

ISSN 2222-8853

И К

ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА



НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ

№ 2(2) 2011

ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА

Научно-практический журнал

Издается с января 2011 года

Выходит четыре раза в год

2011 № 2(2)

Учредитель — учреждение образования
«Витебский государственный университет имени П. М. Машерова»

Founder — Educational Establishment
"Vitebsk State University named after P. M. Masherov"

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ
«ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА»

Главный редактор:
А. П. Солодков (Беларусь)

Заместители главного редактора:
И. М. Прищеп (Беларусь)
Т. В. Котович (Беларусь)

Редакционная коллегия:
А. А. Альхименюк (ответственный за раздел
«Педагогика»), Р. М. Басс, Е. А. Василенко,
В. Н. Виноградов, Н. А. Гугнин, В. И. Каравкин,
В. П. Климович, В. И. Климчук, А. А. Ковалев,
В. В. Кулененок, В. К. Лебедко, А. Г. Лисов,
В. Ф. Мартынов, М. А. Можейко, А. П. Орлова,
В. П. Прокопцова, А. В. Русецкий,
Г. В. Савицкий, Д. С. Сенько, М. А. Слемнев,
А. И. Смолик, Р. Б. Смольский, В. В. Терентьев,
М. Л. Цыбульский (ответственный за раздел
«Искусствоведение»), О. В. Чернышов

Редакционный совет:
Наталя Владимиров (Украина, Киев),
Михаил Герман (Россия, Санкт-Петербург),
Александр Демченко (Россия, Саратов), Нина
Мазур (Германия, Ганновер), Жан-Клод
Маркадэ (Франция, Париж), Томаш
Милковский (Польша, Варшава), Анжелика
Рошка (Молдова, Кишинев), Андрей Ястребов
(Россия, Москва)

Секретариат:
З. Ю. Гайдукова, Т. М. Гаранина,
Т. Е. Сафранкова, С. М. Станкевич,
А. Н. Фенченко

Адрес редакции:
Учреждение образования
«Витебский государственный
университет имени П. М. Машерова»
Московский пр-т, 33
210038, г. Витебск, Беларусь
Тел.: (0-212) 21-48-93
E-mail: nauka@vsu.by
<http://www.vsu.by>

SCIENTIFIC AND PRACTICAL
JOURNAL
"ART AND CULTURE"

Editor-in-Chief:
A. P. Solodkov (Belarus)

Deputies Editor-in-Chief:
I. M. Prishchepa (Belarus)
T. V. Kotovich (Belarus)

Editorial board:
A. A. Alkhymenok (responsible for unit
"Pedagogics"), R. M. Bass, E. A. Vasylenko,
V. N. Vinogradov, N. A. Gugnin, V. I. Karavkin,
V. P. Klimovitch, V. I. Klimchuk, A. A. Kovalev,
V. V. Kulenenok, V. K. Lebedko, A. G. Lysov,
V. F. Martynov, M. A. Mozheiko, A. P. Orlova,
V. P. Prokoptsova, A. V. Rusetskiy,
G. V. Savitskiy, D. S. Senko, M. A. Slemnev,
A. I. Smolyk, R. B. Smolskiy, V. V. Terentyev,
M. L. Tsybulsky (responsible for unit "Art
History"), O. V. Tchernyshov

Editorial Board:
Natalya Vladimirova (Ukraine, Kyiv),
Mikhail German (Russia, St. Petersburg),
Aleksandr Demchenko (Russia, Saratov), Nina
Mazur (Germany, Hannover), Jean-Claude
Markade (France, Paris), Tomash
Milkovsky (Poland, Warsaw), Anzhelina Roshka
(Moldova, Chisinau), Andrey Yastrebov
(Russia, Moscow)

Executive Secretariat:
Z. Y. Gaydukova, T. M. Garanina,
T. E. Safrankova, S. M. Stankevich,
A. N. Fenchanka

Edition address:
Educational Establishment
"Vitebsk State University
named after P. M. Masherov"
33 Moskovsky Prospect
210038 Vitebsk Belarus
Tel.: (0-212) 21-48-93
E-mail: nauka@vsu.by
<http://www.vsu.by>

Журнал зарегистрирован
в Министерстве информации Республики Беларусь за № 838 от 23.11.2010 г.
Подписано в печать ____ . ____ . 2011 г. Формат 60 × 84^{1/8}. Бумага офсетная. Ризография.
Усл. печ. л. 20,69. Уч.-изд. л. 14,40. Тираж 100 экз. Заказ ____.

© УО «Витебский государственный университет им. П. М. Машерова», 2011

Оглавление

Искусствоведение	5
<i>Котович Т. В.</i> VI Международный молодежный театральный форум «М.@rt.Контакт — 2011»: сегменты театрального искусства	6
<i>Гугнин Н. А.</i> Искусство белорусской детской книги на рубеже 1950–1960-х гг.	30
<i>Агафонова Н. А.</i> Морфология Digital Art: актуализация искусствоведческого подхода	40
<i>Алесенкова В. Н.</i> Драматургия Мориса Метерлинка: философия в символах	46
<i>Никифорова А. Н.</i> Исторические, социальные и культурные особенности Нидерландов XV–XVI вв. как условия возрождения идеограмм в изобразительном искусстве	51
<i>Лисов А. Г.</i> Казимир Малевич в белорусской художественной критике 1920-х — 1930-х годов	60
Культурология	71
<i>Леваш И. Я.</i> Смыслы и идеалы культуры: пути и перепутья гуманизма	72
<i>Канановіч С. К.</i> Рэпрэзентацыя нематэрыяльнай культурнай спадчыны сучасным музеем	85
<i>Беспамятных Н. Н.</i> Граница как универсалия культуры	91
<i>Макаренко И. М.</i> Проблема автора в концепции художественной культуры Р. Барта	98
<i>Смолик А. И.</i> Социокультурная деструкция: сущность и тенденции	105
<i>Свечникова Е. В.</i> Дихотомия «рациональное–иррациональное» в антиутопии	114
<i>Мартынов В. Ф.</i> Актуализация духовных приоритетов в мультикультурном пространстве современного общества	120
Педагогика	127
<i>Кулененок В. В.</i> Системный подход как методологическая основа проектирования процесса дизайн-образования на художественно-графическом факультете	128
<i>Альхименок А. А.</i> Графический язык в системе школьного образования	135
<i>Колбышева С. И.</i> Процесс формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников средствами анимационного кино	142
<i>Федьков Г. С.</i> Особенности эстетического освоения природы младшими школьниками на уроках изобразительного искусства	152
<i>Ротмирова Е. А.</i> Художественная дидактика в переориентации учащихся на целенаправленную, культурно осмысленную учебную деятельность	160

Contents

Art History	5
<i>Kotovich T. V.</i> VIth International Youth Theatre Forum "M.@rt.Contact — 2011": Segments of Theatrical Art	6
<i>Gugnin N. A.</i> Art of Belarusian children books in the late 1950-ies — early 1960-ies	30
<i>Agafonova N. A.</i> Morphology of Digital Art: actualization of art studies approach	40
<i>Alesenkova V. N.</i> Playwriting by Morris Maeterlinck: philosophy in symbols	46
<i>Nikiforenko A. N.</i> Historical, social and cultural peculiarities of the Netherlands in the XV–XVI centuries as preconditions of the revival of ideograms in fine arts	51
<i>Lisov A. G.</i> Kazimir Malevich in the Belarusian art critics of the 1920-ies — 1930-ies	60
 Cultural Studies	 71
<i>Leviash I. J.</i> Senses and ideals of culture: ways and crossroads of humanism	72
<i>Kananovich S. K.</i> Representation of non-material cultural heritage by a contemporary museum	85
<i>Bespamiatnykh N. N.</i> Borderline as a universal of culture	91
<i>Makarenko I. M.</i> Problem of the author in the concept of the artistic culture of R. Bart	98
<i>Smolyk A. I.</i> Social and cultural destruction: essence and tendencies	105
<i>Svechnikova E. V.</i> Dichotomy "rational–irrational" in anti-utopia	114
<i>Martynov V. F.</i> Actualization of spiritual priorities in multicultural space of contemporary society	120
 Pedagogics	 127
<i>Kylenenok V. V.</i> The system approach as the methodological basis for setting up the process of design education at the faculty of arts and graphics	128
<i>Alkhymenok A. A.</i> The graphic language in the system of school education	135
<i>Kolbysheva S. I.</i> Process of the formation of senior pupils' audio and visual literacy by means of animation films	142
<i>Fedkov G. S.</i> Peculiarities of esthetic mastery of nature by junior pupils at the lessons of fine art	152
<i>Rotmirova E. A.</i> Art didactics in pupils' reorientation towards purposeful culture-comprehended study activity	160

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

УДК 792.01

VI Международный молодежный театральный форум «M.@rt.Контакт — 2011»: сегменты театрального искусства

© Котович Т. В.

*Учреждение образования «Витебский государственный университет
имени П. М. Машерова», Витебск*

В статье исследуются театральные произведения, показанные на международном молодежном театральном форуме «M.@rt.Контакт — 2011».

Принципы элитарной эстетики позволили автору выявить, что все спектакли представляют классический, модернистский и постмодернистский типы хронотопов театрального произведения. Анализ элементов структуры постановок определил свойства пространства и времени каждого спектакля. Принципы функционального анализа предоставили возможность рассмотреть семь типов спектаклей. К первому типу исследователь относит постановки, рассчитанные на восприятие массового зрителя. Ко второму — постмодернистский спектакль-перформанс, который является высказыванием для молодежной публики. К третьему — постановки, созданные в классической традиции. К четвертому типу фестивальной программы принадлежит спектакль «Ревизор» режиссера Н. Коляды. Автор статьи определяет этот спектакль как квинтэссенцию форума «M.@rt.Контакт — 2011». Пятый тип — это сценические произведения, объединенные стилистикой документальности. Шестой тип включает в себя произведения пластического театра. К седьмому типу автор относит экспериментальный показ «Интервью» по мотивам сказок бр. Гримм, эскиз спектакля Мастерской молодой режиссуры в постановке Е. Корняга.

Ключевые слова: театральный фестиваль, спектакль, хронотоп.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 6–29)

VIth International Youth Theatre Forum "M.@rt.Contact — 2011": Segments of Theatrical Art

© Kotovich T. V.

Educational Establishment "Vitebsk State University named after P. M. Masherov", Vitebsk

The article considers theatrical works which were performed at the International youth theatre forum "M.@rt.Contact — 2011".

The principles of elite esthetics enabled the author to find out that all the performances are of classical, modernist and post modernist chronotope types of a theatrical piece. The analysis of the elements of the performance structure defined the features of the space and the time of every performance. The principles of functional analysis gave an opportunity to consider seven types of performances. The first type, according to the researcher, is the performances aimed at the perception by mass audience. The second type is postmodernist performance which is an utterance for the young audience. The third type is a performance in the classic tradition. The forth type of the festival performance is "Revisor" ("Inspector") directed by N. Koliada. The author of the article defines the performance as a quintessence of "M.@rt.Contact — 2011". The fifth type is scenical pieces united by the stylistics of documentaries. The sixth type includes works of plastic theatre. To the seventh type the author refers an experimental show "Interview" after Grimm brothers' tales, the design of the performance is by Workshop of young directors, staged by E. Korniaga.

Key words: theatre festival, performance, chronotope.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 6–29)

Адрес для корреспонденции: e-mail: Kotovich3@rambler.ru — Т. В. Котович

Театральный форум в Могилеве (Беларусь) проходил в шестой раз, позиционируя себя как начальный этап весеннего обновления (поэтому всегда его начало припадает на день весеннего равноденствия, а финал — на Международный день театра), как концентрацию молодых сил (на сцене, в зале, внутри фестиваля и рядом с ним), как собрание представителей разных стран (15 спектаклей из 8 стран), как перекресток событий в искусстве и как открытый диалог в открытом пространстве.

Современная культура, действительно, представляет собой предельно открытое пространство, и в нем встречаются, сталкиваются, вступают в латентный или открытый диалог различные по уровню и качеству сегменты.

Атака массовой культуры, рассчитанной на широкое потребление, не просто смешивает высокое с низким, она несет с собой смещение основных и казавшихся вечными функций и ценностей художественной деятельности. И театр как наиболее тесно соприкасающийся с реципиентом вид искусства ощущает это особенно остро. Вместе с тем, в театре продолжают существовать заповедные зоны сценической классики академического образца. И обозначено, пусть и с размытыми границами, место для постоянно опровергающего изысканный опыт театрального авангарда. Граница между этими сегментами кажется непреодолимой только на первый взгляд. Их скрытый диалог противоречив, поражает напряженностью и взаимным неприятием, и все же не может не давать далеко идущих последствий.

На теоретическом уровне и с точки зрения исторических реалий он выглядит как последовательная смена этапов классического, неклассического (модернистского) и постнеклассического (постмодернистского) искусства. По времени возникновения такая логика движения вполне убедительна. Современность же уравнивает актуальность каждой

из художественных концепций, и даже делает возможным их сосуществование наподобие «китайской шкатулки». Это ставит серьезные задачи перед театроведением, предлагая ему во многом отрешиться от прошлого замкнутого на себе профессионализма и погрузиться в пограничную область, где уже соседствуют другие виды и способы искусствоведения. Плюс к тому и методы философии, культурологии, психологии, социологии и пр. Как подчеркивает Н. Хренов, «критерии элитарной эстетики как наиболее разработанной и достигшей развитых эксплицитных форм в осмыслении и оценке вкусов «человека массы» оказываются неэффективными» [1].

Казалось бы, с размытием границ объекта внимания грозит исчезнуть и предмет изучения. Тем не менее, ныне совершенно очевиден тот факт, что мы все больше перемещаемся в междисциплинарное поле, в котором науки взаимодействуют все более активно. И наиболее продвинутые методики исследования из других наук могут быть адекватно использованы в анализе театральных феноменов.

Театр умер! Это утверждали не раз в течение XX века. А он, слава Богу, выжил и выстоял. Насколько он сможет выжить и выстоять в эпоху новых технологий, вопрос не праздный и не простой. Во времена, когда стали появляться новые виды искусства (кино, ТВ и т.д.), он должен был доказать права на собственную нишу рядом с другими. И театр смог это сделать. Однако нынешний этап изменений в структуре коммуникаций принципиально иной: он характеризуется броском в качественно новое пространство интерфейсов, обладающее ранее неизвестными параметрами. В связи с новым качеством пространства меняется и форма мышления. В прошлых культурах, например, существовали области пространства, где театра не было вообще (Восток), или времена, когда театр античного вида исчез на тысячелетие (европейское Средневековье). Новое экранное мышление опре-

деляется виртуальной реальностью. Взаимодействие человека и этой реальности предполагает собственную этику, ценности, знания, нормы и даже мистику. Театр вынужден будет изменить свою природу и свои функции в этой реальности. Здесь уже завоеванием собственной новой ниши не ограничишься, потому что виртуальная реальность заполнит все возможные ниши.

Сложно предвидеть, какими будут функции театра в подобной ситуации. Сейчас, в зонах перехода театр озабочен, однако, не столько приближением виртуальности, сколько поиском способов выживания (экономического, эстетического и коммуникативного) в публичной сфере современного социума.

Фестиваль в Могилеве, достаточно скромный в параметрах на фоне Эдинбурга, Авиньона или «Золотой маски», тем не менее, как в капле воды, отражает происходящие в театральной среде процессы.

Цель статьи — актуализация диалога разноуровневых сегментов в современном специфическом мышлении. Задачи: 1) классификация художественных сегментов фестивальной программы; 2) структурный анализ спектаклей в каждом из сегментов. Методы исследования: системный подход и структурный метод, хронологический анализ, функциональный анализ.

Мы выделили 7 типов сценических произведений на фестивале, рассмотрение которых требует различных подходов к их исследованию.

Первый тип. Сюда отнесем «Покровские ворота» Л. Зорина (рис. 1), спектакль Новгородского академического театра драмы им. Ф. М. Достоевского (Россия) и «Распутник» Э. Э. Шмитта, спектакль Нового драматического театра на Печерске (Киев, Украина). Эти постановки рассчитаны на рецепцию массовой публики. Критике, основанной на системе эстетических представлений, они не поддаются. Тем не менее, их появление и их количество во всех театрах продиктовано

не просто желанием публики, но очевидным ее давлением своими установками на культуру. Два центральных персонажа спектаклей — Маргарита Павловна (С. Винокурова) и Дени Дидро (И. Рубашкин) — не являются на самом деле индивидуализированными героями с настоящими страстями и сложной духовной жизнью. Они — только тиражированные коллективные стереотипы.

Само композиционное построение каждой из постановок (притом, что, например, в «Покровских воротах» режиссер скрупулезно воспроизводит костюмы послевоенной поры, мелодии и голоса певцов того времени и пр., а постановщик «Распутника», наоборот, приближает историческое лицо из XVIII века в современность) отрицает элитарный и активно декларирует специфический вкус. И тогда подробности в реквизите и детали облачения, пластика, жесты и все остальное в спектакле приобретает варварски-безликий вид. Это не означает ничего уничижительного, это подчеркивает значение социально-психологического аспекта понимания таких спектаклей. Изменения в социальной стратификации последних 20 лет привели к резким смещениям в системе ценностей, в том числе эстетических. Переход в зону экранной виртуальности придал иные параметры способам общения. Подобные трансформации накладываются друг на друга и сдвигают социум в состояние хаоса, где личностная неравносильность взыскует компенсации. И зритель находит таковую в театре.

Поверхностность рассказа сценической истории, резкость крикливых интонаций, наглядная броскость движений, отказ от законов психологического театра в пользу намеков на взаимоотношения между персонажами, использование открытых цирковых приемов и открытых колеров в цветовых палитрах — все это характеризует стилистику подобных постановок. Здесь каждый следующий сценический эпизод начинается как бы заново, словно предыдущего не было вообще.



Рис. 1. «Покровские ворота».

Персонажи не меняются, не эволюционируют, они всегда повернуты к зрителю одной стороной. Оба спектакля — комедии, что обеспечивает отдых, отвлечение и наиболее активное соучастие в восприятии. Н. Хренов высказывает замечание о том, что предпочтение комедий продиктовано массовым реагированием и не молчаливым, а активным: «Поскольку это реагирование массовое, то оно усиливается в несколько раз, становится наиболее слышимым...» [2].

Соучастие зрителей не имеет ничего общего с сочувствием или сомыслием. Скорей это подобно соучастному созданию иллюзорного барьера, защищающего человека от агрессивной окружающей среды. Причем чем иллюзия грубее, тем сильнее ее эффект. Во многом это приближает театральное произведение к цирковой программе, демократической, разнообразной, с присутствием комиков, с обязательными рискованными номерами.

Так, эпизоды в «Покровских воротах» следуют друг за другом как своеобразные номера, скрепленные одним общим персонажем

в качестве рассказчика-конферансье Костики (Н. Петров) и обрамленные танцами с зонтиками. В «Распутнике» сам главный персонаж Дидро перемещается из эпизода в эпизод как постоянный участник чередующихся реприз.

Спектакли рассчитаны на аудиторию среднего возраста, в основном женскую, на тех, кто является любителями сериалов. Аудиторию помоложе они вряд ли могут увлечь. Более живой интерес у нее могла вызвать «Жаба» по мотивам пьес А. Пушкина и Л. Филатова, спектакль Херсонского областного академического музыкально-драматического театра им. Н. Кулиша в постановке С. Павлюка.

Второй тип. Спектакль (авторы обозначают его жанр как художественный абсурд) начинается задолго до начала драматического действия, так как в центре сцены на высоком помосте играет квартет театра и группа «Город Неспящих», исполняя одну за другой свои композиции. Один из исполнителей в процессе действия будет превращаться в «скрыпача слепого» и вмешиваться в раз-

говор Моцарта (Е. Гамаюнов) и Трактирщика (С. Михайловский). Сальери (А. Волосковец) начинает свой монолог у левого портала. Долго и без экспрессии, словно для себя самого он говорит и говорит о скрытом желании убрать со своего пути соперника, удачливого и, по мнению Сальери, славы недостойного. Кажется, что его собственная душевная боль также удручающе бесконечна, как этот монолог. А сам он похож на алхимика, мудрящего над колбами идвигающего по столешнице реторты. То ли заспиртованные существа, то ли части музыкальных инструментов в огромном количестве трехлитровых банок выстраиваются вокруг его экспериментаторского стола и вместе со своим хозяином вызывают жгучий интерес и отвращение. Число банок увеличивается и увеличивается, а Сальери все говорит и говорит. . . Кажется, эксперимент растягивается на весь спектакль. Однако, звучит последняя фраза его монолога «О, Моцарт, Моцарт!», и второй герой врывается на сцену, резко меняя ритм действия, внося хаотичность и здоровую энергию в алхимическую келью затворника и зануды.

Моцарт противостоит Сальери, и потому его место — у правого портала. За стойкой бара, с бокалом. Сальери беззащитен перед ним: он полуобнажен и явно слабее противника, он бледнее со своей вяловатой пластикой и ленивыми взмахами рук. Моцарт защищен камзолом, правда, распахнутым на животе, он захватывает все пространство, по-хозяйски распоряжаясь предметами в баре.

А скрипач наигрывает на заказ фрагменты из Глюка, Бетховена, Альбиниони. Трактирщик, словно тень, двойник, прислужник, повторяет все движения Моцарта. Они, как два фигуриста парой, надвигаются и надвигаются на Сальери. Наконец, соперники сходятся: короткая, как дуэль, перемена бокалов и — взаимное отравление.

Абсурд в постмодернистском духе, где прежние классические персонажи совершенно развоплощены и представляют собой *след*

следа, детектив превращается в игру, а великие адажио, партия Орфея и тема судьбы — в мелодии из сотовых телефонов. В структуре спектакля две части противостоят друг другу по темпоритму, смыслу и интонации, так как режиссер использует прием гротеска, т. е. принципиального броска через слом. Это значит, когда вопреки ожиданию, что после жалобного монолога Сальери появится еще более жалобная фигура жертвы, Моцарта, предположения не оправдываются, ситуация рушится, и нарастает абсурд. Постановщик предлагает деконструкцию, ломая стереотип восприятия связанной насмерть пары музыкантов, уничтожая логику пушкинской маленькой трагедии, сдвигая и наслаивая друг на друга осколки текстов разных авторов (Пушкина, Филатова, Есенина).

Противостояние Сальери и Моцарта переворачивается: из прежнего классически демонического Сальери выступает излишняя размягченность, из прежнего классически изящного, клавесинно прозрачного Моцарта выползает крутая брутальность. Этическая оппозиция «преступник–жертва» отменяется: они оба оказываются преступниками и жертвами одновременно. Священность музыки опровергается ее утилитарным мобильным унижением. От классики остается мокрое место.

Сценическая площадка организована следующим образом: две точки по порталам (стол Сальери и стойка бара) напротив друг друга соединяют линию движения героев. Заявленная в начале, но по ходу действия погруженная в полутьму, точка в центре сцены (помост для музыкантов) вместе с первыми двумя образует треугольник. Он не открыт зрителю целиком, и из-за того, что задняя острая часть его припрятана, возникает ощущение беспокойства и интриги. Герои ограничены в пространстве предельно, прижаты к рампе. У них нет иных вариантов передвижения, кроме как навстречу друг другу к центру авансцены и в обратном направлении. При таком уз-

ком пластическом люфте деконструкция возможна только при переводе ее в актерскую игру. И вся задача ложится на исполнителя роли Моцарта. Он создает не образ, а перформанс. И весь спектакль благодаря агрессивной настойчивости актера-перформера превращается в перформанс с серебристым свечением камзолов, париков, бокалов и смычков.

Его смысловые ряды каждый зритель волен трактовать соответственно своим знаниям, ценностям, отношению к классике и современной культуре. Ю. Лотман в свое время подчеркивал, что «каждый элемент художественной модели и вся она целиком оказываются включенными одновременно более чем в одну систему поведения, при этом получая в каждой из них свое особое назначение. <...> Игровой принцип становится основой семантической организации» [3]. Как текст, который имеет как минимум два уровня, предназначен одним значением для посвященного, а другим — для всех остальных, так и постмодернистский спектакль-перформанс внутри себя содержит кроме определенной системы отношений особое послание для молодежной среды, которая улавливает это сообщение сразу.

Важно отметить и то, что такого рода произведения обязательно эпатажны. В нем может не быть художественного открытия, оно может не создавать новую реальность. Оно цитатно само по себе: и в драматургическом и в творческом смысле. Такое сценическое мышление имеет свою традицию и своих предшественников в далеком прошлом, в искусстве авангарда 1910–1920-х гг. Академик Д. Сарабьянов по этому поводу утверждает, что «если собрать вместе и большие <...> открытия, и малые новшества, догадки и намеки (мастеров мирового авангарда. — Т. К.), то ими практически будут исчерпаны изобразительные возможности искусства всего XX века» [4].

