12-16).

Некоторые представители художественного воспитания США сопротивляются введению единого курса, в котором все виды искусства изучаются вместе. Такими курсами в американской школе являются культуроведческие дисциплины (Humanities), предусматривающие одновременное освоение истории, философии, этики, религии, литературы, истории изобразительного искусства и музыки. При всем внимании общественности к подобным курсам возникают большие затруднения в их проведении, поскольку невозможно подготовить преподавателей, способных одинаково компетентно представлять различные гуманитарные науки и искусства. Отсюда неизбежен поверхностный взгляд на области, которые должны были бы дать возможность глубже проникнуть в тайны бытия. Положительным моментом является то, что с введением культуроведческих курсов стало заметным отставание методики преподавания искусства в школе и вузе от потребностей общества, возникших в современных условиях. Стала недостаточной забота о вооружении учеников изобразительными умениями. Потребовался более широкий взгляд на искусство с привлечением знаний из истории искусства, а также навыков восприятия и анализа произведений.

Подобные идеи нашли свое воплощение в программе художественного образования на основе базовых дисциплин (Discipline-based Art Education), разработанной коллективом американских ученых и педагогов под эгидой Гетти-центра (The Getty Center for Education in the Arts). Программа предусматривает взаимосвязь четырех дисциплин в процессе преподавания изобразительного искусства с первого класса до конца обучения в школе. Под базовыми дисциплинами подразумеваются области деятельности, в которые включаются ученики на уроках изобразительного искусства: освоение эстетики и истории искусства, критический анализ произведений искусства и продуктивная деятельность.

Рассматриваемая программа является плодом тридцатилетней работы многих людей – разработчиков и экспериментаторов, ? стремившихся реформировать художественное образование в США. На уроках, ведущихся по этой программе, тесно переплетается восприятие

произведений искусства с изобразительной деятельностью детей. Например, на экране демонстрируется портрет. Дети (четвероклассники) рассматривают его, затем отмечают, каков характер выражения лица и каков характер линий и цветовых оттенков, используемых художником. Далее проектируется другой портрет. Дети учатся различать нюансы выражения лица и каким способом они переданы автором портрета. После того, как зажигается свет, они принимаются за создание своих портретов с более осознанным подходом к выразительным художественным средствам.

В данной программе большое значение придается насмотренности детей в профессиональном изобразительном искусстве. Учитель предлагает ученику выбрать из набора репродукций (безымянных), к примеру, работы Ван Гога, Хомера и Ренуара, и ребенок довольно свободно выполняет это задание. Не меньшее значение придается накоплению знаний об искусстве, о художниках, но делается это в тесной связи с зрительным опытом. Ученикам показывают автопортреты знаменитых художников, и те должны назвать имена авторов. Кроме того, что сразу несколько учеников в классе могут ответить на поставленный вопрос, они должны обосновать, по каким формальным признакам они относят произведения к данному автору (характер мазка, излюбленные цветовые сочетания, линейность или живописность и т. п.). Детям могут предложить для сравнения контрастные по содержанию пейзажи, например, «Болото» Я. Рейсдаля и «Руанский собор» К. Моне. Ученики высказывают свои предпочтения и обосновывают их, дают собственное «прочтение» этих произведений. Конечно, это несколько идеализированная картина того, что происходит на практике. Но можно поверить, что у педагога высокой квалификации результаты при такой системе работы получаются отличные.

Положительным в этой программе является то, что система развития художественного восприятия, накопления знаний из эстетики и истории искусства прослеживаются в ней последовательно от детского сада до старших классов.

Для того, чтобы понять смысл нового подхода к эстетическому воспитанию в Discipline-based Art Education программе, необходимо сравнить ее с предыдущими программами, направленными в основном на самовыражение личности. В программе художественного образования на основе базовых дисциплин акцент переносится с общего развития ребенка на специальное его развитие средствами изобразительного искусства.

Существенным определяющим признаком является отношение к профессиональному искусству. Если в предыдущих программах считалось, что знакомство с профессиональным искусством сковывает творческую инициативу детей, то в данной программе оно является центром внимания и главной направляющей силой в творческом развитии учеников.