Структура спектакля Национального академического театра им. Янки Купалы

(Минск, Беларусь) «Офис» по пьесе И. Лаузунда «Позвоночная грыжа» в постановке Е. Аверковой (рис. 2) содержит в своей основе тот же гротеск. Одна его часть выстроена в четкой, жесткой, пластически выраженной, фарсово-графической манере актерского взаимодействия в духе *капричосса* Гойи. Подобного впечатления добавляет черно-серая сцениграфия (художник А. Игруша) с писанным задником, на котором с графически четкими же абрисами канцелярские архивные папки горой громоздятся от пола до потолка. Вторая часть спектакля представляет собой сумму монологов персонажей. Здесь вся сцена погружена в темноту, и золотистым теплого света кругом высвечивается герой, исповеди которого пришел черед.

Постановка стильная с одновременно вычурной и изящной пластической партитурой, где для актеров созданы возможности истинного пиршества в изощренных мизансценах при абсолютной простоте геометрии передвижения. Спектакль идет в Купаловском театре на малой сцене в крошечном сценическом пространстве. В Могилеве он был показан на большой сцене, ничего не потеряв и даже приобретя дополнительную выразительность. Так, рассредоточенность актеров на большой сцене (в отличие от их сгруппированности на малой) позволяет добавить экзистенциальности, ощущения человеческой незащищенности и усиленного сарказма по поводу того, как личность превращается в функцию.

Для актеров существует треугольник для действий. В центре задника расположена огромная металлическая дверь. Ее мы принимаем как вершину этого треугольника. Одна его сторона представлена в виде нескольких офисных кресел, за которыми находится целая свалка офисных папок и бумаг (реальное продолжение того, что написано на заднике) и череда которых завершается унитазом. У левого портала это — следующий угол треугольника. Напротив, у правого портала, раз-



Рис. 2. «Офис».

мещена стойка бара с кофейным аппаратом на ней, что оказывается третьим углом. Внутри этого треугольника по линиям, параллельным рампе, и по линиям, пересекающим ее, двигаются актеры в конвульсивных, извивающихся, складывающихся и ломаных позах.

Художественная ткань первой части сшивается следующим образом. Группа из нескольких актеров (диалог + пластическое движение), пара актеров (диалог + пластическое движение), соло одного актера (монолог + пластическое движение), т. е. общий план — средний план — крупный план, и обратная последовательность, как в кинематографической «петле». Такая ткань изометрична в своих единицах на метрическом уровне, т. е. все единицы ее структуры эквивалентны между собой.

Во второй части художественная ткань состоит только из крупных планов, визуально создаваемых «пистолетом». Здесь также наблюдается абсолютная изометрия.

Из сопоставления первой и второй частей возникает семантическое ядро спектакля: оппозиция офиса как давящей социальной

системы и сломанного этой системой страдающего человека.

Одинаковые элементы первой части включены в цепочки повторов присоединением. Таков принцип построения обеих частей спектакля. Повтор сначала работает на усиление эффекта механистического мира, а к концу акта (первого) сила этого эффекта падает, и возникает необходимость другого уровня повторов (во втором). Обе группы повторов уравниваются параллельностью конструкции. Однако их общность лишь подчеркивает отличие, существующее между ними. В первой части элементы короткие, динамичные, резкие и рубленые. Во второй части они длинные, плавные, углубленно драматические. В первой части, следовательно, требуются дыхание, темп и интонация иные, чем во второй. Смысл произведения искрит от столкновения разнородности обеих цепочек.

Режиссер не пользуется метафорами, текст и образы в спектакле предельно конкретны и даже односложны. Диалектика их взаимодействия предельно проста: она строится на антитезе.

В композиционном смысле произведение не имеет рамы, т. е. и первую и вторую части можно длить до бесконечности, ведь в них отсутствует фабула. Вместе с тем, возможности повторов ограничены возможностями их восприятия. В определенный момент действия автор просто останавливает его. В «Жабе» такая рама существует, т. к. действие завершено смертью обоих персонажей. Это касается анализа отграниченности событийного ряда в постановках. С точки зрения восприятия, «Офис» представляет собой закрытую на себе и однозначную структуру, а «Жаба» открыта для любых трактовок.

С позиции классицистской эстетики в «Офисе» присутствуют два единства: действия и места. Сложнее с третьим классицистским единством — единством времени, т. к. вся вторая часть спектакля визуализирует выпадение персонажей из реального времени, свойственного первой его части. Каждый из актеров артикулирует внутреннее пространство героя, и благодаря этому мозаичное, плотно пригнанное в пазлах пространство первой части раскалывается и во второй части спектакля делается подобным прорванной ткани с областями черных дыр. Такая манипуляция с *временем* вырывает постановку из традиционно последовательных, но другие два единства сохраняют его композиционную целостность, не позволяя преодолеть границы модернистской композиции.

Такой спектакль с его целостностью и художественной завершенностью является зрелищем эстетически заданным, программным и изысканным, а значит, рассчитанным на любую публику.

Последовательным присоединением эпизодов выстраивается и спектакль театра «Обсерватория» (Рига, Латвия) «Как стать знаменитой» Е. Исаевой в жанре школьного сочинения в постановке Г. Полищук. Обе части произведения существуют в незримом, только структурном, столкновении, т. к. явного противопоставления здесь нет. События

первого акта сосредоточены на поиске героиней своего места в жизни и своего предназначения, а во втором акте она, попадая в литературный школьный кружок, пишет сочинения-рассказы на заданные темы.

Весь первый акт моделируется как путешествие героини по спортивным секциям, студиям и кружкам, и на сцене мы попадаем вместе с ней во все эти места. Режиссер включает в спектакль натуральные фрагменты тенниса, художественной гимнастики и пр., небольшие по времени, но законченные. Во втором акте ее сочинения визуализируются как фрагменты жизни, небольшие, но законченные. И те, и другие тяготеют к документальности высказывания.

Структура существования и логика присоединения эпизодов-элементов в «Как стать знаменитой» такая же, как в «Офисе», и закономерность рамы у обоих спектаклей подобны.

Способы актерского существования различны. В «Офисе» — марионеточное (в первой части) и психологическое (во второй). В «Как стать знаменитой» режиссер предлагает мозаичный ряд: 1) героиня выступает в роли рассказчика (все, что происходит на сцене, является визуализацией ее рассказа) или в роли участника событий; 2) на уровне визуализации рассказа одни персонажи безмолвны (спортсмены) и сосуществуют клипово, а другие жизнеподобно действуют в отдельных корпускулах драматической истории; 3) весь спектакль в целом оказывается отражением внутреннего мира главной героини; 4) принципы сценического существования каждого персонажа отличны от всех других (психологическое перевоплощение и переживание, цирковое, спортивное, остранение, фарсовое, комедийное) и соединены как пазлы. Логика соединения, на первый взгляд, произвольная, основана на темпоритмических и темпоральных перепадах.

Режиссер меняет в каждом эпизоде-элементе способ воплощения, визуальный об-

раз и темп, оттеняя тем самым скачки сознания и восприятие мира у подростка.

Каждый зритель может проследить во время спектакля за своим собственным становлением в таком же возрасте. И, скорее всего, у каждой девушки и женщины наберется в памяти множество подобных историй, трогательных и забавных, нелепых и трагичных, рвущих душу при любом прикосновении и намертво похороненных в прошлом.

И такая ретроспектива представляет собой пространство вязкое, ползущее как лава, порой нестерпимое в своей неповоротливости и тяжести. Предметный мир на сцене и костюмы (художник Г. Кулио) словно покрыты патиной времени. Не просто старые, а невероятно нищенские и унылые, одинокие. Клетка лифта, спортивная скамья и кухонный буфет отграничивают площадку для актеров, вся остальная часть сцены — черный кабинет (пространство большого мира, враждебное героине, непонятное, непознаваемое и страшное). В этом маленьком и в этом большом пространстве героиня пытается преодолеть и себя, и обстоятельства, и жизненные условия. В этом же пространстве она в результате становится частью населяющих его людей. Это пространство, совсем незаметное, совсем неакцентированное авторами спектакля ни цветом и ни светом, оказывается главным персонажем постановки. Оно словно программирует судьбы героини и остальных героев.

Третий тип. Классически плотные спектакли, осознаваемые с позиции элитарной эстетики. «Идиот. Возвращение» по страницам романа Ф. Достоевского, спектакль Санкт-Петербургского театра «Мастерская» (Россия) в постановке Г. Козлова с режиссерской группой в составе Г. Бызгу, А. Потемкина и Г. Серебряного (рис. 3) и «Папа всегда прав» по сказкам Г.-Х. Андерсена, спектакль Софийского театра «Кредо» (Болгария).

Первый спектакль — опыт совсем молодого коллектива, выпускная постановка курса Г. Козлова. Опыт ошеломляющий в почти

исчезающих подробностях, открытости, перевоплощении, психологическом переживании и множественности актерских приспособлений. Приезд князя Мышкина (Е. Шумейко), прием его в доме генерала Епанчина (К. Гришанов), сцена в гостиной генеральши Епанчиной (А. Мареева), поселение в квартире генерала Иволгина (А. Ведерников), сцена у Настасьи Филипповны (М. Валешная) — эпизоды из романа Ф. Достоевского на четыре с лишним часа сценического времени.

Режиссер использует два плана для массовых сцен, передний и средний. Есть единственная сольная сцена, она расположена в центре спектакля — комнатка князя Мышкина у Иволгиных. Ширма, кровать и тумбочка размещены у правого портала. Молодой человек уединяется, чтобы со вкусом и визгом окатиться водой, переодеться и привести себя в порядок. Здесь мы можем наблюдать его одного, в физиологической данности, в подробностях нищего быта и нищего скарба, в абсолютном покое, дисциплинированности и скромной чистоплотности. Назвать эту сцену ключевой, замковой сложно, однако именно в ней открывается задорная сущность души молодого героя, его наглядная ранимость и трогательность.

Структура спектакля состоит из последовательности эпизодов, соединенных логикой причинно-следственных связей и происходящих в замкнутых помещениях, плотно заполненных людьми. Деталей и мебели мало, реквизита практически нет. Только — люди и их отношения. Постановщики выстраивают мизансцены либо клином, сужающимся к глубине сцены, либо диагонально от левого портала к правому заднему углу сцены. Такая геометрическая модель придает визуальную динамику действию, придает новые импульсы целиком вербальному спектаклю.

Только один из первых эпизодов спектакля отличается по конструкции от всех последующих. В сцене знакомства Мышкина и Епанчина режиссер позволил себе двойную

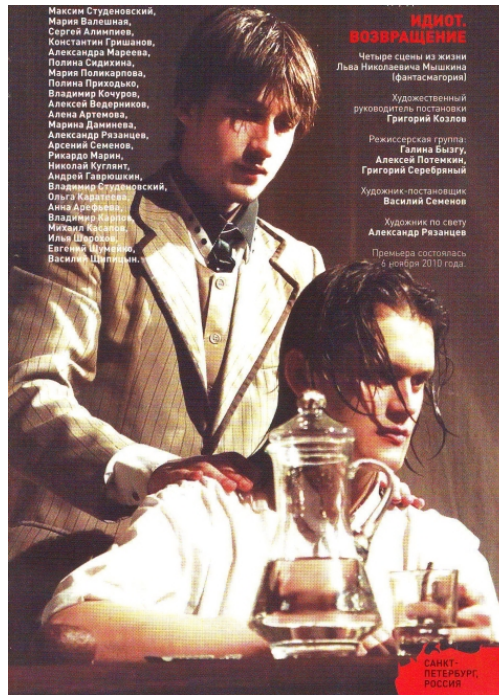


Рис. 3. «Идиот. Возвращение».

композицию по принципу обратной информации. На среднем плане разговор между Львом Николаевичем, Епанчиным и Ганечкой происходит в кабинете генерала. На переднем плане в это же самое время идет пластическая сцена в семействе Епанчиных: Лизавета Прокофьевна (А. Мареева) и дочери Аглая (П. Сидихина), Аделаида (М. Поликарпова) и Александра (П. Приходько) прислушиваются к разговору, а генерал Епанчин время от времени, не прерывая диалог с князем, перемещается к семье и даже совершает тур вальса с женой. Если бы этот прием был распространен на весь спектакль, произведение вышло бы за рамки классического хронотопа и приобрело дополнительные эстетические характеристики.

Актерское существование запрограммировано жизнеподобным ритмом и постепенным раскрытием образа в предлагаемых обстоятельствах. Это — своеобразное чтение романа, проведенное достойно, осторожно, без насилия над текстом, с желанием озвучить и графично (спектакль черно-белый) визуализировать основную линию событий литера-

турного произведения. Спектакль оказывает удивительное впечатление, т. к. позволяет современным молодым людям в зале прикоснуться к миру Достоевского через таких же молодых людей на сцене. Молодая энергетика возрождает, актуализирует классический текст, делает его молодым и завораживающим.

Это сравнимо с интересом к хорошему уровню сериалам, экранизирующим классику. Молодые актеры отважно приближают миры XIX века к сегодняшнему дню или сегодняшней день фотографически накладывают на давнее изображение, отчего выкристаллизовывается схожее ядро переживаний. Кроме того, главное — интерес к событиям минувшего, к характерам, нарядам, взглядам и обстановке, к тому, что представляет собой ретро и всегда привлекает внимание.

Спектакль качественно сделан, отработан в изысканных деталях внешнего пространства сюжета. Актеры работают стоя, они ограничены в пластике и движениях, и от этого возникает ощущение утонченного графического строго организованного зрелища.

И именно во внешней конструкции ощутимо отступление от бытового и психологического театра. Пространство спектакля оказывается шире биографий персонажей и подтекстов: из изысканной геометрии мизансцен возникает тень холодного каменного Петербурга с его строгими очертаниями и чопорными отношениями. Это даже не Петербург Достоевского, это некий фантом, ирреальный и блуждающий призрак.

Спектакль «Папа всегда прав» болгарского театра «Кредо», созданный актерами Ниной Димитровой и Василием Василевым-Зуекой (рис. 4), переводит сюжет на уровень притчи. Старик отправляется на ярмарку продавать корову, но меняет ее на козу, которую потом отдает за курицу, выменянную затем на мешок гнилых яблок. Абсурд продавца-покупателя восхищает богатого выпивохи в придорожном трактире, и тот назначает цену в пари: если старуха не отругает старика за его торги, богач отдает старику сундук золота. Старуха не то, что не выругала мужа, а даже поцеловала его, не подозревая, что выигрывает ему целое состояние. Старуха напоминает шекспировскую укрощенную и мягкую Катарину, а история представляется современной мужской фантазией насчет покладистых жен, а на самом деле рассказывает о чудесном умении человека во всем видеть сторону позитивную и оправдывать свои самые нелепые действия, ибо никто не может предугадать, какой стороной повернется практичное или нелогичное действие. В безумии прагматического века подобная история оказывается некоей светлой точкой, остановкой в гонке за соблазнами времени с бесконечным желанием материального блага. Очаровательная сказка, миф, который напоминает об изначальности, о «золотом веке» чистого человеческого существа и благодати его непорочного мира.

В широком черном пространстве сцены высвечивается крошечным кругом белый островок с белыми людьми и белой коровой. Ста-

рик и старуха в одеждах и шапках из белого поролона, а корова — натянутый на две палки белый в дырках холст, с поролоновой мордой и поролоновым же хвостом. Это белое чистое сияние противостоит всему окружающему темному и не освоенному чуждому пространству сцены. В маленьком круге существует плотный, предметный, телесный, до боли привычный и ясный Эдем, воссозданный духовными субстанциями мужского и женского начал, первородных, первозданных, непорочных. Торжество их единства и отрицания тьмы не смутит даже предложенный как оценка всего этого сундук золота. Этот сундук в Эдеме будет стоять ровно столько, сколько стоит мешок гнилых яблок.

Один из самых древних архетипов — образ рая и первопредков заложен в основание сценической истории, визуализированной болгарскими актерами. Округлые формы костюмов, округлые жесты, мягкая пластика, движения по кругу и в круге — все это характеризует прочно заложенный в коллективном бессознательном образ совершенства. Белый цвет подчеркивает это изначальное совершенство, его незамутненность и детскость. Даже то, что фигуры персонажей похожи на снежные бабы, и вокруг них снежки, вызывает давние воспоминания из детства, Эдема каждого из нас.

Актерское существование в условиях притчи предельно импровизационно. Они идут смело и весело по натянутым линиям вычерченного сценария, как это делали актеры *commedia dell'arte* с их универсальной техникой, когда речь свободна и легка, есть находчивость и способность ловить момент, чтобы подхватить реплику партнера и вести диалог. Кроме того, эти актеры обладают способностью постоянно соединять несоединимое и вызывать тем самым комический эффект. Наконец, им присуща богатая фантазия и воображение, и они легко перебрасывают эти богатства через рампу. А зал отвечает им тем же самым.



Рис. 4. «Папа всегда прав».

Актер (с разными техниками создания сценического образа) представляет основную ценность обоих спектаклей. И в том и в другом структурообразующим элементом является актерский ансамбль как плотное единство материально-духовной партитуры произведений. Основой действия ансамбля служит вербальная составляющая, и это принципиально для таких постановок.

Как и в спектакле «Ревизор» Н. Гоголя Екатеринбургского театра «Коляда-театр» (Россия) в постановке Н. Коляды (рис. 5).

Четвертый тип. К основному действию в спектакле «Ревизор» режиссер предпосылает два эпиграфа. В первом бабы в телогрейках бесконечно копаются в земле, а фоном звучит серебристый романс «В лунном сиянии...». Во втором — в полусумрачном храме звучат песнопения, и большое количество народу бесконечно молится... А затем начинается действие знаменитой и досконально известной комедии. Это совмещение содержит соотношение разнонаправленных ментальных тенденций русского народа и то, что есть уди-

вительная и труднопонимаемая русская идея и главная особенность русской души.

В тексте не изменено ни одного слова, но в каждом слове изменено ударение. Подобный прием алогизма позволяет разрушить привычные стереотипы восприятия и выкристаллизовать новые смыслы из привычных эпизодов и характеров. Смена ударений не просто удаляет затертость со слов, но она освобождает их первородные значения. В этом смысле Николай Коляда является наследником театрального авангарда Игоря Терентьева и Даниила Хармса.

В сравнении с родными условиями малой сцены, в более широком пространстве спектаклю существовать всегда гораздо сложнее.

Так, в «Офисе» наблюдаются разрывы пространства, появляются лакуны между персонажами и между объектами, и это приносит новый воздух в офортную стилистику визуального образа постановки. А в «Ревизоре» Николай Коляда, наоборот, предельно уплотняет это пространство, оно все запол-



Рис. 5. «Ревизор».

нено до отказа, нет пустот и нет расстояния между персонажами и между объектами.

В «Офисе» поднимают задник достаточно высоко, и над головами героев нависают туманно-небоскреб и небоскреб большого города. В «Ревизоре» верхний край задника срезан, и огромный черный провал двух третей зеркала сцены над ним играет свою особенную роль в семантике спектакля. В «Офисе» задник оставляет для действия всю сценическую площадку. В «Ревизоре» постановщик сильно ограничивает игровую часть, предельно приближая задник к авансцене.

В «Офисе» писаная плоскость задника полупрозрачна, что придает дополнительную мерность пространству, расширяя его за пределы офиса. В «Ревизоре» тканые и рисованные ковры, наброски и эскизы на грунтованных холстах, развешанные и поставленные вплотную, создающие целостную плотно-выкрашенную плоскость, делают пространство плотным и почти сплюснутым.

Спектакль Николая Коляды имеет определенные, ярко выраженные свойства: 1) мощную телесность, 2) стертый цвет, 3) метафору, 4) модернизм.

В русском театре телесность исповедует еще один известный режиссер, Лев Эренбург из Санкт-Петербурга. Если у других постановщиков человек на сцене является образом, душой, абстракцией, символом, то у Л. Эренбурга он — прежде всего плоть, состоящая из мяса, костей и внутренностей. Страдает,

мучается прежде всего плоть. Мир Л. Эренбурга плотный и тесный, а все находящееся на сцене оказывается только декорацией для жизни плоти. В этом смысле режиссер близок к жесткому реализму Льва Толстого.

Телесность Николая Коляды — иного свойства. Она необходима ему всегда ради чего-то, а не сама по себе: ради метафоры или как средство выявления духовности (как, например, в «Клаустрофобии»).

В «Ревизоре» телесность служит для визуализации русского коллективного сознания, всегда мятущегося между стремлением к высотам духа и жадной животной существованием (поэтому в эпитафии посадки лука в землю сосуществуют с песнопениями в храме).

Это коллективное сознание целиком плотное, традиционное, архаическое. Масса чиновников в стерто-зеленых заношенных мундирах целиком плотная, и ни одно лицо не выделяется, личность здесь отсутствует. Общее коллективное тело как единый целостный персонаж. Они движутся все вместе, располагаются всегда одной кучкой, говорят почти одновременно. У них есть общий объект почитания — божество — Городничий (С. Федоров). Они визуально всегда ниже Городничего, а он всегда располагается на ступеньку выше их всех. Следуя своим внутренним законам, это божество, олицетворяющее власть, использует реальный мир чиновников в качестве виртуальных персонажей, оно играет ими как марионетками.

Появление Хлестакова (О. Ягодин) — фантом этого общего сознания. Он выделяется на фоне массы прежде всего визуально. Полуобнаженный, изящный, с некоторой изнеженностью, Хлестаков очарователен и разрушителен.

Он является антагонистом Городничего. Городничий для своего мира — создатель и жрец. Хлестаков — разрушитель и дьявол. Он не соблазняет, он насилует, он не наивен, не глуп и не случаен. Он моложе их всех и является носителем современных разрушительных тенденций: вне нравственности, вне принципов, вне мира, сам себе единица. Без личности и без маски. Далеко не фитюлька и далеко не функция. Он то, что нельзя ухватить, с кем нельзя договориться и кого нельзя понять. Фантом смутного времени, который надвигается на устроенный по правилам Городничего космос.

Любопытно сравнить Хлестакова с Чичиковым. Оба персонажа похожи в том смятении, которое они вносят в провинциальный болотный застой. Но Чичиков — это дух предпринимательства, превращающий людей в товар, делающий живое мертвым. Хлестаков же (у Гоголя) — всего лишь дух психологический, казус из пушкинского анекдота.

Но Н. Коляда переводит Хлестакова на другой уровень. Здесь он — дух разрушения. Очаровательное зло. Энергичный, настойчивый, постепенно сгущающий вокруг себя все и без того сгущенное пространство. Он колышется на спинах чиновников, возлежит как на диване. Он «запрягает» стоящих на четвереньках Марью Антоновну и Анну Андреевну, превращая их в раскачивающихся свиней в сцене насилия (не соблазнения!) над женщинами.

Одна из визуализаций коллективного сознания в спектакле является метафора грязи, которой на сцене тонны. Грязная лужа расположена в центре, через нее все перешагивают, а потом снимают обувь и несут башмаки в левой руке, т. к. в правой всегда вед-

ро с водой. Не то, чтобы все были чистюлями, ведь тряпки, которыми трут полы, тоже в грязи, и, судя по всему, в ведрах совсем не вода. Грязью измазывает спины женщин (а Марья Антоновна и Анна Андреевна пришли к нему в белых, в лучших своих нарядах) Хлестаков. Грязью швыряют в эскизы. Комьями грязи побивают Добчинского и Бобчинского. Это Хлестаков поднял самую сильную муть со дна этого мирка, отчего грязь из внешнего атрибута жизни превращается во внутреннее ее свойство.

Цвет спектакля — мышинный, затертый. Он исключает любые радостные оттенки. И краски ковров, и колеры эскизов, и халаты Городничего, и мундиры чиновников — все словно покрыто неким налетом. . .

С исчезновением Хлестакова смутное время разрастается. Ведь пустота сознания была заполнена божеством Городничим, а Хлестаков разорвал все связи устоявшегося мира, но сам на место божества не взгромоздился. Образовавшуюся пустоту заполнила грязь.

Плотность пространства визуальна, она образована скученностью объектов, грязью, плотностью тел, телогрейками на женщинах и теплыми их платками.

Время — виртуальное свойство спектакля. В «Ревизоре» оно многослойно. Действие в спектакле последовательно: от события к событию. Однако, Н. Коляда, во-первых, обрамляет весь сюжетный ряд, закольцовывая его эпитафией и подобным же послесловием, что позволяет ему превратить весь этот событийный ряд во фрагмент некоего более масштабного, гигантского и неведомого цикла. Во-вторых, каждый эпизод создается как отдельный замкнутый в себе спектакль. В-третьих, эпизоды соединены общей тональностью, настроением, цветом и смыслом. В-четвертых, в зависимости от смысловых и визуальных возможностей, содержащихся в тексте Гоголя, режиссер растягивает или сжимает время эпизода. Например, играется прамбула «Я собрал

вас...», в которой Городничий для сообщения пренеприятного известия принимает чиновников в бане. Присутствующие пьют чай, выбегают толпой «за угол», снова окружают стол (широкий поднос на голове у стоящего на коленях чиновника, над которым возвышаются торсы остальных). Этот эпизод растягивается. Эпизод же, где Хлестаков берет у чиновников взятки, сжимается до скороговорки.

Метафоры Н. Коляды многозначны. Марья Антоновна ходит с куклой, как инфантильная или совсем уж недоразвитая умом перзрелая деваха. После сцены насилия долго отмывает куклу мочалкой. Смешная, нелепая, вызывающая брезгливое недоумение, она делается до невозможности очаровательной, задушевно-прелестной и трогательной.

Мочалки становятся головными уборами или украшениями женщин, наподобие диадем. Халат и тюбетейка делают Городничего похожим на восточного деспота.

Метафоры интересны сами по себе, но совокупность их и создает мощную маслянистую плотность пространства-времени и визуального образа спектакля. Метафоры переходят друг в друга, взаимно поддерживаются, соединяются в целые ряды. Отдельные эпизоды оказываются одной большой метафорой. И благодаря этой структурно-стилевой особенности спектакль «Ревизор» является воплощением русского коллективного сознания с его закоснелой нединамичностью, язычеством, нуждой в божестве любого толка и отрицанием этого божества.

Н. Коляда опирается на классический текст и классический тип театра, но черпая из этого источника, он переводит всю сценическую систему в модернистский тип художественного высказывания. В спектакле каждая партитура и каждый элемент вплетены в единую канву, и одинаково значимы в создании ее. Режиссер не переходит границу, отделяющую собственно театральное произведение от, например, перформанса. Он останавливается у этой черты, замыкая круг эпитафиями,

способом сценического существования актера (только через персонаж), системностью постановочной партитуры.

В отличие от «Офиса», сделанного «острым резцом по металлу», «Ревизор» — вязкий, топкий и плотный одновременно.

В отличие от вязкой же «Как стать знаменитой», состоящей из *разнородных* по смыслу, сюжету и стилистике эпизодов-корпускул, «Ревизор» является гомогенным и изоморфным во всех эпизодах.

И в отличие от одной и другой постановки, спектакль Н. Коляды существует поверх драматургического текста, в то же время не отвлекаясь от него. Н. Коляда идет не поперек и не вопреки Гоголю, а словно ныряет в глубину, извлекая скрытые смыслы, а также связывает образы с сегодняшним сознанием, взмывая вместе с извлеченным из гоголевской глубины смыслом.

Думается, что «Ревизор» Н. Коляды является замк^овым камнем фестиваля «M@art.Контакт — 2011». Он интересен молодежи, он эпатажен, он не безразличен читающим зрителям, он представляет собой завершенное и логическое сценическое произведение.

Пятый тип. «Наташина мечта» Я. Пулиновича, спектакль Челябинского академического драматического театра им. Наума Орлова (Россия) в постановке Линаса Мариюса Зайкаускаса и «Убийца» А. Молчанова (рис. 6), спектакль Театр.doc (Москва, Россия) в постановке М. Егорова.

Оба произведения объединяет стилистика документальности. Режиссеры ставят исполнителей в обстоятельства предельных ограничений: в пространстве, в движении, в пластике, в жестах, в интонациях, в практически любых средствах выразительности.

Наташа (М. Карцева), девочка из детского дома, дает показания в суде. Она стоит на авансцене, не двигаясь с места, обозначенного световым кругом, а мы являемся присутствующими в зале судебного заседания и слу-



Рис. 6. «Убийца».

шаем ее. Она подробно рассказывает о смерти матери, которую зарезал отец-сутенер, об отношениях в интернате, о первой любви, о ревности и преступлении, которого она не хотела совершать. Очень настойчиво она спрашивает нас, почему девочке, имеющей все, достается парень, которого так искренне полюбила Наташа, а ей, не имеющей в жизни ничего, ничего и не достается. Разве та, другая девочка имела право посягнуть на Наташину мечту? И разве не права Наташа в своих действиях в адрес той девочки? И разве виновата Наташа в том, что та девочка теперь в коме?

На заднике сцены во время всего монолога идут медиа-кадры, словно листается девичий фотоальбом с различными смешными и нежными изображениями, на некоторых из которых обведены фломастером лица или нарисованы сердечки и прочие фигурки. Именно этот элемент спектакля позволяет режиссеру и сохранить свойства документальности, и не перевести спектакль в жанр исповеди. Изображения на заднике создают виртуальное пространство и виртуальное время спектакля.

Героиня, в образ которой полностью перемещается актриса, присутствует как бы здесь и сейчас, в предлагаемых обстоятельствах суда. Фотографии на проекции задника воспроизводят фрагменты ее жизни до суда. Это — облик одного человека в разных жизнях, в разных обстоятельствах. Одна жизнь — сиюминутная и реальная, в ней существует реальное физическое тело героини, ее живой голос, ее чувства. Другая жизнь — прошлая и виртуальная, от нее остались только визуальные кадры-напоминания. В первой — одна Наташа. Во второй — широкий мир людей, рядом с которыми она находилась. Там — мир ее свободы, здесь — ее несвободы, ее тюремного заключения. И оба мира воспроизведены в спектакле по разным законам. И оба развиваются параллельно друг другу в восприятии зрителей, но каждый в своем течении времени: рассказ Наташи назад, в прошлое; рассказ на фотографиях от прошлого к данному моменту. Пространство каждого из миров обладает собственными характеристиками. Рассказ героини — артикуляции ее внутреннего пространства с отсутствием рефлексии, эмо-

ций, оценок. В нем темно и одиноко. А на фотографиях запечатлен мир событий, чувств, отношений, ценностей. Это второе пространство населено и насыщено.

При этом рассказ о событиях и фотопоказ событий развиваются в едином ритме, в постепенно нарастающем драматизме. В сопоставлении, в столкновении двух миров, созданных на сцене режиссером, выкристаллизовывается смысл спектакля.

Благодаря тому, что постановщик совмещает классический тип театра с постмодернистским (спектакль остается только спектаклем, однако в его организации используется форма перформанса), мы вправе выстроить собственный ответ на данное художественное высказывание от сострадания и сочувствия до негодования и полного осуждения героини; мы вправе моделировать по собственному усмотрению смысл произведения и семантику его нравственного посыла.

В другом спектакле двое молодых людей (С. Друзьяк и Е. Клепцина) рассказывают *свою* историю преступления, правда, только еще готовящегося, должного совершиться и по случайности не совершившегося. Парень и девушка излагают историю своего путешествия за денежным долгом, каждый по-своему. Внутренние монологи, воспоминания перемежаются, дополняют друг друга, высветивая детали, о которых не знает другой.

Актеры находятся в очерченном для них круге, в центре которого два стула. Они почти не двигаются, их жесты скупы, выражения лиц невыразительны, одежда совершенно бытовая. В отличие от «Наташиной мечты», в этом спектакле нет другого, объективного пространства, которое существовало бы за границами внутреннего пространства героев.

Если в «Наташиной мечте» (рис. 7) присутствует реальность (живая Наташа и настоящие фотографии), то в «Убийце» оказываются неважными живые и реальные парень и девушка, потому что главным является их

рассказ. И смысл этого спектакля возникает от столкновения их внутренних миров.

Рассказ — озвученный текст в суде, для всех присутствующих. Документальность состоит в том, что сценический текст и текст в суде совпадают. Рассказ Андрея и Оксаны — ни для кого, ни в оправдание, ни для констатации фактов прошлого, ни в качестве дневника внутреннего состояния, это — некий поток сознания. Документальность состоит в том, что сценический текст и фрагмент внутренней речи совпадают.

Оба персонажа существуют в едином внешнем пространстве (комната общежития, автобус, дом матери Андрея) и в едином внешнем времени (несколько дней их поездки). При этом их оценки одной и той же ситуации и окружающих их людей разные. В спектакле вербализованы две проекции сознания, они существуют параллельно.

И в одном и в другом спектакле повествуется о любви. Искореженной смутными временами, искащенной хаосом современных обстоятельств, и не менее драматичной, чем та, что облагорожена в классической литературе. В «Наташиной мечте» любовь приводит героиню к преступлению. В «Убийце» несовершенно, однако проектируемое преступление приводит к любви. Но о любви не говорится, и чувство это не превозносится. Оно обыденно, как одежда и как интонация. В одном случае оно опускает героиню на нижний уровень, в другом — переводит героев в более высокое духовное пространство.

Документальность как прием актерского исполнения, документальность в изложении драматургического материала, документальность в существовании каждого элемента спектакля делает оба произведения актуальными и предельно своими для молодежной аудитории. Оказывается, театр классического типа (с классическим хронотопом, в котором адекватность жизни является целью постановки), не приемлющий эксперимента и аван-

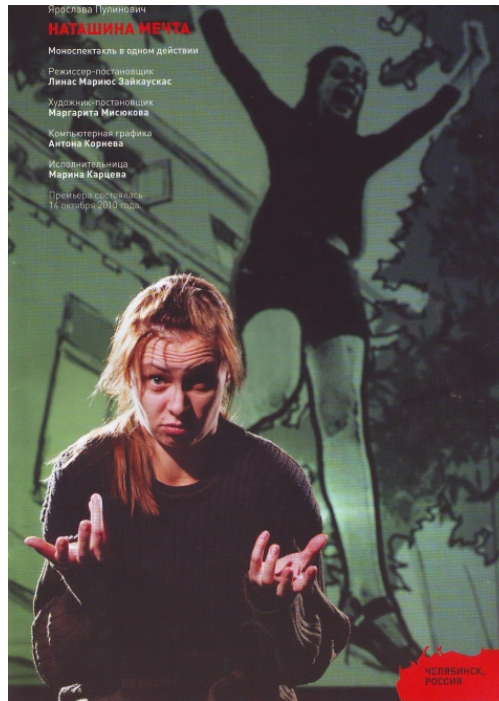


Рис. 7. «Наташина мечта».

гардного мышления, содержит серьезный потенциал актуальных выразительных средств.

Шестой тип. «Пупи-Пипа-Пупи», спектакль Актерского ансамбля «Дягам» (Вильнюс, Литва) в постановке Эгле Микулените (рис. 8), «Бегство», спектакль Пластического театра «Часки» (Берлин, Германия) в постановке Ольги Костель (рис. 9), «Му-хи на солнце», спектакль Театра современной хореографии D.O.Z.SK.I (Минск, Беларусь) в постановке Дмитрия и Арины Залесских и Ольги Скворцовой-Ковальской.

Все три спектакля — произведения пластического театра. В рамках молодежного театрального форума интерес к таким видам сценического искусства закономерен. Он инспирирован и тем, что пластический театр — дело молодежное, и тем, что доверие к слову исчезает, и тем, что жест и движение человеческого тела первородны, первичны и архетипичны.

«Пупи-Пипа-Пупи» («триллер игрушек», как заявлено в программе) выстроен на границе хореографии, пластики, пантомимы. Формула структуры постановки: соло —

ансамбль — соло — ансамбль — дуэт — соло. Спектакль является жесткой постмодернистской конструкцией с моделями-фигурами, похожими на терминаторов. При этом каждый из исполнителей создает свой образ и характер внутри слитного ансамбля.

Особую роль в спектакле играет световая партитура, разработанная в пределах черно-золотого цвета, и тяжелым льющимся охристым медом на фоне черных тел выделена виолончель как пластическое совершенство среди механистических фигур.

Семантика триллера игрушек раскрывается в постановке как абсолютное человеческое развоплощение, подтверждая мысль о том, что к концу XX века философия и искусство констатируют смерть человека как существа. Дегуманизация начиналась еще в самом начале прошлого столетия с констатации смерти Бога (Ницше). Две мировые войны уничтожили остатки божественного в самом человеке и сделали его функцией, товаром, игрушкой в руках стихий социальных, экономических, экологических и пр.



Рис. 8. «Пупи-Пипа-Пупи».

Вместе с тем, в жестком пластическом высказывании молодых литовских актеров очевидна искусно вплетенная в действие гуманистическая тональность: среди черных фигур присутствуют печальные музыканты, немного смешные, немного наивные, очень трогательные, как грустный Пьеро, наблюдающий за безнадежно жестоким миром. Именно они создают иное по пластике и стилистике пространство постановки.

«Бегство» предпосылается в программе к спектаклю словами Сёрена Кьеркегора: «Большинство людей так стремительно гонится за удовольствиями, что пробегает мимо них» и сентенцией авторов постановки: «Мерилом счастливой жизни сегодня является количество наслаждений в день. Миф о Нарциссе стал актуальным как никогда, ведь мы все чаще живем параллельно друг другу, а не друг с другом».

Белоруска О. Костель в 2004 году поступила в берлинскую Государственную академию драмы и искусства им. Эрнста Буша, а с 2008 г. существует ее Театр «Часки» в Бер-

лине, постановки которого сочетают разные школы современного сценического танца: техники У. Форсайта, методики Р. Сапора, брейк-данс и пр.

Образ спектакля «Бегство» возникает из множества белых шаров, заполняющих всю сценическую площадку, превращающихся в пену, сначала в ванной, затем в морскую, из которой появляется Афродита, за постмодернистскими метаморфозами которой мы наблюдаем в одной из сцен постановки.

Формула спектакля построена на четком чередовании действенных драматических эпизодов с хореографическими (всего 16). Постановщица строит композицию движений на планшете сцены по треугольным, зигзагообразным, диагональным направлениям, располагает танцовщиков по квадрату. И только один раз она использует линии, перпендикулярные рампе, когда танцовщики движутся на зрителя, отчего эпизод (12-й) становится одним из самых настойчивых и даже агрессивных в спектакле. По диагональным линиям, которых больше всего в постановке, актеры

устремляются из дальних углов сцены к портам, что утверждает демонстративность и показ.

Хорошая техника исполнения в сочетании с должным пониманием немецкого экспрессионизма и техник Форсайта дает зрелище жесткое, обращенное к интеллекту зрителя, исключаящее эмоциональное восприятие, призывающее ориентироваться на источники, которые так или иначе цитируются в произведении. Весь спектакль — это геометрически выверенная конструкция, и ее эстетическое достоинство заключено в своеобразии и завершенности пластико-хореографического высказывания.

«Мухи на солнце» (рис. 10) нежнее и мягче. Спектакль создан (в отличие от черно-бело-голубого с вкраплениями красного «Бегства») в льющихся и светящихся золотистых колерах, в которых плывут золотистые же тела. Его хореография сочетает мягкие линии тел с круглящимися линиями движений. Пластический спектакль воспроизводит ритуалы древних племен, и потому действия, жесты и позы подобны текучим формам, которые переплывают друг в друга, то образуя единое целое, то вновь распадаясь на отдельные фрагменты. Каждое движение содержит в себе событие, и этим одноактный балет «Мухи на солнце» отличается от пластического спектакля «Бегство», фактически бессюжетного, основанного на геометрии передвижений и геометрической же пластике тела.

В принципе и в «Мухах...» какой бы то ни было сюжет проследить сложно, т. к. ритуал воспроизводит ментальную картину мироздания, основанную на космогоническом мифе, мифе творения, и солярном мифе, мифе Солнца. Архетип рождения, умирания и обожения связан с настойчивым желанием человеческого существа проникнуть в тайны бытия мира и собственного существования. Поскольку воспроизводится ритуал такого проникновения, то и сама пластическая ткань спектакля вязкая и тягучая, как лава, и од-

нородная, гомогенная. В то время как структура самого спектакля более сложная: в финальной части произведения возникает медиа-проекция с теневым изображением поднимающихся фигур танцовщиков, реальные тела которых в это самое время распластаны на планшете сцены. Смысл совмещения этих двух планов — в визуализации катартического момента ритуала; в визуализации обожения, состояния транса.

По сравнению с «Мухами...» структура «Бегства» более многослойна, она состоит из разнородных фрагментов, некоторые из которых представляют собой чистые перформансы (например, в 12-м героиня О. Скворцовой принимает позу Афродиты из «Рождения Афродиты» С. Боттичелли, но в пародийном варианте. Ее же партнер напоминает Пигмалиона, который совершает с телом натурщи разные манипуляции: втокнув под майку шары, превращает ее в Мэрилин Монро, а потом увешивает ее тело прищепками, и она делается похожей на работы Энди Уорхола).

В рамках Могилевского фестиваля организовался своеобразный филиал Витебского IFMC, международного фестиваля современной хореографии. Это внесло не только разнообразие в театральную программу, оживив и расширив пространство сценического искусства, это трансформировало смысл фестиваля, акцентировав в нем сегмент элитарный, поисковый. Современная хореография сама по себе претендует на статус особо насыщенной новой эстетикой области художественного творчества. В пределах же молодежного форума не просто дополняет драматическое искусство, а вносит стремление к иному уровню сценического эксперимента. Во все более сужающемся сегменте элитарной культуры оно настойчиво утверждает право художника на самооценку вне проката, вне обеспокоенности кассовыми сборами и способами функционирования сценического творчества в современном социуме. И право на внутренний эксперимент в зоне «искусства для искус-



Рис. 9. «Бегство».

ства», в лабораторных условиях сценической деятельности.

И это всегда очевидно при анализе творчества Евгения Корняга, в минувшем году закончившего режиссерскую магистратуру Школы-студии МХТ и Центра имени В. Мейерхольда (мастерская Валерия Фокина).

Седьмой тип. «Интервью» по мотивам сказок бр. Гримм, эскиз спектакля Мастерской молодой режиссуры в постановке Е. Корняга. Получасовое высказывание, созданное во время (за пять дней) фестиваля с актрисами Могилевского театра.

Три женщины, три фурии, три манекена; три мойры, владеющие человеческими судьбами, распоряжающиеся властью и правом принимать самые серьезные решения; три ипостаси одного существа или три головы некоей гидры. Они сидят за накрытым темной скатертью столом, окруженным тремя микрофонами. Левая и правая стороны их лиц загримированы по-разному, и поэтому, когда они в первой части постановки резко поворачивают свои головы в такт друг другу, мы видим разные состояния, разные характеры и

разные образы. В резкой пластической манере создана и партитура движений: вот правая рука каждой рванулась к краю стола и быстро заскребла ногтями по столешнице; уползла, и тут же рванулась левая; вот фигуры спрятались за столом, а потом медленно поднялись и резко присели снова; вот вздернулись головы и фурии заговорили вместе. Вторая часть спектакля — четкий, резкий же, отточенный ритм произносимого текста, позволяющий еще более точно определить характер каждой из героинь и понять слитность их единого существа.

В этом эскизе самым главным является то, что сюжет, событие, пластический визуальный ряд зиждятся на прочном основании архетипического числа три. Триады персонажей в культуре очерчивают женское начало как погружение в глубины первородства. Число «три» амбивалентное: как непарное оно является мужским, но в то же самое время троичность связана с женственностью [5]. К.Г. Юнг подчеркивает, что в момент, когда коллективное бессознательное подавляет мужчину, проявляется женское свойство его



Рис. 10. «Мухи на солнце».

натуры, его анима [5, с. 329]. В произведении Е. Корняга женское начало проявлено в виде вырывающихся наружу хтонических сил подземных божеств, владеющих тайнами жизни и смерти, божеств жестоких, кровавых и прекрасных одновременно.

И, как правило, произведение с любым содержанием, опирающееся на архетип, выражает смыслы более глубокие, чем его сюжет. Архетипы, по К. Г. Юнгу, «определены не содержательно, а формально. <...> его форму можно сравнить с осевой структурой кристалла, которая до известной степени предугадывает кристаллическую структуру матричной жидкости, хотя сама по себе материально и не существует. <...> Архетип сам по себе пуст и чисто формален <...>. Единственное, что остается неизменным, — это осевая система, вернее, неизменяемые геометрические пропорции, лежащие в ее основе» [5, с. 216–217]. Символика архетипа укоренена в коллективном сознании. И как только то или иное произведение обращается к ней и возбуждает ее, символика начинает воздействовать на зрителя в качестве основополагающе-

го принципа. Этот принцип в виде оси организует любой сюжет, заставляя его быть воспринятым в нужном ракурсе. Причины этому следующие.

Поскольку данные осевые системы отмечены печатью значительной автономии и весьма условно, как полагает К. Г. Юнг, подчиняются контролю сознания [5, с. 103], мы рассуждаем о самом этом механизме как о транс-субъективном начале, внешнем по отношению к человеку и вместе с тем глубокого внутреннем.

Поскольку вторжение бессознательного происходит особенно явно в самых значительных ситуациях — перемен или принятия важных решений, то явственно выступает и цель подобного механизма. Если следовать логике К. Г. Юнга, ее мы могли бы обозначить как раскрытие самой сути человека, т. е. «восстановление и развертывание изначальной, потенциальной целостности его» [5, с. 115].

Само создание спектакля в лабораторных условиях ставит его участников в положение исключительное, и вполне логично, что

обозначенный нами механизм был приведен в действие. Сам фестиваль представляет собой конкурсную, состязательную ситуацию, и от этого напряжение творческого потенциала возрастает, что создает благодатную почву для проявления архетипов. Крайняя стесненность во времени и пространстве также играет не последнюю роль в данных обстоятельствах. И наконец, стремление высказать нечто значительное, важное, не замутненное случайными отступлениями и ненужными деталями, является стержневым звеном рассматриваемого механизма. Не зря столь успешными на сцене бывают искусно представленные притчи.

В такой обстановке спектакль перестает быть развлечением и отдохновением, он оказывается предельно необходимым зрителю как зеркало его собственной психики. Задача постановки кассовой, потребительской состоит в восстановлении целостности человека в ситуации раздробленности его в современной социальности, в ситуации потери им социальных ориентиров. Задача элитарного театрального произведения состоит в восстановлении целостности человека как элемента мироздания в ситуации потери им нравственных ориентиров, в ситуации поиска новых форм для проникновения в смыслы мира.

Именно в моменты создания подобных спектаклей театр сильно воздействует на зрителя, потому что такое произведение потенциально вторжениями бессознательного.

Для острой формы, для короткого театрального эскиза нельзя придумать более удачной и совершенной формы, чем форма, опирающаяся на архетип, и режиссер оказался победителем в зоне изысканного эксперимента. Надо признаться, что это послужило своего рода утешением в сомнениях о будущем отечественной режиссуры, в размышлениях

о путях развития и перспективах исчезающего, как шагреновая кожа, элитарного сегмента театра.

Заключение. Исследуя театральные произведения, составившие программу Международного молодежного театрального форума «M@rt.Контакт — 2011», мы обнаруживаем, что представлены все сегменты современного состояния сценического искусства в его хронотопах. Это свидетельствует о плюрализме художественных потребностей и эстетических установок современного общества.

Исходя из принципов элитарной эстетики, мы находим классический, модернистский и постмодернистский типы хронотопов. Хронотопический анализ позволил определить элементы структуры каждого спектакля и свойства пространства и времени произведения. Сфера театральной жизни, для которой данный подход наиболее эффективен, — это художественно-творческая сфера, где подвластными театру становятся эмоциональные, рациональные и собственно эстетические области.

Однако одного подхода, связанного с исследованием спектакля как такового, спектакля как художественной единицы вне социального контекста, не хватает при анализе современных тенденций театрального искусства в зоне массовой культуры. Чаще всего оказывается, что отношение к искусству у большей по численности части зрительской аудитории не соответствует идеальным представлениям творческого меньшинства о вкусах и художественных ценностях. Обычно исследователи делят зрительскую аудиторию на две группы в зависимости от доминанты ориентаций: одни нуждаются в «театре-познании», другие — в «театре-развлечении». Масштабы второй категории все более увеличиваются в связи с изменениями социальной стратифика-

ции, в связи с колебаниями экономического курса и т. д.

С точки зрения функционального анализа при рассмотрении проблем зрительского восприятия и зрительской потребности у нас образовалось семь типов спектаклей, направленных на удовлетворение конкретной эстетической или психологической потребности зрителей: от произведений, близких по стилистике к телесериалам и выполняющих задачу рекреативности, до спектаклей, находящихся в сегментах поиска новых форм сценического высказывания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хренов, Н. А. Функциональная эстетика в ее имплицитной форме // Театр как социологический феномен / отв. ред. Н. А. Хренов. — СПб.: Алетейя, 2009. — С. 33.
2. Хренов, Н. А. Социально-психологический аспект посещаемости театра // Театр как социологический феномен / отв. ред. Н. А. Хренов. — СПб.: Алетейя, 2009. — С. 195.
3. Лотман, Ю. М. Структура художественного текста // Лотман Ю. Об искусстве. — СПб.: «Искусство — СПб», 2005. — С. 75.
4. Сарабьянов, Д. В. К ограничению понятия авангард // Сарабьянов Д. В. Русская живопись. Пробуждение памяти. — М.: «Искусствознание», 1998. — С. 274.
5. Юнг, К. Г. Душа и миф: шесть архетипов / К. Г. Юнг. — М., 1997. — С. 327.

Поступила в редакцию 10.03.2011 г.

УДК 769.2(476)

Искусство белорусской детской книги на рубеже 1950–1960-х гг.

© Гугнин Н. А.

*Учреждение образования «Витебский государственный университет
имени П. М. Машерова», Витебск*

Вторая половина 1950-х гг. знаменовала собой начало важных перемен в советском изобразительном искусстве. В различных его видах и жанрах начался процесс обновления художественного языка, поиск нетрадиционных средств отображения действительности. Во многом этому способствовали серьезные перемены в общественно-политической жизни страны, которые помогли критически взглянуть на достигнутое, преодолеть догматические установки прежних лет и взяться за осуществление новых творческих задач, выдвинутых временем.