Теоретические основы творческого самовыражения детей в изобразительной деятельности разрабатывались в 40-50-х годах XX века V. D'Amico, V. Lowenfeld-ом, M. Barkan-ом и другими. Их идеи оказали значительное влияние на практику преподавания изобразительного искусства в американской школе с 50-х до 80-х годов.

За последние 120 лет цели, которые преследовало обучение искусству в Америке, претерпевали различные изменения: от привития профессиональных навыков в области декоративного ткачества (70-е годы XIX века) до развития с помощью искусства правого полушария головного мозга (конец 70-х годов XX века). За этот период наблюдались самые различные их модификации, находящиеся в промежутке между указанными полюсами: обучение восприятию произведений искусства с преобладанием морализаторства; привитие эстетического вкуса, необходимого для выполнения самых различных бытовых поделок; разностороннее развитие личности с помощью

искусства с акцентом на творчество; выработка теоретических и эстетических представлений на основе изучения различных видов искусства. Довольно устойчивой была тенденция делать акцент на терапевтической функции искусства. На отдельных временных отрезках преобладало какое-нибудь одно из перечисленных направлений, но остальные тоже имели место, правда, не достигая глобального распространения.

Итак, можно сделать выводы об основных положениях, на которых базируется данная программа художественного образования, как они представлены в статье Г. Кларка (G. Clark) и др\*. Общая цель преподавания изобразительного искусства в школе – развитие способности воспринимать и понимать произведения искусства. Под этим подразумеваются и теоретические знания, и способность создавать собственные произведения. Изобразительное искусство по аналогии с другими учебными предметами рассматривается как необходимый компонент общего образования и как фундамент для дальнейшей специализации в этой области. Как уже отмечалось, в содержание предмета «изобразительное искусство» включается материал из следующих дисциплин: эстетики, критического анализа, истории искусства и продуктивной деятельности в области искусства. Из этих дисциплин в основном отбирается следующее: концепции эстетического отношения к природе и искусству; основы, необходимые для развития художественных суждений и оценки произведений искусства; выявление контекста, заложенного в произведении искусства; технологические процессы, знание которых необходимо для творчества в искусстве. Охват пластических искусств осуществляется довольно широкий. Изучаются виды прикладного искусства, народное искусство, изобразительное искусство, включая европейское и произведения других культур, от древнего до самого современного.

(\* G. A. Clark, M. D. Day, W. D. Greer. Discipline-based Art Education: Becoming Students of Art //The Journal of Aesthetic Education, Vol. 21. N. 2. 1987).

Программа дает ясное представление о достижениях учеников в каждом классе. Материал имеет концентрическое построение по каждой из четырех дисциплин. Произведения искусства являются центром, вокруг которого организуется весь учебный курс. В ней определены условия, необходимые для достижения требуемого уровня развития учеников: систематическое обучение по единой системе в пределах учебного округа, экспертиза специалистов по художественному воспитанию, административная поддержка и материальное обеспечение предмета. Разработаны критерии и процедура оценки эффективности программы и достижений учащихся. В результате изучения изобразительного искусства в школе ученики должны освоить основы включенных в этот предмет дисциплин, быть в состоянии выразить идеи с помощью средств искусства, приобщиться к литературе об искусстве, получить знания по истории искусства и о базовых понятиях в эстетике.

Что включается создателями этой программы в область эстетики как базовой дисциплины в художественном образовании средствами пластических искусств? Конечно, имеется в виду не начатническое заучивание терминов. Основное внимание концентрируется на накоплении опыта чувственного и когнитивного освоения мира посредством образов, на формировании эстетического восприятия и воображения, позволяющих проникнуть в суть окружающей действительности, как созданной человеком, так и самой природой. Не все, созданное человеком, имеет одинаковую эстетическую ценность. Наиболее концентрированно эстетическое отношение человека к миру отражается в произведениях искусства. Именно они имеют большое значение в развитии эстетических чувств у людей, в формировании целостной картины мира. Согласно требованиям, сформулированным в программе, работа по развитию художественного восприятия у учащихся направлена на то, чтобы сконцентрировать их внимание не на буквальном, а на метафоричном «прочтении» произведения искусства.