В статье исследуется процесс развития белорусской книжной графики на рубеже 1950-х–1960-х годов, ставших периодом ее активного обновления и качественного роста. Рассматривается широкий круг произведений ведущих отечественных художников детской книги конца 1950-х — первой половины 1960-х годов. Проводится анализ основных работ А. Последович, А. Кашкучевича, Г. Поплавского, Г. Якубени, Е. Лось, Б. Заборова и некоторых других мастеров, позволяющих проследить характер перемен, происходивших в художественном оформлении детской литературы Беларуси в это время, определить истоки и творческие силы, осуществлявшие их, обобщить основные результаты этого переходного периода и выделить формирующиеся художественные тенденции.

Ключевые слова: иллюстрация, детская книга, белорусская графика.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 30–39)

Art of Belarusian children books in the late 1950-ies — early 1960-ies

© Gugin N. A.

Educational Establishment "Vitebsk State University named after P. M. Masharov", Vitebsk

Late 1950-ies heralded the beginning of significant changes in Soviet fine arts. In its different types and genres the process of rejuvenation of artistic language, search of non traditional means of depicting the reality started. It was, to a great extent, due to serious changes in the social and political life of the country. These changes helped to look critically upon the things which were already accomplished as well as overcome dogmatic decrees of the previous years and take up new creative tasks put forward by the time.

The article studies the process of the development of Belarusian book graphic art in the late 1950-ies — early 1960-ies which were the period of its active rejuvenation and qualitative growth. A wide range of works by leading Belarusian artists of children books of the late 1950-ies early 1960-ies is considered. Basic works by A. Posledovich, A. Kashkurevich, G. Poplavski, G. Yakubenia, E. Loss, B. Zaborov and some other writers are analyzed. These works help to trace the character of the changes which took place in the artistic arrangement of Belarusian children literature at that time, define the sources and creative forces, generalize basic results of this transition period and single out undergoing artistic tendencies.

Key words: illustration, children books, Belarusian graphic art.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 30–39)

Искусство детской книги — яркая страница в летописи белорусского изобразительного искусства. Его достижения не раз достойно представляли отечественную книжную графику на всесоюзных выставках и за рубежом. Работы мастеров детской книги зачастую обозначали передний край художественного поиска, здесь находили свое отражение новые художественные тенденции. Именно таким периодом для книжной графики детских изданий стали рубеж 1950-х и 1960-х и начало 1960-х годов.

Книжное искусство второй половины 50-х гг. XX в. Вторая половина 1950-х гг. знаменовала собой начало важных перемен в советском изобразительном искусстве. В различных его видах и жанрах начался процесс обновления художественного языка, поиск нетрадиционных средств отображения действительности. Во многом этому способствовали серьезные перемены в общественно-политической жизни страны, которые помогли критически взглянуть на достигнутое, преодолеть догматические установки прежних лет и взяться за осуществление новых творческих задач, выдвинутых временем.

Атмосфера высокой творческой активности, характерная для советского искусства в этот период, нашла свое отражение и в графике, где переосмысливалось многое из устоявшихся за послевоенное десятилетие взглядов и суждений. Всесоюзная выставка книги, графики и плаката и Шестая выставка московских художников книги, проходившие в 1957 г., определили начало нового этапа в развитии книжной графики. Обращение книжного искусства к новым проблемам отчетливо проявилось «в сознательном желании творчески развивать принципы реализма в книжной графике, в стремлении выявить не только идейно-тематическую основу литературного произведения, но и пластически отразить его художественно-стилистические особенности, и, наконец, в борьбе за создание книги как целостного организма» [1]. Стрем-

ление к более разнообразному кругу решений, отказ от установившихся стандартов были свойственны не только художникам Москвы, подобный процесс стал приметой времени в художественной жизни многих республик, утверждаясь как одна из самых характерных особенностей в развитии всего советского искусства второй половины 1950-х гг. Его успехи в эти годы во многом стали определять молодые национальные кадры художников, мастерство которых формировалось на основе освоения лучших традиций русского, многонационального советского и зарубежного искусства. Проведение Всесоюзных художественных выставок, конференций, организация Домов творчества и т. д. расширили возможности развития культуры республик СССР, усилился процесс взаимообогащения, укрепления взаимосвязей и сложения национальных художественных школ. Цель статьи — изучить процесс развития белорусской книжной графики на рубеже 1950-х — 1960-х годов.

Перемены, происходившие в книжном искусстве страны, оказали существенное влияние на книжную графику Беларуси. Были и внутренние причины, определившие своеобразие пути, по которому пошло развитие этой области искусства. Одним из основных факторов явилось значительное пополнение коллектива графиков республики молодыми способными художниками, принесшими в искусство книги увлеченность, темперамент и поиски новых выразительных средств.

Среди художников, обратившихся к книжной графике, были как воспитанники местной художественной школы, так и мастера из других регионов. В 1957 г. вернулась из Ленинграда А. О. Последович, начала работу в Белгосиздате Е. Г. Лось. Тогда же возобновил связи с белорусскими издательствами рижанин М. М. Карпенко, работавший перед войной в Минске. С 1957 г. начал иллюстрировать детскую литературу молодой ленинградский мастер И. Г. Некрасов. Еще будучи сту-

дентами показали себя способными иллюстраторами А. М. Кашкурович, Г. Г. Поплавский, Б. А. Заборов, Л. П. Асецкий и многие другие. С 1959 г. выпускники БГТХИ стали основным источником пополнения коллектива художников БССР.

У большинства молодых художников, воспитанных в новых условиях, профессиональное мастерство которых опиралось на солидную специальную подготовку, формировалось собственное понимание задач книжного оформления. Начался активный поиск своей манеры, своего стиля. Уже промежуточные его итоги, дав ряд интересных, свежих решений, подтвердили мысль о необходимости постоянного обновления арсенала графических приемов и средств, используемых художником в работе над книгой. Само время настойчиво выдвигало перед молодыми графиками задачу глубокого овладения специфическим языком книжного оформления, требовало основательных знаний полиграфии, умения видеть в макете будущее издание.

Тенденция новаторства характеризует не только творчество этой новой группы мастеров, в первой половине 1960-х гг. заметно обновляется творческий почерк художников старшего поколения.

В детской книге этот процесс проходил под знаком восстановления в полном объеме эстетической функции книжной иллюстрации. Утверждение ее как равноправной в кругу функций рисунка в детской книге имело исключительно важное значение: творческие поиски художников детской книги органично вошли в общее русло развития всего советского искусства на его новом этапе. За всем этим нельзя не заметить позитивного влияния литературных процессов в детской книге, — именно стремление к органическому единству с обогащенной и усложнившейся литературной основой стало одним из источников подъема книжной графики.

Мастера книжной графики — выпускники БГТХИ. В это же время делают первые шаги в детской книге А. Кашкурович, Г. Поплавский, В. Громыко и другие студенты БГТХИ, в чем была немалая заслуга Н. Т. Гутиева¹, охотно привлекавшего творческую молодежь к работе над оформлением книжной продукции Госиздата БССР.

Первой пробой сил А. М. Кашкуевича стало оформление стихотворного сборника для детей поэтессы К. Буйло «Юрочка» (1957). В акварельных иллюстрациях художник отдает предпочтение объемно-пространственному решению. Традиционным остается подход в оформлении другого поэтического сборника этих лет «Волшебный луг» Д. Симановича, где молодой график подчас механически соединяет с текстом легкий акварельный этюд, связанный с содержанием только внешней, предметной стороной.

Подобные неудачи, далеко не единичные у молодых художников книги, происходили уже не от недостатка профессионального умения, а скорее от некоторой инерции творческого мышления. Вслед за детскими писателями иллюстраторам предстояла перестройка художественной системы в соответствии с возросшими духовными запросами маленьких читателей.

То, что раньше казалось бесспорным достижением, повторяясь в новых условиях, становилось тормозом в дальнейшем развитии жанра. Это все отчетливее осознавали сами художники, начинали понимать руководители Государственного издательства БССР. Ежегодные Всесоюзные конкурсы на лучшие по художественному оформлению и полиграфическому исполнению книги помогли формированию более точной и объективной оценки сделанного художниками и полиграфистами. Достаточно сказать, что на Всесоюзных конкурсах 1959 и 1960 гг. из книг, представленных Беларусью, были отмечены две — «Сто

¹Николай Тимофеевич Гутиев, известный мастер книжной и становой графики, с 1944 по 1970 г. работал заведующим художественной редакцией издательства «Беларусь».

тысяч стрел» (1959, художник И. Г. Некрасов) и «Колобок» (1960, художник М. М. Карпенко), оформление которых вначале было воспринято в издательстве настороженно².

Активный поиск обновления формы. В 1959 г. в оформлении А. Кашкуревича вышла сказка «Меленка». Пожалуй, именно эта книга открывает период активного поиска, широкого обновления формы в целях заострения выразительности. Основным объектом художественного эксперимента явилась здесь пространственная организация страничных иллюстраций. Закладывая композицию в традиционный прямоугольник, художник выносит действие на передний план, за границы композиционной плоскости, в которую как в дверь могут войти или выйти персонажи. Иллюзия глубины достигается здесь за счет создания пространственной среды, выходящей из плоскости страницы на зрителя. Изображение становится настолько близким, осязаемым, что читатель начинает ощущать «эффект присутствия», чувствует себя живым свидетелем потешной войны пана и его слуг с неугомонным петушком. Художник упорно овладевает секретами построения композиции, ищет новые формы ее графического выражения. Тональную манеру сменяет линейный рисунок или декоративный цветной силуэт с точно подмеченными деталями. Язык изображения становится более гибким, образным, лаконичным. Интересы художника все чаще выходят за пределы детской книги, центр тяжести в его работе смещается в сторону станковой графики и иллюстрирования литературы для взрослых. Такое расширение творческого диапазона благотворно повлияло на работу мастера, в сопоставлении и смене техник и жанров вырабатывалась способность к углубленному восприятию литературного текста, умение создавать в иллюстрациях зримые пластические образы, вы-

ражающие образную метафору, заключенную в иллюстрируемой поэзии или прозе. Лучшей работой в детской книге стало у художника оформление сборника сказок Г.-Х. Андерсена. График стремился не повторить своих предшественников, в числе которых были такие великолепные мастера детской иллюстрации, как В. Конашевич, В. Алфеевский, отец и сыновья Трауготы и другие. Характер художественного языка иллюстраций определило желание художника отразить своеобразие сказочного мира, созданного великим датским писателем. Его портретом открывается титульный разворот книги. Г.-Х. Андерсен — умный, усталый, немного грустный, с едва заметной улыбкой глядит на героев своих сказок. Это портрет человека, в котором рядом с сердечностью и любовью к людям жила способность видеть пошлость, мещанство и социальную несправедливость в жизни и умение выразить свой протест в заостренной иронической форме. Нельзя согласиться с утверждением Г. Барышева, что оформление книги целиком адресовано детям [2]. Художник смело прибегает к гротеску, иносказанию, образной метафоре, которые больше говорят взрослому, чем ребенку. Даже такая деталь, как цветок в руке сказочника, символизирующий жизнь с ее розами и больно колющимися шипами, вряд ли может быть правильно понята маленькими читателями. Метафоричность образного решения отличает и яркую, декоративно решенную обложку книги.

Иллюстрации книг Г.-Х. Андерсена. Г.-Х. Андерсен наделяет мир игрушек, птиц, животных и растений чертами, присущими людям. Они обретают способность мыслить и рассуждать, а люди, гордящиеся своим богатством и умом, оказываются на деле глупыми и похожими на заводных игрушек. Если В. Алфеевский в своих иллюстрациях к сказкам Г.-Х. Андерсена выступает

²Всесоюзные конкурсы на 50 лучших по художественному оформлению и полиграфическому исполнению книг ежегодно проводились с 1958 г. по инициативе Главиздата Министерства культуры СССР и Научно-технического общества полиграфии и издательства.

преимущественно в роли наблюдателя, серьезно повествующего ребенку о чудесной сказочной стране и ее героях, то А. Кашкурович определяет собственную задачу иначе. Он становится режиссером спектакля, в котором участвуют забавные, гротескно решенные персонажи сказок, создавая серию мизансцен-иллюстраций. Иллюстрации выполнены в технике черно-белого рисунка тушью, художник сочетает пятна силуэта с линейно решенными деталями, разнообразно, с большой изобразительностью и вкусом разрабатывает фактуру изображаемых предметов. Он сумел уловить удивительное смешение забавного и серьезного, смешного и печального, обыденного и чудесного, лежащее в основе своеобразия литературного стиля Г.-Х. Андерсена. Декоративные рисунки тушью, в которых используются элементы акцидентного набора, хорошо связались с книжным организмом.

Поиск национального своеобразия.

Работа над оформлением сборника сказок Г.-Х. Андерсена стала этапной в творчестве графика и открыла путь новым оригинально решенным иллюстративным сериям к произведениям для детей среднего и старшего школьного возраста.

А. Кашкурович — художник глубоко национальный, хотя в детской книге подобная черта его творчества проявилась возможно и не столь ярко. И не потому, что многие лучшие его работы в книге посвящены белорусской литературной классике. Обращение к родной истории и культуре идет у художника в органическом единстве с поисками разного строя своих произведений, способного отобразить глубинные пласты национального характера, свободного от поверхностного этнографизма. В острой напряженности образов его иллюстративных серий к поэмам Я. Купалы, произведениям И. Пташникова, В. Короткевича, А. Адамовича, его станковых офортах партизанской тематики, в которых видно влияние экспрессионизма, чувствуется тесная связь с драматической истори-

ей Беларуси, ставшей в годы Великой Отечественной войны партизанским краем. И творчество А. Кашкуровича в этом плане — не исключение. Особый драматический пафос начинает заметно выделять белорусское искусство среди других национальных школ СССР в 1960-е годы.

Творческий путь мастера напоминает биографию другого ведущего отечественного графика — Г. Поплавского, который, как и А. Кашкурович, окончил Белорусский государственный театрально-художественный институт и совмещал учебу с работой в издательствах и журналах. Он активно сотрудничал в детской книге сравнительно небольшой отрезок времени, постепенно переориентировавшись в своем творчестве на станковую графику и оформление художественной литературы. В лице Г. Поплавского белорусская детская книга обрела художника героической темы, успешно работавшего над оформлением приключенческой и историко-революционной литературы, произведений о событиях военных лет и из жизни подростков.

Эволюция художественного стиля Г. Поплавского наглядно подтверждает, что у молодых белорусских художников нашли заметную поддержку творческие поиски многих молодых советских мастеров, в среде которых в конце 1950-х гг. начинает оформляться новое художественное направление, получившее название «суровый стиль». Эта стилистическая тенденция, ставшая в первой половине 1960-х гг. ведущей, с ее лаконизмом, экспрессией, смелой заостренностью образов и суровым романтизмом, героизацией и драматизацией жизненных явлений, помогла созданию в советском изобразительном искусстве атмосферы творческого поиска, новаторства, оригинального мышления.

Не только Г. Поплавский, но и такие графики, как Б. Заборов, Л. Асеев, И. Немогай и др., в своих иллюстрационных работах первой половины 1960-х гг. стремятся изобразить героя в действии, в конфликтной

ситуации, вылепить его крупно и цельно, отбросив детали и упростив окружение. В крепко сбитых, нарисованных в обобщенной лаконичной манере портретных изображениях персонажей много общего с героями живописных полотен А. и П. Смолиных, П. Оссовского и П. Никонова.

Наиболее отчетливо стилевые изменения прослеживаются у Г. Поплавского в оформлении детских книг. От декоративно-обобщенного изображения («Рукавицы генерала Доватора» В. Хомченко, 1960) или легко подцвеченного лаконичного рисунка тушью («Стихи, сказки, загадки» С. Маршак, 1961) художник переходит к использованию декоративно-изобразительных возможностей линогравюры («Славен город Полоцк» Н. Полянского, 1962). Возвращение линогравюры в книгу, как и вообще растущий интерес художников к эстампу стали еще одной приметой формирования нового этапа в развитии белорусской графики.

Трудный поиск не сразу привел к впечатляющим результатам. Об этом можно судить по работе художника над оформлением сказки «Аладдин и волшебная лампа» (1961). В трактовке Г. Поплавского известная арабская сказка превратилась в полную экзотических приключений и происшествий борьбу доброго и злого героев. На обложке книги читателю представлены персонажи сказки: коварный магрибинец и наивный юноша Аладдин, изображенные в подчеркнуто драматическом противопоставлении. Но сама ситуация выглядит не сказочно, слишком уж достоверно и жизненно подается изображенная сцена. Колористический строй иллюстративной серии, построенной на отношениях звучных цветовых пятен, создает атмосферу знойного юга, романтического, загадочного, но все-таки реально существующего. Отпечаток жанровости, лежащий на иллюстрациях, показал, что для работы над оформлением сказки художнику мало одних только профессиональных навыков, что работа над сказкой требует осо-

бых качеств в творческом даровании иллюстратора.

Гораздо свободней чувствовал себя художник, работая над сборником эстонских сказок «Лесной отец» (1963), своей второй пробой сил в этом жанре. Можно спорить о том, удалось ли графику создать в иллюстрациях атмосферу сказочности, но несомненно другое — национальный дух народного фольклора передан в оформлении книги с тонкой художественной интуицией. Создавая неповторимый в своей оригинальности мир старинных народных преданий, художник уже не переносит прямо в композицию соответствующий фрагмент окружающего, а импровизирует, опираясь на литературную основу и этнографическое знание времени. Полосные иллюстрации напоминают узорное пятно, слегка имитирующее витраж, скомпонованное из персонажей сказки и их предметного окружения. Достигается это легкой подцветкой силуэтов и утолщением черного контура, обтекающего все предметы. Действие происходит в условной уплощенной среде, совпадающей с поверхностью страницы. Характер самого действия обусловлен сюжетом сказки, но художник не ограничивается в изображении сюжетной, повествовательной стороной, стремясь выявить эмоциональные основы фольклорного начала и настроение, скрытое в нем.

Помимо полосных иллюстраций, в которых художник прибегает к широкому кругу технических приемов, каждую сказку открывает незамысловатая иллюстрация-заставка, выполненная в технике линогравюры. К линогравюре в работе над оформлением детской литературы белорусские графики обращались и раньше. Например, Е. Лось использовала технику линогравюры в оформлении повести «У Бронной горы» В. Шимука (1960), совместно с Г. Якубени проиллюстрировала линогравюрами белорусскую народную сказку «Золотая яблонька» (1962), А. Последович выполнила серию иллюстраций к поэме Я. Коласа «Рыбакова хата» (1962) и т. д. Несмотря

на то, что художники книги БССР начали использовать эту популярную в 1960-е гг. технику позднее, чем мастера книжной графики Прибалтики и Украины, их работы в этой области отличаются стремлением к самостоятельности художественных решений и хороший профессиональный уровень.

Во второй половине 1950-х гг. в советском искусстве усиливаются поиски национального своеобразия. Это сказалось в росте интереса к народному искусству, в оригинальной трансформации его приемов и особенностей в профессиональном изобразительном искусстве. Усиление значения национального своеобразия во многом было связано с тем, что оно служило как бы поддержкой, основанием права художника на творческую индивидуальность. Начинается более активно использоваться опыт, накопленный развитием различных видов народного художественного творчества в станковой и книжной графике. В Москве успешно осваивали живописное народное наследие Ю. А. Васнецов и Т. А. Маврина, в Литве создавали свои произведения, опираясь на традиции народной графики, А. Кучас, И. Кузьминскис и другие, подобные явления имели место и на Украине. Эта тенденция в развитии советского графического искусства, установившая тесные связи между народным искусством и профессиональной графикой, определила творческую биографию Е. Г. Лось.

Окончив в 1955 г. графический факультет Вильнюсского государственного художественного института, молодая художница некоторое время работала в издательствах Литовской ССР, а в 1957 г. вернулась в Беларусь. Годы ученичества и труда в вильнюсских издательствах позволили ей не только приобрести профессиональные навыки работы с натуры, но и постичь специфику творчества в книге, помогли ближе узнать и освоить технику гравюры на линолеуме. Впоследствии приобретенный опыт и живые впечатления художницы, соприкоснувшейся с нагляд-

ным примером плодотворного использования вековых традиций народного искусства дубка в оформлении книги, помогли ей найти свою тему, свою технику, глубоко национальную систему иллюстрирования детских изданий, в которой народно-фольклорное начало стало живительным родником поэтизации образов прошлого и настоящего. Работа над оформлением литературы для детей становится главным делом жизни Е. Лось, хотя она охотно обращается к станковой графике, создавая серии цветных линогравюр, акварелей, гуашей, внутренне созвучных ее книжной графике. Уже в 1953 г. в Госиздате БССР выходят первые книжки в ее оформлении. Почти в каждой из них в качестве главных персонажей выступают дети, над изображением которых художница работает с особым удовольствием. Она стремится увидеть мир в ясных выразительных линиях и красках, таким, каким он открывается ребенку, передать в иллюстрациях радостное, мажорное настроение. Легко заметить и отдельные недостатки этих иллюстративных циклов, некоторый налет слащавости и однообразия присутствует в изобразительной трактовке героев стихотворения «Ежонок», прямолинейность в решении темы и приблизительный рисунок видны в иллюстрации-заставке к стихотворению «Книголюбы» в сборнике С. Граховского «От весны до весны» (1959).

Сложно предположить, в каком направлении развивалось бы творчество Е. Лось (в ее иллюстрациях конца 1950-х гг. наблюдалась борьба графического и живописного начал), если бы не встречи с коллегами по профессии, людьми, влияние которых, по мнению ряда исследователей, определило ее дальнейшую творческую судьбу. Первой была встреча с большим мастером детской книги Т. Мавриной, творчество которой было ярким примером сознательного стремления использовать оригинальные национальные черты. Обаятельный талант Т. Мавриной словно приоткрыл молодому белорусскому мастеру

дверь к сокровищнице народной художественной культуры, первая встреча положила начало дружбе художниц-единомышленниц, стремившихся оформлять и иллюстрировать детскую литературу в духе народной декоративной традиции.

Знакомство с графиком Гарри Игнатовичем Якубени стало началом совместной работы в книге, в ходе которой наметились контуры оригинального творческого стиля. Г. Якубени, много путешествовавший по стране, увлекавшийся пейзажами средне-русской природы, провинциальных городов, древней архитектуры, обладал даром бережно накапливать этот запас ярких и живых впечатлений и выражать их в оригинально решенных композициях, в пластическом решении и колорите которых заметно ощущалось воздействие декоративной традиции народного искусства.

Глубоко заинтересовавшись национальным народным творчеством, Е. Лось и Г. Якубени одними из первых в среде профессиональных белорусских художников 1960-х гг. стали собирать образцы белорусских народных вышивок, ткачества, изделия народных умельцев.

Такое постоянное тесное общение с народным искусством, стремление найти и изучить его в самой жизни, а не в экспозиции этнографического музея, и послужило той плодотворной основой, на которой складывался их индивидуальный художественный стиль. Путь этот не был ни простым, ни легким. Задача, поставленная художниками, не могла быть решена прямым использованием мотивов народной орнаментики в оформлении книги, требовалось найти их выражение в пластическом языке иллюстраций, в построении самого макета книги.

Совместная работа Е. Лось и Г. Якубени началась в 1960 г. Уже через год Госиздат БССР выпустил 6 книжек, в выходных данных которых их фамилии стояли рядом. Среди них белорусская народная сказка «Ко-

за обманщица», украинская сказка «Как святые сметану ели» и др.

Следующей ступенью на пути достижения цельности всех элементов книжного оформления явилась работа графиков над белорусской народной сказкой «Золотая яблонька» (1962). Достигнутое единство не являлось самоцелью, а вытекало из естественного стремления найти такую художественную форму иллюстраций, сама пластическая основа которой говорила бы о национальной самобытности народного фольклорного начала.

Иллюстрации перестают быть просто изобразительным комментарием текста и, освободившись от излишней конкретизации и мелочной опеки сюжета, обретают подлинную глубину образного звучания. С большим тактом используются возможности слегка подцвеченной гравюры на линолеуме. В основе изображения лежит утолщенный черный контур, выразительно рисующий силуэт персонажей и детали условной среды — цветы, деревья, листья и т. п. В страничных иллюстрациях сметная сценка дополняется орнаментальным мотивом, берущим истоки в народной резьбе по дереву.

Материал и характер его использования позволяют предположить, что Е. Лось и Г. Якубени были хорошо знакомы с работами А. Макунайты в области иллюстрирования детской литературы, «народная стилистика которых уже коснулась самого их образного строя и средств пластической выразительности» [3]. Так в творчестве Е. Лось и Г. Якубени наметилась параллель, свидетельствующая, что взаимосвязи культур республик СССР в 1960-е гг. все ярче проявляют себя в творческой практике белорусских мастеров.

Постоянное обращение к иллюстрированию белорусских сказок, песенок, потешек требовало не просто знакомства с народным искусством, а глубокого и внимательного его изучения. Е. Лось, неоднократно путешествуя по республике, собирала свидетельства неисчерпаемости народной творческой выдумки —

деревянные и глиняные игрушки, полотенца, расписную глиняную посуду, плетение из лозы, соломы и т. д.

Произведение народного мастера, буквально перенесенное в детскую книгу, выполняет добрую, но пассивную роль, для активного воспитательного общения ребенку нужен тонкий и тактичный посредник — художник, верно понимающий и народное искусство и детскую психологию. Именно на пути обретения этих качеств развивалось дарование художницы, причем, по мере все более глубокого постижения ею мира образов народного искусства, все смелее шел встречный процесс органичного слияния его канонических художественных приемов с богатством форм и красок реального мира.

Декоративное начало в книжной графике. Стремление к усилению декоративного начала в книжной графике принимало и другие формы. Если у Е. Лось и Г. Якубени декоративные качества определились в соприкосновении с народным искусством, то у целого ряда молодых графиков за попытками декоративной стилизации скрывался целый комплекс художественных источников и причин, среди которых следует выделить воздействие эстетической реформы в технике и быту, утверждающей дизайнерский подход к среде и вещам, влияние архитектуры, плакатного искусства, быстро развивающейся рекламы и т. д.

В данном направлении поисков, получившем широкое распространение в советском искусстве 1960-х годов и которое с некоторыми оговорками можно назвать декоративной тенденцией, молодых мастеров привлекала возможность искать художественные формы, созвучные современности.

Это во многом объясняет характер складывающейся индивидуальной манеры талантливого графика Б. А. Заборова. Он начал заниматься книжной графикой с 1958 года, будучи еще студентом театрально-декоративного отделения Московского худо-

жественного института имени В. И. Сурикова. Художник был знаком с работами московских живописцев, среди которых во второй половине 1950-х годов начало формироваться стилевое направление, получившее позднее название «суровый стиль». Как и следующая за ней «декоративная» тенденция, «суровый стиль» был «своего рода приметой освобождения творческого мышления из рамок прошлого понимания сущности реалистического метода, в значительной степени реакцией на примат иллюзорности и поверхностной правды в картине, скульптуре, рисунке, путем обновления их права на художественную условность» [4].

В ранних работах Б. Заборова подобное влияние проявилось очень отчетливо, достаточно вспомнить книги «Памятник герою» В. Мехова (1961) и «Товарищ маузер» Г. Цырюлиса и А. Имерманиса (1962). Позднее в творчестве художника становятся заметными черты глубокого увлечения декоративностью.

Впервые декоративность стала определяющей чертой стиля Б. Заборова в оформлении сборника сказок А. Кобец-Филимоновой «Читайка и Гуляйка». В работе над иллюстрациями он использовал приемы стилизации форм в плане своеобразной театральной декорации. Опираясь на свой опыт театрально-декорационной живописи, Б. Заборов задумал выполнить иллюстративную серию как эскизы мизансцен к веселому театрализованному спектаклю, где персонажи, похожие на героев кукольного театра, действуют в плоскостном декоративном окружении, условность которого (как и самих персонажей) акцентирует художник. Например, в иллюстрации к сказке «Волшебные лапки», на которой изображен дед Никита, играющий на дудке, и внука Алеся, пляшущая под дедову музыку, пропорции персонажей очень приблизительные. Но условность содержания сказки дает художнику основание для условности в ее отражении. Веселая девочка-танцовка, похожая на куклу, печь-декорация с нарисованными на ней

горшками создают такую систему образов, которая хоть и не является единственно возможной, но не вызывает сомнения в праве на существование в детской книге.

Заключение. К середине 1960-х годов в искусстве книги республики более отчетливо определились основные направления его развития. Можно выделить декоративную тенденцию, которая сочетала повышенную активность цвета и геометризм линий и форм со стремлением к графической целостности книжного организма. Другое направление характеризуется тяготением к народному искусству, к обогащению современного изобразительного языка в народной художественной традиции. Анализ творчества ряда художников детской книги позволяет нам также выделить образно-метафорическую линию в развитии книжной графики, когда основное внимание в оформлении книги уделяет-

ся поискам средств выразительности, позволяющим отобразить общее настроение литературного произведения, его подтекст. Продолжала развиваться и традиционная линия сюжетно-тематической иллюстрации, которая проявлялась преимущественно в работах художников старшего поколения. Развитие этих тенденций определило характер художественного оформления белорусской детской книги в последующие годы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ляхов, В. Н. Поиски и находки в книжной графике / В. Н. Ляхов // В сб.: Очерки современного советского искусства. — М., 1975. — С. 148.
2. Барышаў, Г. Прачытана беларускім мастаком / Г. Барышаў // ЛіМ. — 1966. — 9 верас.
3. Корсакайте, И. Альбина Макунайте / И. Корсакайте. — М.: Искусство, 1972. — С. 15.
4. Ганкина, Э. Художник в современной детской книге / Э. Ганкина. — М.: Искусство, 1977. — С. 109.

Поступила в редакцию 15.03.2011 г.

УДК 7.038.3:004

Морфология Digital Art: актуализация искусствоведческого подхода

© Агафонова Н. А.

Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры
и искусств», Минск

В статье рассматривается специфика Digital Art как новейшей разновидности экранного искусства, базирующейся на компьютерных технологиях. Автор устанавливает характерные признаки его аудиовизуальной образности: неорганическая природа, эластичность нарративной структуры, потенциал незавершенности, а также проводит элементарную внутривидовую дифференциацию Digital Art с точки зрения репродуктивных и продуктивных (оригинальных) форм, внесетевых (виртуальная инсталляция) и сетевых (Web Art и Cyber Art) артефактов. При этом подчеркивается эстетическая функция интерперсональной коммуникации пользователей как основы «байтового ткачества» — создания дигитального аудиовизуального произведения и намечается методологическая стратегия (оперативная поэтика) для разработки алгоритма искусствоведческого анализа экранного гипертекста компьютерной эры.

Ключевые слова: Digital Art, экранные искусства, сетевое искусство, компьютерные технологии.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 40–45)

Morphology of Digital Art: actualization of art studies approach

© Agafonova N. A.

Educational establishment "Belarusian State University of Culture and Arts", Minsk

The article considers specificity of Digital Art as the newest variant of screen art which is based on computer technology. The author finds out characteristic features of its audio and visual image potential: non-organic nature, elasticity of the narrative structure, incompleteness potential, he also conducts elementary inner type differentiation of Digital Art from the point of view of reproductive and productive (original) forms, outer network (virtual installation) and network (Web Art and Cyber Art) artifacts. Besides the aesthetic function of interpersonal communication of users is singled out as the basis of "bite weaving" — making up digital audio visual work of art. Methodological strategy (operation poetics) for the development of an algorithm of art critic analysis of the computer age screen hyper text is designed.

Key words: Digital Art, screen arts, network art, computer technologies.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 40–45)

Формирование и развитие нового семейства экранного искусства — кино, телевидения и Digital Art — определило облик художественной культуры XX столетия. Интегрирующим свойством кинематографа, телевидения и Digital Art является *аудиовизуальность* — создание звукозрительного по-

вестования на «полотне» экрана. Научная рефлексия над феноменом аудиовизуальности сопряжена с размышлением о глобальном понятии культуры современности. Поэтому подавляющее большинство исследований ведется в области культурологии, социологии, психологии с акцентированием гуманитарного ас-

Адрес для корреспонденции: Белорусский государственный университет культуры и искусств, кафедра белорусской и мировой художественной культуры — **Н. А. Агафонова**

пекта в модернизирующейся аксиосфере. Если социокультурный подход к изучению последствий, вызванных «компьютерной революцией», явлен довольно объемно в научных трудах, то искусствоведческий взгляд (образный язык, формообразование, художественные приемы Digital Art) представлен пока фрагментарно в отдельных публикациях [1–3].

Теоретическое осмысление специфики дигитального искусства осложнено синкретическим характером всей современной арт-практики. В область Digital Art прежде всего устремились художники, ранее противопоставившие «музейному» искусству провокационно-игровые «живые» формы перформанса, хеппенинга, бодиарта и пр., а сейчас избравшие «материалом» для творчества сетевое пространство. Что касается кинорежиссеров, то они пока используют компьютерные технологии лишь в качестве прикладного механизма для повышения качества изображения и звука, сокращения процесса создания фильма и усиления аттрактивных возможностей кино и ТВ.

Цель данной статьи — представить научное толкование художественного феномена Digital Art посредством вычленения главных параметров его образного языка и элементарной внутривидовой дифференциации.

Digital Art. Дигитальным (цифровым) мы называем новую разновидность экранного искусства в его посттелевизионной фазе. Digital Art опирается на компьютерные технологии и включает обусловленную ими многоканальную коммуникацию в сферу художественного творчества. В отличие от кино и телевидения создание компьютерных аудиовизуальных образов не только не лимитировано процессом съемки (рецептивной функцией камеры), но и собственно предкамерной реальностью. Дигитальные образы синтезируются

пользователем непосредственно на дисплее с помощью специального программного обеспечения, представляя собой результат «байтового ткачества».

По мнению автора исследования «Искусство электронной эры» (1993) Франка Поппера, до середины 1980-х гг. можно насчитать лишь единичные примеры произведений Digital Art. Подобное запаздывание обусловлено рядом причин, главные из которых:

- 1) отсутствие преемственности художественной традиции: ранние практики в области компьютерного искусства фактически являлись «побочным» продуктом технико-изыскательской деятельности молодых ученых в научно-исследовательских лабораториях;
- 2) ограничение доступа к компьютерным технологиям: художники долго не могли начать экспериментировать с компьютером, поскольку до 1980-х гг. отсутствовал персональный (настольный, мобильный, приватный) компьютер как таковой;
- 3) стойкое неприятие художественным сознанием автономии «машинного творчества»: компьютер не мог рассматриваться как техническое средство для создания образа (по аналогии с фото- или видеокамерой), но претендовал на роль партнера художника в продуцировании искусства [2, с. 176].

Итак, масштабное развитие Digital Art непосредственно сопряжено с распространением персонального компьютера в начале 1980-х гг. и созданием в последующем интернет-сети. В современной литературе и художественной практике бытует терминологический плюрализм, когда дефиниция «цифровое (дигитальное) искусство» распространяется на весь корпус артефактов: как модифицированных при помощи компьютерных программ, так и собственно созданных при по-

мощи цифровой технологии. Однако первая группа произведений (модифицированные) представляет собой *компьютерные репродукции* произведений, созданных вне компьютерной среды, но к ней адаптированных с помощью оцифровки. Такого рода артефакты мы исключаем из сферы нашего рассмотрения и фокусируем внимание лишь на принципиально новых произведениях, *изначально созданных и существующих только в компьютерной среде*.

Поэтика компьютерного артефакта. Разграничение артпрактик в сфере оригинального (нерепродуктивного) компьютерного искусства целесообразно проводить с учетом фактора интерактивности (возможности непосредственного воздействия реципиента на образную структуру экранного произведения), поскольку именно это свойство, по нашему убеждению, является определяющим для поэтики компьютерного артефакта.

Данный тезис согласуется с одним из доминирующих сегодня подходов к изучению функционирования искусства, который опирается на концепцию «монотонного возрастания *arousal potential* (АР)» — (интенсивности эмоционального воздействия на зрителя) американского ученого К. Мартиндейла. Индикаторами роста АР служат прогрессирование степени новизны, степени сложности и степени изменчивости произведений [4]. Обычно дифференцируют интенсивный и экстенсивный путь повышения АР. Первый сопряжен с усложнением структуры художественного произведения, инновацией образно-стилевых решений. Второй — с расширением технологических возможностей (в кино — это так называемые спецэффекты: комбинированные съемки и компьютерная анимация, стереоизображение и стереозвук). По мере формирования Digital Art, на наш взгляд, возник прин-

ципально новый фактор увеличения АР — эстетико-коммуникативный. Он усилил и степень новизны экранного артефакта (нонорганическая природа аудиовизуальной образности, т. е. отрицание предкамерной реальности как «материала» экранного искусства), и степень сложности (гипертекстовая структура), и степень изменчивости (способность к трансформации образной системы под воздействием реципиента).

Исходя из вышеизложенного, проведем первый уровень разграничения в области оригинального дигитального искусства: внесетевое и сетевое (Net-Art).

Главной формой репрезентации внесетевого искусства служит виртуальная инсталляция (от англ. *installation* — установка, сооружения; от лат. *virtus* — потенциальный, возможный) — моделируемое в настоящем времени с помощью компьютера тотально окружающее пользователя пространство. Виртуальная инсталляция komponуется при помощи экранов, структурированных в виде комнаты, на «стены», «потолок» и «пол» которой проецируется 3D стереоизображение. Внутри такого экранного куба помещается пользователь в *специальной амуниции* (шлем, перчатки). Он начинает существовать и действовать в окружающей виртуальной среде, которая через систему датчиков «реагирует» на его жесты, транзитивные позы и перемещения. Виртуальная инсталляция дает возможность пользователю почувствовать свою причастность к воссозданию эфемерного образа квазиреальности, в которой он пребывает, словно шагнув во внутрикадровое пространство фильма. Артефакции виртуальной инсталляции характеризуются эфемерностью инсталлируемых объектов, высокой степенью интерактивности, нарративным началом.

Net Art. Сетевое искусство (Net Art) формируется исключительно в Интернете, который служит одновременно материалом для создания и средой бытования артефактов. Net Art окончательно закрепило за коммуникацией статус эстетического фактора. Разрозненные в реальном пространстве дигиталмейкеры и пользователи, как правило, незнакомые друг с другом, получили возможность творческого взаимодействия на общем поле Сети.

В рамках Net Art можно, на наш взгляд, рассматривать две главные разновидности — веб- и киберискусство. Базовым основанием для веб-искусства служит графический дизайн, а хрестоматийным образцом — сайт (*site*) — единица пространства в Сети, где синтезированы вербальные и визуальные компоненты.

Наряду с многочисленными ординарными вебсайтами дигиталмейкеры создают веб-произведения со сгущенной семантикой, стимулирующей прочтение определенной мысли, понятия, концепта, что напоминает идею интеллектуального монтажа С. Эйзенштейна. Так, в своем проекте «Каждый знак» (1997) американский вебхудожник Джон Ф. Симон создал поле в виде решетки площадью 32×32 мелких квадрата. Эти крошечные квадратики постоянно изменяют цвет с белого на черный в бесконечном разнообразии комбинаций. Подобное мерцание строго направлено по горизонтальным линиям в определенной темпоральности. Причем только на одной верхней линии аккумулируется 4,3 биллиона вариантов ротаций между светлыми и темными квадратами, что определяет протяженность демонстрации этого эффекта на дисплее в течение 16 месяцев. Вторая линия «решетки Симона» для презентации всех соответствующих переменных между черными и белыми квадратами уже потребует 6 бил-

лионов лет. И так последовательно к 32-й линии. Очевидно, что эта решетка никогда не будет укомплектована, как не будет завершена «art game» Дж. Симона «Каждый знак» — аллегория вечного двигателя, сделавшая зримой идею бесконечности и безграничности.

Вторая разновидность Net Art — киберискусство — синтезирует технообразы посредством *интерперсонального взаимодействия* пользователей Интернета (или локальных сетей) в режиме online. В этой связи актуализируется проблема пространства коммуникации. Кинематограф, как известно, сохраняет специально оборудованный зал для просмотра фильма. Телевидение, наоборот, ассимилируется с повседневно-бытовым пространством зрителя. Киберискусство превращает пространство коммуникации в материал художественного творчества. David Bell в своей книге «An introduction to Cybercultures» (2001) определяет киберпространство как «воображаемое пространство между компьютерами, в котором люди могут строить новых себя и новый мир» [5]. Вычленим основные формы репрезентации киберискусства: online community (виртуальное сообщество) и MUD-с (Multi-User Dimensions — многопользовательские игры).

Online community. *Online community* — это группа людей, формирующих и поддерживающих коммуникацию между собой посредством создания в Интернете форумов с использованием вербальных, аудиальных, визуальных средств. Движущей силой online community является «игра» пользователя со своей идентичностью. Это значит, что в киберпространстве исчезают расы, национальности, пол, возраст, профессия, гражданство и пр. Равно теряет значимость локальное время и конкретное местонахождение. Каждый пользователь (интернаут), размышляя над тем,

кем он есть и кем быть хотел бы, может осуществить самопрезентацию в традиционной (фото, биографические сведения, хобби) или травестийной форме (псевдоним, автошарж).

Среди виртуальных сообществ непосредственно art community составляют невысокий процент. Они аккумулируют и экспонируют произведения любого фотографа, писателя, дигиталмейкера и др. вместе с их обсуждением, предлагают серию методик для реализации художественных идей на дисплее.

Другая распространенная форма репрезентации киберискусства MUD (*Multi-User Dimensions*) — зачастую представлена и в online community, но обладает определенной автономностью. Упрощенно говоря, MUD — это многопользовательская компьютерная игра. Первые MUD были разработаны в университетских сетях, их игроками, естественно, были студенты.

Польский исследователь P. Sitarski разделяет MUD на две основные группы. К первой он относит ролевые приключенческие игры с ясной конечной целью и системой бонусов, определяющей выигравшего. Во вторую включает такие MUD, в которых соперничество минимизировано, поскольку главной целью является сотворчество участников по созданию виртуального мира: проектирование объектов и среды для различного назначения. Такого рода MUD могут развертываться месяцами и даже годами [6].

Находясь перед экраном компьютера, игрок MUD создает своего персонажа и посредством текстовых команд управляет его перемещением в пространстве игры. Такой кибергерой вступает в диалог с персонажами иных участников MUD, разрешает загадки и тайны, а также создает (доstrаивает) новые области мира MUD. В свое время, анализируя историю создания Досто-

евским романа «Бесы», Ю. Лотман отмечал, что в рукописи писателя «каждый серьезный сюжетный ход тотчас же обрастает ... вариантами, другими его разработками» [7]. Это множество вариантов как своеобразное «проигрывание» потенциальных сюжетных перипетий аналогично сетевым «беспленочным фильмам» MUD. В Cyber Art подобный «черновик» стал художественно-коммуникативной моделью экранного текста, в котором условным автором (программистом) заложена множественность векторов развития сюжета. «Выборку» же осуществляет пользователь, преобразуя гипертекстовый нарратив в конкретное линейное изложение.

Заключение. Итак, инновационными свойствами Digital Art как разновидности экранного искусства является ненатуральная природа его аудиовизуальности, эластичность нарративной структуры и гуттаперчивость образного строя артефакта, генерируемого реципиентами (пользователями).

Первичный уровень внутривидового размежевания Digital Art обусловлен диспозицией несетевое/сетевое искусство. К первой группе относится виртуальная инсталляция (в просторечии — «виртуальная реальность»), ко второй — Web Art и Cyber Art. В виртуальной инсталляции пользователь включен в пространственно-временной континуум технообраза и функционирует аналогично персонажу. В сетевом искусстве пользователь (интернaut) сохраняет свою автономию перед дисплеем компьютера, но втягивается в безграничное пространство интерперсональной коммуникации, которая не просто служит средством эстетической трансформации экранного образа, но необходимым условием его *потенциала незавершенности*, что, на наш взгляд, является родовым признаком Digital Art.

Именно эстетико-коммуникативный принцип создания произведений Digital Art затрудняет выработку адекватных методик анализа его артефактов. Ибо, как указывает в своей книге D. Bell, не представляется возможным определить начало такого рода экранного текста [5, с. 194]. В противовес данному распространенному тезису выдвинем следующие аргументы:

- 1) любой сайт в Net Art имеет стартовую (исходную) страницу;
- 2) ризоматическое киберпространство иерархизируется всякий раз, когда пользователь «входит» в Интернет: именно он (пользователь) выступает генерирующим центром возникающей и формирующейся структуры дигитального артефакта.

Концептуальной основой для разработки методики анализа экранных гипертекстовых структур Digital Art могла бы стать так называемая оперативная поэтика, ориентированная не столько на позицию адресанта (ав-

тора), сколько на позицию адресата (пользователя, интернаута).

ЛИТЕРАТУРА

1. Гурулев, И. В. Типология и художественные стратегии сетевого искусства: 1994–2004: автореф. ... дис. канд. искусств: 24.00.01 / И. В. Гурулев; РГГУ. — М., 2005. — 26 с.
2. Rush, M. New Media in Late 20th-Century Art / M. Rush. — London: Thames & Hudson Ltd, 1999. — 224 p.
3. Zawojski, P. Elektroniczne obrazoświaty: Między sztuką a technologią / P. Zawojski. — Kielce: Wydawnictwo Szumacher, 2000. — 139 s.
4. Петров, В. М. Количественные методы в искусствознании / В. Петров. — Вып. 1: Пространство и время художественного мира. — М.: Смысл, 2000. — 145 с.
5. Bell, D. An introduction to cybercultures / D. Bell. — London & N. Y., 2001. — P. 7.
6. Sitarski, P. Środowiska tekstowe-czy ślepy zaulek w rozwoju mediów interaktywnych? // Slovo w kulturze mediów / red. Z. Suszczyński. — Białystok: Drukarnia PRO100, 1999. — S. 133–145.
7. Лотман, Ю. Внутри мыслящих миров // Лотман, Ю. Семиосфера / Ю. Лотман. — СПб.: Искусство-СПб, 2004. — С. 214.

Поступила в редакцию 03.03.2011 г.

УДК 7.038.3:004

Драматургия Мориса Метерлинка: философия в символах

© Алесенкова В. Н.

Академия музыки, театра и изобразительных искусств, Кишинев (Молдова)

Статья посвящена анализу творчества известного драматурга-символиста Мориса Метерлинка, идеи которого, заложенные во многих пьесах, созвучны философским идеям великого Платона. Автор статьи преследует цель доказать, что символизм Метерлинка — это избранный им метод выражения своей философской мысли, являющийся единственно возможным языком художественного отображения опыта души, который и служит главным критерием познания. В процессе анализа нескольких символистских драм прослеживается духовная связь Метерлинка с Платоном и рекордами древней мудрости, что дает прочное основание воспринимать драматургию Метерлинка как философию в символах.

Ключевые слова: драматургия, символизм, романтизм, пьеса.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 46–50)

Playwriting by Morris Maeterlinck: philosophy in symbols

© Alesenkova V. N.

Academy of Music, Theatre and Fine Arts, Kishinev (Moldova)

The article is devoted to the analysis of the dramatic art of the famous symbolist-playwright Morris Maeterlinck. Many of his plays contain philosophical ideas similar to those of great Plato. The author pursues the aim to prove that symbolism of Maeterlinck is his method of expression of his philosophical position and the only possible language of the artistic image of the soul experience, which serves the main criterion of cognition. Spiritual relationships between Maeterlinck and Plato as well as Maeterlinck and the achievements of ancient wisdom are considered in the analysis of several symbolist plays. That gives a strong reason to perceive the plays of Maeterlinck as philosophy in symbols.

Key words: playwriting, symbolism, romanticism, play.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 46–50)

Произведения бельгийского поэта и драматурга Мориса Метерлинка оставили неизгладимый след в литературных и театральных кругах как всей Европы, так и за ее пределами. То ли потому, что Западная Европа в 80-е годы XIX века «...была густо насыщена мистицизмом» [1] в противовес широкому распространению социалистических идей, то ли в Бельгии вообще «давней, укоренившейся традицией была ... традиция романтизма, тесно связанно-

го с религиозными идеями и мистикой» [1, с. 17], «Метерлинку удалось создать мир, который живет по законам его философии», что стало «одной из многих попыток идеалистической мысли конца XIX века подыскать подходящую замену скомпрометированной идее Бога» [1, с. 17], — писал Л. Андреев в статье «О двух знаменитых бельгийцах». Цель статьи — провести анализ творчества драматурга-символиста М. Метерлинка.

Адрес для корреспонденции: Академия музыки, театра и изобразительных искусств, кафедра театроведения и сценографии (Кишинев, Республика Молдова) — **В. Н. Алесенкова**

М. Метерлинк — философ. Мистик или символист, романтик или философ, Морис Метерлинк предстает перед нами в разных, часто противоречивых мнениях современников и критиков: то декадентом и создателем «театра смерти», то лауреатом Нобелевской премии, отважным искателем счастья, протестующим «против приземленности натурализма» (как отметил «Советский энциклопедический словарь»). М. Метерлинку посчастливилось при жизни испытать триумф драматурга, чьи пьесы неоднократно ставились в театрах Парижа, Москвы, Петербурга, а спектакль «Синяя птица» в постановке МХТ объехал весь мир. Несмотря на то, что круг интересов Метерлинка-мыслителя не ограничивается одной только поэзией и драматургией (известны его книги-эссе «Сокровища смиренных», «Мудрость и Судьба», «Жизнь пчел», «Разум цветов» и др., посвященные спиритуализму и оккультизму), он вошел в историю всемирной литературы как поэт и драматург-символист.

Можно ли называть М. Метерлинка декадентом только потому, что он был символистом? Художественное творчество в целом вообще символично, потому что любой Образ, одухотворенный идеей, — уже символ. «Символизм не только лежит в основе всего искусства, он лежит в основе всей жизни, — писал Э. Г. Крэг, — ибо жизнь становится возможной для нас лишь с помощью символов» [2]. Символизм на протяжении многих эпох был методом творческого мышления, необходимым для персонификации абстрактных идей в различных формах искусства, с целью транслировать в массы заложенную в них философскую мудрость, а в 1886 году француз Ж. Мореас сузил это понятие термином «символизм», обозначающим течение или направление, сформировавшееся в литературе в конце XIX — начале XX века, тесно связанное со стилями «модерн» и «декадансом». Русский поэт-символист А. Блок по этому поводу писал, что ни романтизм, ни символизм нельзя

относить к декадентству, «упадок... состоит в том, что иные или намеренно или просто по отсутствию соответствующих талантов затемняют смысл своих произведений, причем некоторые сами в них ничего не понимают... от этого произведение теряет характер произведения искусства и в лучшем случае становится темной формулой» [3].

Символизм М. Метерлинка не имеет ничего общего с декадентством. Драмы М. Метерлинка — это избранный им метод выражения своей философской мысли, как некогда для этой цели Платоном были избраны диалоги. Диалог всегда предполагает присутствие оппонента, который может согласиться или возразить. Драма всегда предполагает наличие конфликта, а в борьбе противоположностей кроется символ божественной активности, продуктом которого является стремление к разрешению конфликта, к выбору, который мы часто воспринимаем как трагический, и в этом смысле символизм М. Метерлинка пронизан трагичностью, наполнен внутренней борьбой, накалом внутренних действий и, порой, невнимательному читателю кажется отсутствием действий внешних.

М. Метерлинк — поэт, и мир души оказывается главным содержанием его произведений; для него, поднявшегося в своем внутреннем мирозерцании до грани мистического, символизм является единственно возможным языком художественного отображения опыта души, который и служит главным критерием познания. Символизм, таким образом, имеет место как аналог запечатляемого духовного откровения, которое художник, как правило, испытывает в моменты кризисных или иных экстремальных обстоятельств, когда бессмертная или божественная часть души временно подавляет ее смертную, чувственно-эмоциональную часть, именно благодаря ее ощущению невыразимой внутренней трагедии. (Теория о существовании двух душ — бессмертной и смертной — изложена Платоном в диалоге «Тимей»). Худож-

ник, если он в первую очередь психолог и философ, обладает определенным видом мышления, помогающим ему, проникнув в сферу нуминального мира, мира идей или Идеальных Образов, найти для него отражение в феномене символа. Почему символа? — Значение слов меняется с течением времени и «должно быть что-то более или менее постоянное, чтобы были возможны рассуждения и знания» [4]. Символ в этом смысле, в контексте внутренней связи и взаимодействия образов, является универсальным носителем архетипа (начального образа) и, стимулируя воображение воспринимающего индивидуума, формирует в его сознании понимание, соответствующее его духовному опыту.

Символистские драмы М. Метерлинка — философия в символах. Символические пьесы М. Метерлинка — пьесы-ребусы, пьесы-загадки, которые нужно разложить на составные части, чтобы потом снова составить из них одно целое. Некоторые знаковые элементы кочуют из пьесы в пьесу, как будто став привычной ассоциацией автора, в то же время информируют нас о своем значении именно неоднократностью применения, создавая своеобразный авторский язык. Все важные события происходят в полдень или полночь, время всегда стоит на страже, числа обладают особой значимостью. Душа, в образе лирических героев, томится в темноте, не решается взглянуть на свет; между нею и свободой — многочисленные двери, окна и зеркала, отражающие ее сомнения и страхи перед бушующим океаном, но она жертвует собой во имя света и любви, обретая в смерти истинную жизнь, обретая мудрость. «Раз наша душа существовала ранее, то, вступая в жизнь и рождаясь, она возникает неизбежно и только из смерти, из мертвого состояния» [5]. Путь души, предполагаемый М. Метерлинком и предложенный им в художественных образах, аналогичен пути истинного философа к знанию и соответствует теории Платона, изложенной в «Федоне». Тело, наполненное же-

ланиями, страстями и страхами, держит душу в темнице неведения, и достичь «чистого знания» можно только очистившись. «... А очищение — не в том ли оно состоит ... чтобы как можно тщательней отрешить душу от тела... Но это как раз и называется смертью — освобождение и отделение души от тела» [5, с. 18–19].

Семь принцесс ожидают принца, погруженные в болезненный сон (пьеса «Семь принцесс»), некий доктор запретил их будить, и послушные старые король и королева только тайком любят их отражениями в зеркалах сквозь оконные стекла, даже не помышляя войти. И когда долгожданный принц приезжает, уже невозможно открыть заржавевший замок, и остается только один путь — через глубокий темный склеп, чтобы потом подняться, сдвинув тяжелую надгробную плиту, но одна из принцесс уже мертва. Образ спящей красавицы или принцесс, заточенных в башнях, — далеко не новый архетип, который мы можем рассматривать как некие «образы, спящие в подсознании в ожидании стимула, приводящего их в действие» [6] или согласиться с Гермесом Элевзианских Мистерий, что наше настоящее не более, как роковой сон. Решимся ли мы проснуться, решимся ли взглянуть на себя без страха, пока не пришлось стучать в закрытую дверь с криком «поздно»?

Образ смерти в ранних пьесах М. Метерлинка, который создал его театру репутацию «театра смерти», нельзя рассматривать как явление смерти физической. Путь смерти, согласно концепции древних мистерий, есть путь освобождения от порабощения со стороны тела и его потребностей, «отвлекающих нас от достижения знания и созерцания истины» [4, с. 186]. Как зерну, чтобы прорасти, необходимо опуститься в темноту почвы, так и человеческому сознанию, чтобы подняться к свету, необходимо пройти «подземным» путем смерти.

Пьеса «Слепые» признана одним из самых символических произведений М. Метер-

линка, отчасти потому, что была поставлена во МХТ К.С. Станиславским и стала известной, отразив утраченный современным человечеством образ веры в лице умершего проводника-священника, оставившего беспомощных слепцов в холоде и страхе перед близостью океана, аналогичного промежуточному пространству между жизнью и смертью. Среди 12-ти слепых (6 стариков и 6 женщин) автором оставлены только два существа, способные видеть, — собака и ребенок. Первая символизирует безысходное настоящее, а второй лишь подает надежду на будущую, вновь зарождающуюся силу. Слепцы знают, что они приехали на остров из-за моря уже слепыми, и только у молодой слепой сохранились воспоминания и вера в возможность прозрения, необходимого чтобы покинуть остров, где им давно страшно, где их пугает шум моря и странные приближающиеся шаги неведомого. Неведомое — смерть — и в то же время «следующее за смертью: то, что чувства и разум не в состоянии понять и осмыслить» [6, с. 337]. Что за идея заложена М. Метерлинком в этих странных слепцах? Лишенные возможности воспринимать окружающий мир глазами, они представляют его, полагаясь на слух, ощущения, рассуждения и догадки. Согласно Платону, истинный философ игнорирует зрение и слух, потому что «зрение и слух являются недостоверными свидетелями; истинное существование, если оно вообще открыто для души, обнаруживается не в ощущениях, но в мысли» [4, с. 185], и следующим, решающим, становится шаг к идее блага, при условии осознания, что благо реально, как реально Неведомое, к которому в финале устремляются слепые М. Метерлинка, позабыв о страхе, с внезапно пробудившейся верой в спасение, которое они не могут ни видеть, ни осмыслить.

Примечательно также сходство идей Платона и М. Метерлинка в пьесе «Ариана и Синяя Борода, или Бесполезное освобождение». Ариана, не колеблясь, открывает семь дверей в замке Синей Бороды, не поддаваясь

искушению скрытых за ними соблазнов. Она выполняет миссию освобождения и потому не считается с запретами. В темном подземелье, где она находит предыдущих жен Синей Бороды, ее светильник гаснет, но ей удается разбить хитроумно завуалированные стекла, чтобы выйти на свет. Ослепленная светом, она не видит, но чувствует и слышит все. Убежденные ее верой, женщины выходят из подземелья, но не могут покинуть замок, в спешке оставленный Синей Бородой. Пока женщины в замке под руководством Арианы учатся разумно пользоваться его несметными богатствами, сам Синяя Борода, вступивший в бой с взбунтовавшимися крестьянами, побежден и связанный доставлен в замок. Без бороды, он беспомощен и нестрашен. Путь свободен, но Ариана уходит одна, женщины остаются в замке добровольно. Напрашивается сравнение с платоновским Образом Пещеры, приведенном в «Государстве», рассматривающем человеческое существование как пребывание в подземелье, где люди, находящиеся спиной к свету, принимают тени вещей за реальный мир. Если кого-то из них освободить и вывести на свет, глаза его будут медленно привыкать к свету, чтобы научиться различать реальный мир, но если он попытается вернуться в пещеру, чтобы вызволить остальных, то, попав из света во тьму, будет смешон своей слепотой и не понят. М. Метерлинк сам поясняет в названии пьесы, что освобождение бесполезно, как бы заранее предупреждая читателя, но в то же время четко определяя путь, которым проходит неустойчивая к соблазнам душа, милосердно открывая ей горизонт, но сохраняя за ней право выбора.

Нелепо предполагать, что М. Метерлинк был сознательным интерпретатором идей Платона — скорее его единомышленником, черпавшим знание из тех первоисточников, откуда черпал и сам Платон (а он, как известно, многим обязан Сократу, Пифагору, Пармениду и мистериям Пирамид, где был посвящен во многие тайны устройства мира).

«Чего сам не имеешь, того и другому не передашь, а чего сам не знаешь, тому и других не научишь» [5, с. 105]. Беря во внимание это высказывание Платона, можно с уверенностью сказать, что несмотря на явное сходство позиций по ряду вопросов, М. Метерлинк обосновывал концепцию пути, который совершает душа, методом собственного самопознания и духовного опыта. Не случайно его творчество украсило появление феерической мистерии «Синяя Птица», которая фактически облетела весь мир.

Прежде всего сказочная Фея снабжает Тильтиля необыкновенной шапкой, не привычной невидимкой, а напротив, с поворотом волшебного алмаза открывающей взору то, что обычные человеческие глаза не видят, но что способен видеть некий центр, именуемый в буддизме «третьим глазом»: души предметов, животных и стихий, прошлое и будущее, чтобы найти Синюю Птицу и «властвовать над всем». «Научитесь вспоминать, научитесь предвидеть», — вторит Гермес из Элевзианских Мистерий [7]. В канун Рождества дети и освобожденные души предметов, животных и стихий отправляются на поиски Синей Птицы. Они находят ее и в Стране Воспоминаний, и в Царстве Ночи, (открыв все семь дверей), и у Деревьев и Животных, и, наконец, в Царстве Будущего, но какими бы синими ни казались Птицы во всех этих царствах, они в нашем мире либо умирают, либо теряют свой синий цвет. Синяя Птица, «тайна вещей и счастья», Истина или Мудрость — в нашем мире должна быть своя. «Мы так далеко ходили за ней, а она тут. Как странно!», — восклицает Тильтиль, обнаружив ее в собственном доме после долгого (в один год) путешествия, которое в нашем мире длилось всего один сон. Неудивительно, что спектакль, поставленный К. С. Станиславским, сохраняется в репертуаре МХАТ и по сей день. По словам К. С. Станиславского, спектакль должен

был восхищать детей и будить серьезные мысли у взрослых; он понимал, что эта сказочная феерия немало позаимствовала у древних Мистерий, которые существовали еще около 4-х веков после Рождества Христова и давали иницилируемым великие и вечные истины, что свидетельствуется многими выдающимися умами древности.

Заключение. В диалоге «Федон» Платон устами Сократа выдвигает теорию о бессмертии души, аргументируя ее существование до рождения и после смерти, утверждая, что смерть порождает жизнь, так же как жизнь порождает смерть, находя в стремлении к истине единственный выход из круга воплощений. Эта теория, поддерживаемая в древнеиндийской философии принципом реинкарнации и идеей сансары, а также знанием о Законе Перевоспечения Христом, засвидетельствованным в Библии, и эзотерической теорией эволюции человеческого царства в рамках эволюции нашей планеты, должна иметь общие древние корни. И в свете античной мудрости символические драмы Мориса Метерлинка являются индивидуальной попыткой познания сущего, непреходящего, попыткой заглянуть в причины вещей, найти для них объяснения и формы, близкие образу мышления современного европейца.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верхарн, Э. М. Метерлинк / Э. М. Верхарн. — М.: Худ. лит., 1972. — С. 16.
2. Крэг, Э. Г. Воспоминания, статьи, письма / Э. Г. Крэг. — М.: Иск-во, 1988. — С. 272.
3. Блок, А. Собр. соч.: в 8 т. / А. Блок. — М.-Л., 1960–1963. — Т. 7. — С. 26.
4. Рассел, Б. История западной философии / Б. Рассел. — Новосибирск, 2001. — С. 203.
5. Платон. Собр. соч.: в 4 т. / Платон. — М.: Мысль, 1993. — Т. 2. — С. 32.
6. Керлот, Х. Э. Словарь символов / Х. Э. Керлот. — М., 1994. — С. 492.
7. Шюре, Э. Великие посвященные / Э. Шюре. — Калуга, 1914. — С. 331.

Поступила в редакцию 28.02.2011 г.

УДК 111

Исторические, социальные и культурные особенности Нидерландов XV–XVI вв. как условия возрождения идеограмм в изобразительном искусстве

© Никифорова А. Н.

*Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры
и искусств», Минск*

Для Нидерландов XV–XVI века явились эпохой исторических катаклизмов, многолетних политических репрессий, глубоких социальных преобразований и становления новых религиозных воззрений. В статье выявляются причины формирования и укрепления иносказательности как особой формы мировосприятия и мышления нидерландцев, развития их интереса к неочевидности и многозначности смысла, вуалирования собственного мнения и взглядов, стремления сказать лаконично, но много. Нидерландские художники создавали зашифрованные символическо-аллегорические произведения, в которых проявлялся специфический характер мышления, оперирующий идеями и сложными иносказаниями. В этих условиях именно идеограмма как визуальная композиция условных образов, знаков, символов, ретранслирующая понятийные смыслы, идею и даже целый текст, становится наиболее подходящим способом коммуникации художника и зрителя.

Ключевые слова: Нидерланды, эпоха Возрождения, исторические и социокультурные особенности, изобразительное искусство, идеограмма.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 51–59)

Historical, social and cultural peculiarities of the Netherlands in the XV–XVI centuries as preconditions of the revival of ideograms in fine arts

© Nikiforenko A. N.

Educational establishment "Belarusian State University of Culture and Arts", Minsk

For the Netherlands the XV–XVI centuries became the epoch of historical cataclysms, long term political repressions, deep social transformations as well as setting up new religious ideas. The article reveals the reasons for the formation and strengthening of ideograms as a special form of world perception and thinking of the Dutch, the development of their interest to the non-evidence and multi-meaningfulness of sense, masking one's own opinion and ideas, striving to say laconically but much. Dutch artists created ciphered symbolic and allegorical works in which specific character of thinking manifested itself. This character operated ideas and complicated ideograms. In this situation the ideogram, as a visual composition of conditional images, symbols, which translated notional senses, idea and even a whole text, becomes a most appropriate means of communication of the artist and the audience.

Key words: the Netherlands, the Renaissance, historical and social and cultural peculiarities, fine arts, ideogram.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 51–59)

Процесс формирования художественной культуры Нидерландов XV–XVI вв. протекал в русле тенденций Северного Возрождения. И проявлялись они с необычайным

многообразием и интенсивностью. Культура высших слоев общества и народная, традиционный жизненный уклад с его укорененным мирозерцанием и идеи гуманизма, религи-

Адрес для корреспонденции: e-mail: allochka606@rambler.ru — А. Н. Никифорова

озная вера и распространение научной мысли, деловая практичность и фантазийные мечтания — все это существовало и сосуществовало в мире противоречий и компромиссов. Общественная жизнь Нидерландов знала вандализм и благотворительность, массовые празднества и крестьянские волнения, религиозное давление и свободу как ассоциативного, так и абстрактного мышления.

Цель статьи состоит в определении основных исторических и социокультурных особенностей развития Нидерландов XV–XVI вв., ставших базисом возрождения идеограмм в изобразительном искусстве.

Северная Европа. Антверпен. Страны северной Европы всецело испытывали последствия крупнейших потрясений и катаклизмов, охвативших весь континент. Драматический накал страстей на исходе Столетней войны между Англией и Францией, повсеместные религиозные войны, борьба с господством католической церкви, Реформация, переросшая в Германии в грандиозную Крестьянскую войну, кровавые распри католиков и гугенотов во Франции — все это мало благоприятствовало становлению ясных и величавых форм Высокого Возрождения в искусстве. Нидерланды находятся в преддверии революции, происходившей под знаменем кальвинизма, направленной на освобождение от испанского господства и феодального произвола, и имевшей европейский резонанс как первая буржуазная революция. В общественном сознании нидерландцев и их виднейших представителей укрепляется гуманистическая направленность, усиливается притягательность итальянского искусства.

Термин «Северное Возрождение» впервые использовали Л. Куражо, С. Рейнак, а затем классики венской школы искусствознания М. Дворжак и его ученик О. Бенеш, назвавший так одну из своих знаменитых лекций в Бостоне в 1944 г. [1]. Одной из важнейших причин распространения термина «Возрождение» на всю европейскую культуру этого пери-

ода является общность внутренних тенденций культурного процесса.

Страна, занимавшая территорию на побережье Северного моря в бассейнах рек Шельды, Мааса и Рейна, стала своеобразным центром североевропейского искусства. Нидерланды выделялись выгодным географическим положением, ростом городов, высоким уровнем экономического развития. Отдельные города, такие, как Брюгге, Антверпен, Брюссель, Гент, Хертогенбос, обладали репутацией процветающих центров коммерческой и хозяйственной деятельности, где велось интенсивное строительство, развивались металлургия и торговля тканями. Они продавались по всей Европе, особенно в Англии и Португалии, их постоянно покупали в Нидерландах и вывозили на крупнейшие мировые рынки иностранные торговцы, что придавало стране статус стабильного государства. В Антверпене, главном порту Нидерландов, одновременно собиралось до двух с половиной тысяч судов из разных стран. Здесь заключались огромные торговые сделки, на фондовой бирже крупные суммы обращались в виде векселей и других ценных бумаг. Нидерланды по праву считались центром мировой торговли и кредита [2].

Освободиться, однако, от сильного воздействия иноземной феодальной власти этой стране не удалось. После ожесточенной борьбы между народными низами и патрициатом (восстание сукноделов в округе Ипра 1530 г., антиправительственные бунты в Генте и Брюсселе в 1532 г.) и мощного городского демократического движения (на протяжении 1537–1539 гг.) бургундским герцогам пришлось считаться с экономическими интересами городов, в результате чего был достигнут компромисс между бюргерами и феодальной верхушкой [3]. Это бюргерство скорее приспособлялось к феодальной системе, чем разрушало ее.

Город был экономическим, политическим, культурным центром в Нидерландах.

Его планировка соответствовала принципам средневекового градостроения: центром была площадь, которую окаймляли собор (или церковь), ратуша, постоянный двор (харчевня, корчма). Большое свободное пространство отводилось под рынок, где размещались передвижные (временные) торговые ряды. От углов главной площади отходили четыре улицы (шириной в проезд двух повозок в разных направлениях), которые разветвлялись, сужались, переходя в маленькие улочки и тупики.

В XV в. численность городского населения была не очень большой, однако к концу века она увеличилась за счет перемещения обедневших сельских жителей в поисках работы или помощи (например, в Антверпене к 1550 г. число жителей превышало сто тысяч). Но появление таких «эмигрантов» напоминало стихийное бедствие. Ситуация стала ухудшаться в периоды экономической депрессии, голода и чумы. Земельные наделы крестьян были столь малы, что они не могли с них прокормиться, поэтому либо нанимались к богачу на работу за гроши, либо уходили в город в поисках «лучшей жизни». «Бедняки, как мухи запутывались в сетях сеньориальных повинностей, государственных налогов, ростовщических займов, в безысходной кабале у сельских богачей. Это их жалкие домишки и клочки земли были переобременены сверхцензами, ипотеками, рентами. Это они в отчаянных попытках свести концы с концами продавали скупщикам за бесценок молодняк, хлеб на корню и все же, запутавшись в долгах, бросали свои клочки земли и бежали куда только могли, а их жалкий скарб шел за бесценок с молотка» [2, с. 70].

В городе нищие и бродяги соглашались на самые тяжелые и мало оплачиваемые работы — рабочих на маслобойнях, носильщиков, чистильщиков уборных и т. п. Такой труд не всегда гарантировал даже минимальный хлеб насущный. Обеспеченные бюргеры давали им милостыню, составлявшую до 10 процентов своего дохода. В результате многие

бедняки стали выпрашивать милостыню, притворяясь калеками, слепыми, умалишенными. Бедность постепенно становилась ремеслом. Чаще всего такие «ремесленники» «промышляли» около соборов и церквей, рассчитывая на христианское милосердие, благородство и щедрость прихожан [4].

В городах обозначились и приметы новой религиозности. Здесь сосуществовали многочисленные братства, религиозные и светские, любительские литературные ассоциации, которые организовывали общественные театральные представления во время фестивалей и праздников. Было множество монастырей (например, монастырь Св. Френсиса, покровителя ткачей и портных), францисканских, картезианских и доминиканских общин (например, религиозный дом для женщин в Хертогенбосе), больницы милосердия (например, *Heilige Geesthuis*).

Следует отметить особо известную и популярную организацию (братство) «Новое благочестие» (*Devotio moderna*), которая стремилась упростить и преобразовать католицизм через изучение и переписку рукописей с целью копирования и распространения древних и современных научных книг. Поклявшиеся члены братства обязаны были каждую среду посещать в часовне мессу, а также участвовать в религиозных театрализованных представлениях и заупокойных церемониях. Они устраивали банкеты, где хозяин-организатор демонстрировал свое великодушие в виде кулинарного изобилия и богатой сервировки с позолоченной и серебряной посудой, украшенной жемчугом. В течение года братство раздавало хлеб и одежду беднякам, однако отчеты показывают, что затраты на эту благотворительность превышали стоимость подарков [5].

Искусство в Нидерландах в XV–XVII вв. В нидерландском изобразительном искусстве также нашли свое выражение те кардинальные духовные сдвиги, которые знаменовали собой становление стиля Возрождения. В XIV — первой половине XV века но-

вые идеи проникают в литературу и зрелищную культуру, а в середине XV в. (особенно в начале XVI в.) определяют суть изобразительного искусства. В истории живописи нидерландских художников эпохи Возрождения называют как старыми (старонидерландскими) мастерами, так и *Flaamse Primitieven*, что можно перевести и как «фламандские примитивы» (от слова «primitive»), и как «первые фламандцы» (от слова «prima») [6]. Тем самым, даже эти обобщенные названия выявляют взаимосвязь старого и нового, Средневековья и Возрождения.

Очевиден факт, что ренессансные идеи проникли в страны северной Европы из Италии. Нидерландскую и итальянскую школы живописи сближало умение образно отражать самые значительные, глубокие, всеобъемлющие идеи современности, но отличали методы, приемы и формы изображения реальных. В отличие от итальянского искусства, нидерландцы не могли опереться на наследие Античности. Идеи «южных» гуманистов получили распространение в Нидерландах значительно позже. В противовес Италии здесь существовала стройная и традиционная система религиозных верований и представлений. Обновление искусства пошло по пути иному. Новизна нидерландских произведений выявляла их национально-самобытную сущность и в особом обличье. Специфика художественного стиля определялась особенностями развития страны, характером ее народа, историческими традициями, духовной культурой.

Искусство Нидерландов XV–XVI вв., несмотря на все влияния извне, не стало светским, оно по-прежнему оставалось глубоко религиозным. Но сама вера и отношение к ней претерпели значительные изменения, утратила суровость и аскетизм Средневековья. Исследователи ренессансной художественной культуры (П. Вандерброк, М. Фредляндер, Дж. Смит, М. Н. Соколов и др.) связывают изменения в изобразительном искусстве Нидерландов с религиозным обновлением. Поня-

тия христианской морали проникались новым смыслом. Вековые нравственные устои преобразовались под влиянием новых идей, способных служить позитивным интересам трезво смотревшего на жизнь человека. Преобладающими стали воззрения, основанные на трудовой этике кальвинизма. Они способствовали утверждению индивидуализма и духа капитализма, который в дальнейшем развился в Нидерландах с большим успехом. Представления о праведности труда в свете кальвинистской доктрины предопределения, видящей в успехе профессиональной деятельности избранность человека, о достоинствах трудолюбия, честности, личной скромности, добропорядочности приходили в разительный контраст с людским несовершенством, дающим себя знать не только в простительных слабостях, но и в моральных изъянах, пороках.

Тема греха. Грехи человеческие не ушли из земных дел. И тема борьбы с грехами, с греховными искушениями широко и многообразно разрабатывается в искусстве. Об этом свидетельствуют популярность мирacle и моралите, изображение сцен Страшного суда на стенах соборов, алтарные композиции Я. ван Эйка, И. Босха, К. Массейса, П. К. ван Альста, станковые работы Я. Мандейна, П. Хайса, Д. Боутса, П. Брейгеля Старшего, произведения многих анонимных авторов, предметы декоративно-прикладного искусства (часы, подвески, украшения на шляпах и т. п.).

Лень воспринималась как порок, потому что идеализировался работающий человек, который собственным трудом не только поддерживал свою семью, но добивался благополучия и общественного признания. Значительную часть населения Нидерландов составляли бюргеры (т. е. трудящаяся буржуазия), которые сами зарабатывали себе на жизнь, а не существовали на деньги от наследства (как это было, например, в Италии), и это усугубляло греховность лени, как и азарта, глупости и им подобных страстей

и недостатков. На азарт смотрели как на пустую трату не только денег, но и времени, что для нидерландца было попустительством. Глупость была, прежде всего, противоположностью разумности. Образованность, любознательность, предприимчивость приобрели позитивную оценку именно в эпоху Возрождения, а для Нидерландов стали действенным фактором развития общества.

Каждый мыслящий человек, будь то священник, поэт, философ, музыкант, живописец, стремился дать собственную трактовку и оценку грехам и всевозможным нравственным уродствам: назидание или поучение, осмеяние или осуждение. Анализ произведений различных видов искусства подтверждает тот факт, что никто не обходил вниманием эту тему. Однако художники не натуралистически копировали жизнь. Деформируя средневековые представления, они отдавали предпочтение изображению всего низкого, безобразного, отрицательного, остро и нелицеприятно ставя проблему зла. Характерно, что «новая ренессансная» греховность выражалась с откровенной, даже грубой, иронией. Произведения С. Бранта и Эразма Роттердамского, П. Брейгеля Старшего и М. ван Клеве, Л. ван Лейдена и Ф. Хогенберга, И. Босха и К. Мандейна — яркое тому подтверждение.

Не в последнюю очередь это было связано с тем, что в Нидерландах на протяжении XV в. росло возмущение папской курией и духовенством, накапливалась ненависть к ним. Если во Франции движение Реформации потерпело неудачу, и страна осталась в основном католической, то в Нидерландах оно вылилось в революционные события.

Из истории хорошо известно, сколько злобных сцен разыгрывалось в Голландии: междоусобные войны феодалов в 70–80-е годы XV в. после гибели Карла Смелого, Гентское восстание 1539–1540 гг., народное Иконоборческое восстание 1566 г. и др. В 1521 г. была создана императорская инквизиция. Она принесла с собой пытки железом в Лье-

же, массовые сожжения еретиков по всей стране (в 1522–1528 гг.), каждодневные казни анабаптистов-мельхиоритов (в 30-е гг. XVI в.). Только в Генте инквизиция осудила на сожжение всех его жителей (около 25 тысяч), за исключением небольшого списка указанных поименно. Казни еретиков были очень изощренными: сожжение заживо, сожжение после предварительного удушения, вырывание языка и ноздрей перед казнью, отрубание рук и ног, колесование и т. п. [2]. На площадях каждый день воздвигались плахи и виселицы, на которых качались трупы, а по утрам подбирали тела зарезанных. Тревожные звуки в ночи означали грабеж или арест, а крики — убийство.

Тема смерти. Тема смерти приобрела особую актуальность в кризисные моменты в жизни людей: чума, мор, предчувствие конца света. Существование человека было, как в кошмарном бреду, наполнено постоянным страхом. Человек опасался за свою жизнь, боялся вездесущей смерти. Вместе с тем, страх перед смертью порождал в человеке неумолимо влекущий зов испытать в себе самую ее близость.

В XV–XVI вв. «смертные» реальности составляли фон повседневной жизни человека. Широкое распространение получили фрески такой тематики в церквах и кладбищенских склепах, надгробная скульптура, иллюстрации к часословам с подобными изображениями, предназначенные для благочестивых мирян. Видения смерти применяли в церковной проповеди для того, чтобы поразить воображение прихожан ее зрелищными образами. Даже при дворе герцога Бургундского в 1449 г. актеры играли представление «Пляски смерти». Более того, люди стремились окружить себя различными атрибутами смерти. Так, в XVI — начале XVII в. было принято носить перстни с изображением костей и черепов, броши в виде гробов. Мебель и часы также декорировались скелетами или черепами, выполненными инкрустацией или грави-

ровкой. Женщины носили шляпы, украшенные песочными часами, ржавыми доспехами и другими подобными «смертельными» атрибутами [7].

Стойкость религиозных традиций не позволяла открыто изображать убийства, преступления. Даже «подготовка» к смерти нуждалась в назидательном характере. Человек должен свято помнить, что его ожидает, если он будет вести греховный образ жизни. Поэтому в произведениях нидерландских художников смерть часто изображалась рядом с грехами, как естественное их завершение, или жизненный итог.

Мрачный реализм в изображении смерти, заявивший о себе в XIV в., в искусстве XV в. приобрел поистине ужасающий характер. Средневековый образ смерти в виде обнаженного бледного тела уступил место отвратительному скелету, нередко с остатками разлагающейся плоти, червями и змеями, с открытыми ртами, зияющими глазницами [8].

Смерть и болезнь, виселицы и трупы, калеки и нищие — все это становилось совсем привычным для человека той эпохи до такой степени, что само восприятие этого теряло свою остроту и ужасность. Привычка же, сопровождаемая на протяжении долгого времени страхом, порождала в людях желание отгородиться от тяжелых проблем, отвернуться от бед и несчастий. Одни из них бесцельно бродили, как могли развлекались, другие работали, не замечая событий, происходивших в окружающем мире, а иные занимались бессмысленными делами с величайшим усердием, как будто от этого зависит их будущая жизнь. Духовная слепота, черствость души становятся в Нидерландах XV в. чем-то вроде национальной приметы. Отражение всего подобного можно наблюдать в фольклоре, литературе, зрелищной культуре, изобразительном искусстве. Однако это было не столько безразличием, сколько своеобразным психологическим барьером, который сложно (иногда невозможно) преодолеть быстро.

«Северный» гуманизм. Однако не стоит полагать, что в жизни нидерландского общества не было ничего позитивного. В повседневном и будничном выражались идеи божественного и прекрасного. Обыденная действительность, такая непривлекательная в реальности, преобразуется в поэтическое зрелище в нидерландском искусстве. Хотя некоторая угловатость и перспективная неточность еще присутствуют в изображении предметов, фигур и пространства, их внутренняя чистота, необыкновенная лучезарность и сила духовного обаяния притягивают зрителя, заставляют долго рассматривать картины и гравюры. Каждая деталь в них насыщена смыслом, что явилось выражением миропонимания человека той эпохи, его чувств, желаний, страхов, юмора, житейской мудрости, упований.

Художники пытаются выразить свой, «северный», гуманизм, охотно обращаясь к изображениям обыкновенных людей и реальных предметов. Это был своеобразный буржуазный гуманизм, который выражал особое, скромное величие бюргера. Он отстаивал свою свободу, совершая серьезные дела, исполняясь чувством собственного достоинства, воспитывая в себе верность долгу и уважение к жизненным ценностям. Поэтому творчество нидерландских художников привлекает глубоким интересом к личности и домашнему быту. Они любили сюжеты Рождества, Поклонения Младенцу, насыщая их реалиями и предметами, которые окружают обычного человека. Мадонна пишется с чертами реальной женщины, а женщина воспринимается как Мадонна; Иисус изображен как обычный младенец, а новорожденный воплощает образ Христа; Мария и Иосиф показаны не как легендарные персонажи, а как обычные муж и жена. Возможно поэтому сцены, где присутствуют Иосиф, Мария и Иисус-дитя, предстают как события из жизни обычной семьи. Многие детали, которые проникали в работы на подобные сюжеты, имеют скрытый символический

смысл. Соответственно, и картины бюргерского быта проникнуты священнодействием и достоинством библейской семьи. Тонкая скрупулезность, любовное отношение к уюту, религиозная привязанность к миру вещей объединяет изображения этих семей. Показательно, что именно нидерландское искусство впервые в европейской живописи явило парный портрет супругов — «Портрет четы Арнольфини» Я. ван Эйка.

Художник как мастер и творец.

Смена приоритетов в нидерландском обществе эпохи Возрождения изменила и положение художника. Вплоть до XV в. он имел сравнительно низкий статус, к нему относились как к ремесленнику. Связано это было с тем, что именно буржуазная, а не аристократическая среда выделила из своих рядов мастеров в различных видах искусства. При таком статусе художника в обществе большинство из них не подписывали свои работы. Положение, однако, менялось. И уже в начале XVI в. художник выступал, с одной стороны, как мастер (ремесленник), а с другой — как творец. Господствовавший строй жизни XV–XVI вв. делал их творчество чрезвычайно желанным, оно протекало на виду у широких кругов общества, оставаясь порождением города со всеми социальными и повседневными обстоятельствами в его жизни. Художники выполняли работы под заказ как конкретного человека, так и целых социальных институтов и организаций, в том числе церкви [9].

Особая роль отводилась печатной графике, которая, в силу своего тиражирования и относительной дешевизны, была адресована самой широкой зрительской аудитории. В Хертогенбосе имелась одна из первых печатных машин в Нидерландах, установленная в 1484 г., что способствовало развитию гравюрного дела, книгопечатания, а также образования. Перед живописцем и графиком ставилась вполне конкретная задача — пропаганда художественными средствами определенных философско-нравственных, религиозных и по-

литических идей («поучать и забавлять»). Самым важным считались актуальность содержания, точность и доходчивость в передаче смысла изображения, правильность его прочтения зрителем. Однако иносказательность как одна из форм мышления способствовала появлению более сложных, изощренно сплетенных легендарных и бытовых образов в их предметной обстановке, а также сочиненных аллегорий. Используя накопившиеся со временем стереотипы, художники могли создавать или корректировать уже имеющиеся программы. Но при внешнем сходстве самих образов их смысл мог быть весьма разным, если не диаметрально противоположным.

Идеограммы в изобразительном искусстве Нидерландов. Склонность усматривать более глубокий смысл в обыденных вещах (к чему побуждало и регулярное чтение Библии), получать удовольствие от неочевидности и многозначности, играть в загадочное — показательная особенность культурной ментальности нидерландцев XV–XVI вв. Именно нидерландские мастера использовали скрытые смыслы и символику больше, чем когда-либо. Поэты писали настоящие стихи-загадки, композиторы создавали произведения в стиле, описанном музыковедом Эдвардом Левински как «секретное нидерландское искусство» [10]. Картины являлись текстами, предназначенными для чтения, и художники часто сотрудничали с учеными и литургическими советниками, планируя и соответствующим образом выстраивая их содержание.

Вся художественная культура данного периода создается и воспринимается сквозь призму иносказательности, завуалированности, необыкновенно приоткрывающей незримое многосмысленности. «Нация, которой не позволено было высказываться открыто, если речь шла о политике или религии, прибегает к эмблеме, к конкретной пословице или к изображению, которое говорит одно, в то время как оно означает другое» [11]. Новым

смыслом нидерландцы наделяют старинную поговорку «Картина стоит тысячи слов», что в XV–XVI вв. означало: то, что вы получаете, гораздо больше того, что вы видите. На наш взгляд, именно идеограмма представила уникальной возможностью сказать много, но лаконично, и лаконично, но много. Благодаря специфическому совмещению в идеограмме различных символов, повествование приобретает качества сложного, информативного, многослойного сообщения. Оно представлено в виде своеобразного шифра, расшифровать который можно только путем комплексной интерпретации всех его составных сегментов-символов [12].

Одной из примечательных особенностей творческой практики нидерландских мастеров, на наш взгляд, является то, что каждый из них, используя существующие условно-знаковые формы выражения смысла, создавал свою «версию» идеографического языка. Это можно сравнить с творческими поисками поэтов-футуристов, которые настаивали на «словотворчестве и словоновшествии» [13] и изобретали новые слова при помощи всем известного алфавита, пытаясь обнаружить общие законы прямой взаимозависимости звучания и смысла. При этом в качестве «букв» они использовали полисемантические символы и оригинально сочиненные аллегории. Группировка их в идеограммы требовала от художников не только больших знаний из области фольклора, литературы, философии, религии и т. д., но и огромного живописного мастерства для создания целостного высокохудожественного образа.

Однако с течением времени произведения изобразительного искусства становились все более сложными для понимания зрителем. Одна из существенных причин этого кроется в сочинении художниками новых идеограмм, наделении символическим смыслом реальных объектов и явлений, в зашифровке новых идей и т. д. Такая усложненность потребовала специальных «словарей», которые помогали бы

зрителю читать и понимать подобные произведения.

Так, в середине XVI в. в Нидерландах появились сборники эмблемат, по своему содержанию и форме представляющие синтез литературного и изобразительного искусства. Они содержали некие кодовые ключи для понимания смысла бесчисленных художественных произведений того времени. Знаки и значения эмблемат прочитывались согласно логике текста, путем сопоставления отдельных деталей, образующих в конечном итоге заранее предусмотренную, но скрытую от непосвященного, символическую программу. Склонность нидерландцев к изощренному эмблематизму стимулировала появление изданий такого рода. Для многих художников стало целью, некой творческой самореализацией выражать живописно и графически определенные литературные коды. Поскольку в XV — первой половине XVI в. подобных изданий не было, каждый художник создавал собственные группировки символов, руководствуясь своей творческой программой и индивидуальным символическим мышлением. Однако это сказалось на своеобразном упрощении изотекстов, когда в работах многих авторов очевидный лаконизм как в смысловой нагрузке произведения, так и в подборе символов, оставаясь в кругу иносказательных образов, как бы умеряет их расширительное ассоциативное толкование. Этот процесс привел к популяризации эмблемат как новой формы фиксации скрытого смысла.

Заключение. Таким образом, сложные и во многом противоречивые исторические и социальные обстоятельства, а также изменения в религиозных представлениях в Нидерландах XV–XVI вв. отразились на образе жизни ее людей, их напряженных отношениях с окружающим миром. Человек приобрел особое умение скрывать, вуалировать собственное мнение, взгляды, оценки, предпочтения, ибо это грозило жестокими наказаниями со стороны власти предержащих. Подобные

условия стимулировали распространение иносказательности как особой формы мировосприятия и мышления. Для нидерландцев этого периода был характерен своеобразный «северный» аскетизм, выражавшийся в искусстве в создании таких художественных форм, которые говорят лаконично, но много, как и много, но лаконично. Развился интерес к сложным, зашифрованным, символическим образам, к неочевидности и многозначности смысла. Художники демонстрировали способность мыслить глубоко и обобщенно, раскрывать содержательные понятия и идеи, воплощая целостное многоуровневое, полисемантическое повествование. Все это подготовило почву для возрождения и существования идеограмм в нидерландском изобразительном искусстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бенеш, О. Искусство Северного Возрождения / О. Бенеш. — М.: «Искусство», 1973. — 222 с.
2. Чистозвонов, А.Н. Гентское восстание 1539–1540 гг. / А.Н. Чистозвонов. — М.: Изд-во Академии наук СССР, 1957. — 216 с.
3. Чистозвонов, А.Н. Реформационное движение и классовая борьба в Нидерландах первой половины XVI века / А.Н. Чистозвонов. — М.: Наука, 1964. — 400 с.
4. Vandenbroeck, P. Over wilden en narren, boeren en bedelaars. Beeld van de Andere, vertoog over het Zelf: tent. cat. / P. Vandenbroeck. — Antwerpen: Koninklijk Museum voor Schone Kunsten, 1987. — 213 blz.
5. Dixon, L. Bosch (Art & Ideas S.) / L. Dixon. — N. Y.: Phaidon Press, 2003. — 352 p.
6. Vos, D. de. The Flemish Primitives: The Masterpieces / D. de Vos. — London–N. Y.: Princeton University Press, 2003. — 216 p.
7. Козьякова, М.И. История. Культура. Повседневность. Западная Европа: от античности до XX века / М.И. Козьякова. — М.: Изд-во «Весь Мир», 2002. — 360 с.
8. Арьес, Ф. Человек перед лицом смерти / Ф. Арьес; пер. с фр. В.К. Ронина; общ. ред. С.В. Оболенской. — М.: Прогресс. Прогресс-академия, 1992. — 526 с.
9. Никулин, Н. «Золотой век» Нидерландской живописи. XV век / Н. Никулин. — М.: «Искусство», 1981. — 398 с.
10. Smith, J. C. The Northern Renaissance (Art and Ideas) / J. C. Smith. — N. Y.: Phaidon Press, 2004. — P. 36.
11. Barker, V. Peter Bruegel the Elder / V. Barker. — N. Y.: The Arts Publishing Corp., 1926. — P. 43.
12. Никифорова, А.Н. Идеограмма в изобразительном искусстве Ренессанса: к проблеме интерпретации художественного текста / А.Н. Никифорова // Весн. Беларуск. дзярж. ун-та кул-ры і маст-ваў / рэдкал.: Б.У. Святлоў [і інш.]. — Минск, 2009. — № 11(1). — С. 12–18.
13. Литературный энциклопедический словарь / под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. — М.: Сов. энцикл., 1987. — С. 480.

Поступила в редакцию 25.02.2011 г.

УДК 75.038.14(470)

Казимир Малевич в белорусской художественной критике 1920-х — 1930-х годов

© Лисов А. Г.

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Витебск

В статье сделан обзор публикаций в белорусских периодических изданиях 1920-х — 1930-х гг. с оценками деятельности художника Казимира Малевича. Имя художника прочно связано с формалистическими исканиями в искусстве послереволюционного Витебска. В 1920-е годы эти оценки были противоречивыми. Они не были однозначными. Несмотря на критику, в них отмечена позитивная роль К. Малевича в формировании нового творчества, национального белорусского искусства. 1930-е годы стали временем упрочения негативного отношения к беспредметничеству, теории и практике супрематизма. Художественный процесс упрощенно представлялся как борьба «пролетарского реалистического искусства» с «буржуазным формализмом». Понятие «формализм» приобретало самое широкое толкование и однозначно негативный смысл. В 1930-е годы появились негативные идеологические штампы в оценке творчества и практической деятельности К. Малевича в Витебске, которые прочно вошли в последующие десятилетия во все монографии и учебники по истории белорусского советского искусства и которые мы вынуждены изживать по сей день.

Ключевые слова: Казимир Малевич, супрематизм, Витебск, белорусская художественная критика, белорусские периодические издания.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 60–70)

Kazimir Malevich in the Belarusian art critics of the 1920-ies — 1930-ies

© Lisov A. G.

Educational Establishment "Vitebsk State University named after P. M. Masherov", Vitebsk

The article revises publications in Belarusian periodicals of the 1920-ies — 1930-ies containing evaluation of the activity of Kasimir Malevich. The name of the artist is closely connected with formalistic searches in the art of post revolution Vitebsk. This evaluation was contradictory in the 1920-ies. It was not unambiguous. Despite criticism, they indicate the positive role of K. Malevich in the formation of new creativity, the national Belarusian art. The 1930-ies have become the time of strengthening of the negative attitude to subjectlessness, the theory and practice of suprematism. The art process was primitively presented as the struggle of "proletarian realistic art" with "bourgeois formalism". The notion "formalism" acquired a most wide explanation and definitely negative sense. In the 1930-ies negative ideological stamps in the evaluation of the creative and practical activity of K. Malevich in Vitebsk were formed. They took root in the following dozens of years in all monographies and textbooks on the history of Belarusian Soviet art and we still have to enroot them.

Key words: Kasimir Malevich, suprematism, Vitebsk, Belarusian art critics, Belarusian periodicals.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 60–70)

Имя Казимира Севериновича Малевича (1879–1935), одного из самых выдающихся мастеров русского авангардного искусства, творчество которого связано с художественной жизнью Витебска на рубеже

1910-х — 1920-х годов, прочно вошло в историю белорусского национального искусства. Именно в Витебске К. Малевичу суждено было стать подлинным провозвестником новой веры, однако и в провинциальном гу-

Адрес для корреспонденции: e-mail: alisov@tut.by — А. Г. Лисов

бернском городе нашлось немало тех, кто со страхом, раздражением, подчас недоумением, наблюдал за экспериментами вдохновителя «какого-то мистического «супрематизма» [1]. На страницах издававшегося в Витебске журнала «Искусство» — органа губоно и губернского отдела профсоюза работников искусств — помещена статья К. Малевича с редакционной пометкой «печатается в дискуссионном порядке». В следующем выпуске опубликован критический материал Моисея Кунина, который стремился развенчать идеи супрематизма [2].

Когда в 1919–1921 гг. на страницах местной витебской прессы шла речь о К. Малевиче, то соображения, в т. ч. и критического характера, составляли часть полемики, которая велась с участием самого художника и была отражена в его собственных опубликованных работах. После отъезда летом 1922 года Казимира Севериновича и группы наиболее преданных его учеников из Витебска деятельность супрематистов стала в понимании местного руководства, определенной части местных художников консервативных взглядов, а после реорганизации Витебского художественно-практического института в художественный техникум в августе–сентябре 1923 года и нового руководства техникума, олицетворением деструктивной, разрушительной силы, приведшей дело, начатое М. Шагалом, к краху. Казалось бы, ничего, кроме критики, в оценках фигуры К. Малевича витебскими изданиями ожидать было нельзя? Но так ли это?

После вхождения Витебска в состав БССР Витебскому художественному техникуму суждено было стать единственным в своем роде художественно-образовательным центром республики, школой со своими традициями, на формирование которых оказал влияние К. Малевич. При любой оценке его творческих, теоретических, педагогических идей художник становился частью истории школы. В обзорах истории становления белорусского со-

ветского искусства их авторы в 1920-е — 1930-е гг. должны были давать оценки явлению с новых идеологических позиций. Всегда ли оценки деятельности К. Малевича и беспредметников были однозначно негативными?

Общая ситуация в советском искусстве середины и второй половины 1920-х годов постепенно изменялась. Открытая полемика, которая проходила между представителями авангардных течений и традиционалистами, все больше подменялась оглушительной критикой, травлей «левых». Да и за ней все чаще следовали оргвыводы. Художественная критика как область деятельности все меньше несла в себе полемический характер, столкновение идей, и все больше становилась инструментом идеологической борьбы, а подчас откровенной травли инакомыслия. Отечественное искусствоведение как сфера научной деятельности формировалось в таких условиях.

Целью предлагаемой статьи является обзор публикаций на страницах белорусских периодических изданий 1920-х — 1930-х гг., в которых дается оценка деятельности К. С. Малевича. Публикации эти по большей степени мало известны исследователям творчества художника. Прежде всего, сказанное относится к европейским и российским ученым. Нас будут интересовать статьи белорусских авторов середины 1920-х — 1930-х гг., времени, когда гонения на авангард усиливались и привели, в конце концов, к утверждению идеологизированного искусства социалистического реализма.

Оценки супрематизма в условиях становления национальной художественной критики. Обзоры белорусской советской художественной критики рассматриваемого периода ранее делались с марксистских позиций. Они весьма схематично и искаженно отражают противоречивую ситуацию, сложившуюся в национальной искусствоведческой науке, когда перед критиком стояла дилемма: попытаться профессионально и честно разобраться в явлении и сделаться са-

мому объектом идеологических нападок или пойти путем конформизма и строить аргументацию на почве партийных установок.

Парадоксально то, что К. С. Малевич, который сам сделался жертвой идеологических нападок, был в числе тех, кто способствовал в первые годы после захвата власти большевиками идеологизации сферы искусства.

1920-е годы были временем формирования в БССР творческих организаций художников под лозунгом создания нового национального искусства. С 1925 года стали регулярно проводиться Всебелорусские художественные выставки, которые способствовали консолидации художнических сил республики. На материалах этих выставок были напечатаны первые серьезные обзоры современного национального искусства. Художественная критика 1920-х годов в большинстве своем была представлена только немногочисленными статьями, по преимуществу, «информационного и публицистического характера» [3].

Критика того времени была направлена на поиск национально своеобразного через обращение к народным традициям, памятникам белорусского искусства прошлого. В подобном контексте формалистические эксперименты представителей авангардного искусства оказывались для них неактуальными. Примечательны в этом отношении личность и взгляды одного из основоположников искусствоведческой науки в БССР Н. Н. Щекотихина. Он сочетал в своей работе интерес к памятникам архитектуры и искусства Беларуси прошедших эпох и к современному художественному процессу. В одной из статей, которая стала своеобразным осмыслением Первой Всебелорусской художественной выставки, состоявшейся в Минске в 1925 году, Н. Н. Щекотихин, рассуждая о художественном языке нового белорусского искусства, писал «об обязательной необходимости понятности «художественного языка» для тех широких масс, которые наше искусство должно иметь объектом своего взаимодействия. Но эта понят-

ность должна быть и формальной и тематической» [4]. Однако, задавая общие «параметры» национального стиля, Н. Н. Щекотихин, будучи человеком несомненного и глубокого дарования, указывает на то, что «нельзя обходить последних формальных достижений общеевропейского искусства, без влияния которого нам все равно не обойтись» [4, с. 145].

Когда разговор идет о новом искусстве, новом национальном стиле, даже признание необходимости формалистических исканий, а не только новой тематики, содержания, связано чаще с обращением к опыту западноевропейских художников, нежели к русскому авангарду. Есть примеры использования при этом белорусскими критиками классических трудов по теории, философии и социологии искусства. Так, П. Е. Даркевич в поисках нового стиля революционного искусства опирается на труды Г. Вёльфлина, Кон-Виннера, О. Шпенглера, В. Гаузенштейна [5]. Даже в тех случаях, когда все тот же П. Е. Даркевич рассуждает о влиянии производственной сферы на формирование современных художественных стилей, он с большей охотой обращается к европейскому и мировому опыту в искусстве, теоретическим трудам В. Зомбарта, Дж. Рёскина, Г. Зиммеля, И. Маца [6], нежели к практике советского искусства. Таким образом, упомянутые примеры показывают, что профессиональные критики в отечественном искусствоведении 1920-х годов чаще всего отстраняются от суждений по поводу экспериментов русских авангардных течений. Рассуждения о К. С. Малевиче и супрематизме лежат как бы за границами актуальной проблематики художественной критики, хотя, судя по опубликованному в настоящее время наследию художника, его волновали те же проблемы.

Исключением является, пожалуй, статья В. Майзелиса «Пути современной живописи», которая, как утверждает ее автор, была написана как результат размышлений после Первой Всебелорусской художественной выставки [7]. В исследовании рассматривают-

ся некоторые новейшие, «левые» направления в искусстве последнего десятилетия. Отправными точками рассмотрения направлений явились русское передвижничество и импрессионизм в его европейском и российском вариантах. Хотя автор и анализирует материал с остро критических позиций, говоря об «уродливой борьбе разных «измов», подброскими вывесками которых прятался подчас голый нуль», он, тем не менее, отмечает: «нельзя сказать, что *все* (выделено нами. — А. Л.) так называемые «левые» течения в современной живописи являются результатом чьей-нибудь досужей фантазии или шарлатанства (как многие думают) и могут быть совсем сведены к нулю» [7, с. 140]. В статье отмечена важная роль П. Сезанна в формировании современных направлений в живописи, рассматриваются символизм, кубизм, футуризм, супрематизм, конструктивизм и искусство Ассоциации Художников Революционной России (АХРР).

Философская основа супрематизма названа автором статьи «утопической» и «очень вредной». «Считая мир реальный — миром представления, предвестник супрематизма — К. С. Малевич свел задачи и цели живописи к нахождению наиболее «экономных и рациональных» средств для изображения своего «невесомого» мира метафизических представлений», — пишет В. Майзелис [7, с. 152]. Он сосредоточивает свое внимание на книге К. Малевича «От кубизма и футуризма к супрематизму», цитируя выдержки из нее по московскому изданию 1916 года. Эволюцию супрематизма он рассматривает как тупиковую, говоря о том, что «в своих поисках «превосходства цвета» Малевич завел ... «чисто живописное искусство цветов» в тупик, приведя его к белому и черному квадрату». Выход из кризиса, который представляется как соединение интуитивного с утилитарным, — как утверждает В. Майзелис, — мог бы привести к «чрезвычайно интересной полосе архитектурного строительства», но К. Малевич таким пу-

тем не пошел: «ничего не строит», остановился «на материально-абстрактных конструкциях», отказался от выхода в мир утилитарного. По мнению автора статьи, «единственная область, где применимы принципы супрематизма, и то с оговоркой, — это область декоративная» [7, с. 152–153].

При скудности биографических сведений о В. Майзелисе необходимо отметить, что он был в числе студентов витебской мастерской Казимира Малевича, и его позиция — позиция разочаровавшегося ученика. Он пишет: «Я сам находился одно время в довольно тесном сожительстве с художником Малевичем, из всех наших споров не вынес ничего логично подходящего для искусства здорового. Сам Малевич написал много книг, в которых он старается обосновать супрематизм как течение логично необходимое и законное. Но сколько ни обосновывай вещей, они привиться не могут, безусловно».

К. С. Малевич в русле историко-краеведческой тематики. Обращение к имени К. С. Малевича в 1920-е гг. приобретает смысл в русле еще одного рассмотрения материала — исторического и, вернее даже, историко-краеведческого. Если В. Майзелис рассматривал «левые» течения в стремлении отыскать пути развития современного белорусского искусства, и делал вывод о том, что «дальнейшее развитие белорусского искусства пойдет как раз по пути отражения революции и революционного быта не через придворную этнографичность, а через действительно-органическое отображение белорусского национального стиля» [7, с. 157], то в статьях Н. И. Касперовича и И. Т. Гавриса делается попытка найти место Малевича в истории витебской художественной школы.

Материал одного из активных участников «подлинно революционных» событий в художественной жизни Витебска, не простого наблюдателя, а деятеля супрематической группы «УНОВИС», И. Т. Гавриса [8] известен российским исследователям достаточно хоро-

по. Его цитирует в своей книге А. С. Шатских [9]. Статья И. Т. Гавриса была написана спустя несколько лет, после того как ее автор пережил достаточно сложные жизненные перипетии. Он оказался (после отъезда из Витебска Малевича и группы его наиболее последовательных приверженцев) на посту ректора Витебского художественно-практического института, в сложнейших материальных и хозяйственных условиях, без поддержки Центра, был снят с этого поста и персонально обвинен в развале школы. За десять лет с 1919–1928 гг. И. Т. Гаврис прошел достаточно сложный путь творческой эволюции: начинал как ученик художника-реалиста Д. Рохлина, учился в кубистической мастерской В. Ермолаевой, был одним из самых активных учеников мастерской К. Малевича, секретарем творческого комитета группы УНОВИС. После отъезда создателя супрематизма вернулся на позиции реалистической живописи, с которой выступал на Всебелорусских выставках. Нужно было бы думать, что, отказавшись от формалистических экспериментов, И. Т. Гаврис однозначно отрицательно отзовется о К. Малевиче и супрематической практике в Витебском художественном училище (институте). Однако на поверку это не так.

И. Т. Гаврис со знанием вопроса (а за плечами был курс мастерской К. Малевича) пишет, что супрематизм «явился как бы исследованием над формальными основами живописи: линия, площадь, цвет; линия как основа конструктивного построения; площадь как предмет для изучения движения и законов равновесия и цвет как самоцель...» [9, с. 169]. В рассуждениях о роли цвета в супрематических произведениях он продолжает: «...Каждый цвет также имеет свое значение в подобных конструкциях. Экономия выявляется в принципе механического построения композиции. Безусловно, в рисунке настоящего движения никогда не может быть. Мы, только глядя на рисунок, приобретаем впечатление движе-

ния, напряженности на основе наших наблюдений этого в жизни и в природе» [8, с. 170].

Критика представителей «левых» направлений, которая относится в том числе и к К. Малевичу, обращена к результатам их педагогических опытов, когда большая ошибка видится в том, что «молодежь, не имевшая еще начальной теоретической и практической подготовки, уже втягивалась в научно-философские споры» из-за чего число приверженцев со стороны студенчества уменьшилось. Как отмечал И. Т. Гаврис, «шумиха первых лет стихла» [8, с. 170–172]. Оценивая итог супрематического эксперимента, художник находит и позитивные моменты, отмечая, что «живописные исследования кубизма не пошли на ветер, а использовались способными художниками и учениками в живописи среднего толка — реализме, импрессионизме и неоимпрессионизме. Беспредметность бросила луч света на графическую, декоративную, орнаментальную деятельность» [8, с. 172]. Эта сторона оценена автором статьи как позитивная. Он видит заслугу беспредметников, работавших в Витебске (а крупнейшей фигурой среди них был, несомненно, К. Малевич), в том влиянии, которое оказало их творчество на современное искусство. «Следы этого творчества остались в музеях и, безусловно, сделали некоторое обновление во всех отраслях изобразительного и строительного искусства» [8, с. 173]. Нет сомнения в том, что И. Т. Гаврис стремится дать объективную оценку идеям и практике К. Малевича в Витебске.

Статья И. Т. Гавриса появилась на страницах краеведческого сборника «Витебщина», инициатором издания которого был выдающийся белорусский ученый Н. И. Касперович. Направленный в 1924 году в Витебск Наркоматом просвещения БССР, Николай Иванович стал зачинателем многих культурно-просветительных, образовательных, научных, творческих дел в городе. Он явился создателем действенной местной краеведческой организации, к работе в которой привлек широ-

кий круг представителей интеллигенции, рабочих, учащуюся молодежь. В числе тех литераторов и художников, которые достаточно активно сотрудничали с художественной секцией Витебского окружного общества краеведения, был И. Т. Гаврис.

Н. И. Касперович оказался среди тех белорусских авторов, которые обращаются к имени К. Малевича в историко-краеведческом контексте. Он, в отличие от И. Т. Гавриса, не был очевидцем событий бурной художественной жизни города, связанных с именем художника, однако опирался на сведения того же Ивана Трофимовича Гавриса. Его волновало другое: в какой мере Казимир Малевич и его деятельность соотнобразуются с национально-культурным процессом?

В 1924–1926 гг. Н. И. Касперович предпринял попытку создания биографического словаря деятелей литературы и искусства, связанных с городом Витебском. Но работа так и не была завершена, а материалы к ней увидели свет в виде журнальной статьи [10]. В ней ученый использовал не только самостоятельно собранные материалы, но и сведения, предоставленные другими лицами.

В словаре имеется статья о Казимире Севериновиче Малевиче. Подпись под ней свидетельствует о том, что информатором Н. И. Касперовича в этом случае явился Иван Петрович Фурман, который так же, как и И. Т. Гаврис, сотрудничал с художественной секцией Витебского общества краеведения. И. П. Фурман был знатоком графического искусства, автором ряда книг о витебских художниках. Вне зависимости от того, какая часть сведений о К. Малевиче была сообщена Н. И. Касперовичу И. П. Фурманом, с высоты сегодняшних знаний о главе супрематизма, подкрепленных документально, можно утверждать, что статья изобилует ошибками, неточностями и откровенными противоречиями. И все же, несмотря на отдельные ошибки, информатор Н. И. Касперовича оказался достаточно сведущим в отношении теоретиче-

ских работ К. Малевича, т. к. кроме опубликованной «Бог не скинут» названы и неопубликованные — «Теория о прибавочном элементе в живописи», «Супрематизм», «Кубизм», «Новая система в искусстве», «Импрессионизм», «Сезанизм», «Мир как беспредметность», отмечено, что «теоретические работы его переведены на иностранные языки».

К. Малевич представлен в статье организатором, директором и заведующим отделом Института художественной культуры, что имело отношение к его положению на момент написания статьи. Н. И. Касперович, очевидно, не был в курсе того, что в то самое время, в 1926–1927 гг., развернулась мощная критика деятельности института, самого К. Малевича, была напечатана хорошо известная сегодня статья Г. Серого. Критические соображения в тексте Н. И. Касперовича отсутствуют.

Еще одна статья Н. И. Касперовича этого же времени, в которой он обращается к послереволюционной ситуации в искусстве Витебска, опираясь на того же И. П. Фурмана, — его большой обзор «Белорусская культура» [11]. В нем Николай Иванович прямо цитирует фрагмент текста книги И. П. Фурмана «Витебск в гравюрах Юдовина». И. П. Фурман и Н. И. Касперович не дают отдельной характеристики К. Малевичу и супрематизму — это не входило в их планы. В работе Н. И. Касперовича для нас интереснее то, что, отражая атмосферу бурной художественной жизни Витебска, роль «левых» течений в ней, называя среди наиболее значительных имен К. Малевича, Н. И. Касперович стремится дать свою оценку тех причин, которые привели к кризису ситуации. Он пишет: «Эта бурная художественная деятельность, к сожалению, не была связана с возрождением национального самосознания местного населения, а художники с Витебщиной, и она через два–три года почти совсем затихла. Новая волна художественного творчества Витебской среды чувствовалась вскоре после присоединения Витебщины к Бе-

ларуси. Институт был реорганизован в Белорусский художественный техникум, в котором стала господствовать не недавно бурная левая, а спокойная реальная (вероятно, нужно «реалистическая». — А. Л.) школа». Таким образом, Н. И. Касперович связывает окончание «левых» экспериментов не с изменением политических, идеологических принципов, которые задавались руководством Наркомпроса, местным губоно, губисполкомом, не с финансовым кризисом, но с отсутствием их связи с национально-культурным процессом. Не отказываясь напрочь от этих соображений, мы все же должны признать такой подход однобоким. Он был достаточно распространен в условиях белорусизации 1920-х годов, когда национальная культура упрочивала, а нередко и отвоевывала позиции.

Критика формализма на рубеже 1920-х — 1930-х гг. Очевидно, такая же концепция была характерна и для Н. Н. Щекотихина в оценке «витебского супрематического ренессанса» (термин, безусловно, не Н. Н. Щекотихина и из другого времени). Именно с ним и с подобным подходом спорит в своей статье «Пути изобразительного искусства БССР» А. Кастелянский [12]. Он пишет: «Мы считаем абсолютно неправильным утверждение Н. Щекотихина («Путеводитель по современному белорусскому искусству в Белгосмузее» [13]), что «на протяжении 1919–1921 гг. Витебск случайно на время стал прибежищем для определенного числа российских художников, которые временно внесли в него оживленность художественной жизни, вплоть до «крайних» левых течений живописи, а потом разъехались, не оставив там прочного следа», — и далее выдвигает свои аргументы. — Правда, Шагал теперь живет в Париже, а Юдовин и Малевич в Ленинграде, однако, рожденный в Витебске Юдовин и теперь принимает участие во всех наших выставках, а Шагал, в своем последнем письме по причине Пэновского юбилея, подчеркнул, что он и теперь близок к Витебску, где он родился

и вырос и где получил основу для всего своего творчества» [12, с. 74]. Аргументируя, А. Кастелянский подчеркивает связь художников, работавших в Витебске на рубеже 1910-х — 1920-х годов, с местной художественной средой. Его оценка последующих реформ, происходивших в Витебском художественном техникуме, не столь уж положительная. Он заявляет, что «культурные влияния «левых течений» *только временно* (выделено нами. — А. Л.) вытеснены провинциализмом Волковых, Энде и других, которые, кстати, и к сведению Щекотихина, безусловные россияне ...» [12, с. 74]. И этим А. Кастелянский также ставит под сомнение тезис Н. Н. Щекотихина о связи с местной художественной средой. Призывая к работе над содержанием и формой художественных произведений, не отказываясь от идеологизации содержания и использования формальных приемов, он призывает бороться с «провинциализмом» и «псевдонациональной ограниченностью», основывая свои рассуждения на трех Всебелорусских выставках (1925, 1927, 1929 гг.). Главными чертами руководства Белорусского (Витебского) художественного техникума он считает «полную беспринципность и желание приспособиться» [12, с. 79].

В рассуждениях А. Кастелянского заметны, с одной стороны, желание быть принципиальным и объективным, с другой определенно ощущаются те перемены, которые происходили в общественной ситуации на рубеже 1920-х и 1930-х годов. Однако, как видно, не все ему удалось предвидеть. Если критику якобы националистических проявлений он в какой-то степени предвосхищает, то влияния западных формалистических течений расценивает позитивно.

Он с воодушевлением говорит о проявлениях импрессионистических подходов в белорусском искусстве. В самое ближайшее время об этом возможно будут говорить в негативном смысле.

Рубеж десятилетий — время борьбы с надуманным национализмом, разгрома якобы существовавших националистических заговоров, первых широких репрессий среди национальной интеллигенции. В апреле 1931 года в прессе была опубликована резолюция по докладу начальника управления по делам искусств при Совете Министров БССР писателя И. Гурского под заголовком «Классовая борьба в изобразительном искусстве БССР» [14]. В резолюции острой критике подверглась практика руководства Витебского художественного техникума, в ней сказано: «Белорусские национал-демократы, проводя свою подлую контрреволюционную работу, стремились использовать и изобразительное искусство против диктатуры пролетариата. Очень часто в работе отдельных художников и даже Витебского художественного техникума во времена руководства Керзина и Касперовича разрабатывались произведения, чуждые рабочему классу...». В той же резолюции отмечено, что «в белорусском изобразительном искусстве и до последнего времени среди отдельных художников наблюдается проявление формалистической тенденции, некоторая, а временами и очень выразительная, ориентация на буржуазное французское искусство и на упадочнический немецкий экспрессионизм, который является ярким проявлением классовой борьбы в белорусском искусстве» [14, с. 140]. В числе подвергнутых критике оказались Н. Касперович, А. Кастелянский, целая группа витебских художников. Ни о какой позитивной оценке супрематизма и формализма вообще больше не могло быть и речи.

Боязнь репрессий вынудила критиков приспособливаться. Это хорошо заметно на примере того же А. Кастелянского. В его совместной с П. Гавриленко рецензии на Четвертую Всебелорусскую художественную выставку (1932 г.) очень трудно обнаружить какие-либо принципы [15]. В произведениях скульптора А. Грубе, творчеству которого дана интересная и, в общем, позитивная характери-

стика в статье 1929 года, рецензенты обнаруживают «нацдемовскую рецептуру», живописца И. Ахремчика обвиняют в формализме «бубнововалетовцев», Зевина — в подражании влияниям буржуазного формализма, А. Зоборова — в «абстрактной идеализации труда». Дошло до того, что авторы, на всякий случай, подвергают критике свои собственные произведения.

Борьба с формализмом в самом широком его толковании от беспредметника Малевича и до импрессионистов, с проявлениями формализма в современном искусстве, на последующих нескольких десятилетиях превратилась в одну из главнейших задач советской художественной критики. И в 1960 году М. А. Орлова в своей известной монографии «Искусство Советской Белоруссии» с удовлетворением повторяет слова из «Путеводителя по отделу советского белорусского искусства в Белорусском государственном музее» о том, что А. Г. Кастелянский «сначала принадлежал к крайне левым направлениям живописи, позже пошел путем неореализма». Подобная эволюция стала платой за жизнь: А. Кастелянскому тогда удалось сохраниться, выжить в отличие от Н. Щекотихина и Н. Касперовича. В одной из достаточно многочисленных вступительных статей, написанных А. Г. Кастелянским к каталогам, альбомам, он категорически заявляет об отношении к «левому» искусству: «народ шел мимо левых» [16].

М. А. Керзин о К. С. Малевиче. 1930-е годы в белорусской советской художественной критике были периодом господства идеологических принципов и, в этом смысле, отсутствия всякой конструктивной критики вообще. Однако именно в это время были сделаны первые значительные попытки дать общую картину развития белорусского советского искусства в связи с его дореволюционным и послереволюционным этапами. Эта картина была схематична и подвергнута идеологическим искажениям, едва ли можно было в контексте таких установок ожидать объективного

и глубокого анализа творчества К. С. Малевича и супрематистов. Из имеющегося критического материала мы хотели бы остановиться особо на одном примере, имеющем, на наш взгляд, большое значение.

Таковым примером является напечатанная в двух номерах газеты «Литература и искусство» обзорная статья М. А. Керзина «К истории изобразительного искусства БССР» [17]. Суждения М. А. Керзина о послереволюционной художественной ситуации в Витебске интересны, прежде всего, потому, что он был очевидцем и в определенной мере участником событий. Мастер академической школы, скульптор жил в 1920–1923 гг. в Велиже Витебской губернии, где руководил гончарно-керамической школой. Он принимал участие в той полемике, которая велась в губернском профсоюзе работников искусств вокруг путей развития искусства в новых общественных условиях, твердо придерживался консервативных взглядов, не одобряя «левых» идей. Он же пришел в 1923 году на должность директора реорганизованного в Витебский художественный техникум учебного заведения, войдя в историю как гонитель не только «левого» искусства, но и всего того, что напоминало о творческих экспериментах рубежа 1910-х — 1920-х годов. Он изгнал из техникума тех немногих педагогов, которые работали в учебном заведении во времена М. Шагала и К. Малевича.

Если согласиться с оценкой личности М. А. Керзина как «эпигона передвижничества», то необходимо добавить — позднего передвижничества, переродившегося. В отношении к беспредметникам он был последовательным противником. Эта позиция нашла отражение и в 1920-е годы, для которых еще характерна известная полифония высказываний о беспредметничестве. Как писал в своей статье 1929 года А. Кастелянский, «формальные искания, поскольку к ним существует враждебное отношение в некоторых кругах, представляются в этом (Витебском художествен-

ном. — А. Л.) техникуме вредными явлениями и вытравляются» [12, с. 79]. Никак нельзя согласиться с П. П. Василевским, который сближает точку зрения М. Керзина с позицией Н. Н. Щекотихина [18, с. 103]. Последний едва ли был столь категоричен.

Критическим публикациям М. А. Керзина 1930-х годов, как считает все тот же Василевский, свойственны «доказательность, принципиальность, непримиримость к различным проявлениям стилизаторства и формализма, *в которых никогда не нуждается реализм* (выделено нами. — А. Л.)» [17], статьи скульптора отмечены как наиболее значительное достижение художественной критики республики этого периода.

При этом резко отрицательное отношение к «абстракционизму К. Малевича, к теоретическим посылкам УНОВИСа» у М. А. Керзина очевидно. Столь же категоричен он в отношении к М. Шагалу, о котором заявляет: «Идеологией Шагала были буржуазный национализм и мистика» [18, с. 100].

Оценка супрематизма К. Малевича столь же категорична: «Официально это направление ставило себе задачей передачу движения абстрактных тел в пространстве. Фактически это была ничем не прикрытая мистика». Как видно, характеристика таких разных художников, как М. Шагал и К. Малевич, одинакова.

«Малевич отрицал живопись, считая ее явлением отжившим. Предметом показа были: квадрат, который символизирует вселенную, круг — движение земли, треугольник — Бога, продолговатые четырехугольники (супремы) — взаимодействие сил, — пишет М. А. Керзин. — Обычными красками были черная и белая. Черная означала злое начало, белая — доброе. Изредка допускались другие краски. Среди них каждая имела свое значение». В такой интерпретации К. Малевич действительно предстает перед нами мистиком.

В сложившейся к концу 1930-х годов общественной ситуации выводы М. А. Керзина

на опираются на идеологию, их «доказательность» в конечном итоге сводится к соображениям такого свойства: «Вся эта группа, — дает М. А. Керзин заключение характеристики деятельности витебских художников 1919–1921 гг., — которая называла себя «левыми» в изобразительном искусстве, по существу представляла собою ... взбунтовавшихся мелких буржуа, прикрывавших свою контрреволюционную, враждебную рабочему классу идеологию «революционной» фразой». И в окончании статьи: «Какой бы вредной ни была деятельность формалистов, которая затормозила развитие у нас советского искусства, отравила ядом чуждой идеологии молодые кадры, — сам факт открытия художественного учебного заведения в Витебске имел положительный результат...». В печатном тексте содержится ряд ошибок и фактических, и тех, что можно считать простыми опечатками.

В течение многих лет статья М. А. Керзина и подобные ей публикации составляли основу расхожих суждений о К. Малевиче, его творчестве, теоретическом наследии, педагогической деятельности. В ней, как и позднее в послевоенных публикациях, он категоричен в собственных суждениях, не очень уж внимателен к явлениям искусства и бездоказателен. С явным удовлетворением он пишет, например, в статье 1948 года о снятии в Витебске формалистических памятников, созданных в 1918–1921 гг. [19].

В его оценках формалистических исканий, где К. Малевич, конечно, предполагает в первую очередь, и опыта освоения национальной белорусской тематики в искусстве 1920-х годов, который был объявлен «нацдемовщиной», М. А. Керзин придерживается идеологических штампов самого расхожего толка, называя таких художников «троцкистами», «бухаринцами», «буржуазными националистами», «подлыми последышами», которые «пытались уничтожить то здоровое, что было создано заботами партии и правительства».

Заключение. Таким образом, в белорусской художественной критике 20-х — 30-х годов прошлого века имя Казимира Малевича заняло прочное место в ряду художников витебской школы начального послереволюционного периода, обратившихся к формалистическим исканиям. В 1920-е годы оценки личности самого художника и супрематистов были противоречивыми и в смысле их позитивной роли в формировании нового творчества, в т. ч. и реалистического, и в отношении их к национальному белорусскому искусству. 1930-е годы стали временем окончательного упрочения негативных идеологизированных оценок опыта беспредметничества, теории и практики супрематизма. Художественный процесс упрощенно представлялся как борьба «пролетарского реалистического искусства» с «буржуазным формализмом». При этом само понятие «формализм» приобретало самое широкое толкование и однозначно негативный смысл. В 1930-е годы сформировались те негативно-идеологизированные клише в оценках творчества и практической деятельности К. Малевича в Витебске, которые прочно вошли в последующие десятилетия во все монографии и учебники по истории белорусского советского искусства и которые мы вынуждены изживать по сей день.

ЛИТЕРАТУРА

1. Марк Шагал. Моя жизнь / пер. с франц. Н. С. Мавлевич; послесл., коммент. Н. В. Алчинской. — М.: Эллис Лак, 1994. — С. 140.
2. Малевич, К. УНОВИС / К. Малевич // Искусство (Витебск). — 1921. — № 1. — С. 9–10; Кунин, М. Об УНОВИСе / М. Кунин // Искусство (Витебск). — 1921. — № 2–3.
3. Состояние белорусского искусствоведения довоенного периода рассматривает в ряде публикаций П. П. Василевский. См. его статью: Некоторые аспекты борьбы с вульгаризаторскими тенденциями в искусствоведении Советской Белоруссии в предвоенный период // Вопросы культуры и искусства Белоруссии. Республиканский межведомственный сборник. Вып. 6. — Минск: Вышэйшая школа, 1987. — С. 101–108. В ней П. П. Василев-

- ский поддерживает идею преемственности белорусского советского искусства с дореволюционными традициями, указывая на пагубность вульгаризаторских суждений искусствоведов 1930-х годов, стремившихся для возвышения достижений советского периода сознательно замалчивать и принижать «культуру предшествующих веков» (с. 106).
4. Шчакаціхін, М. Сучаснае мастацтва Беларусі / М. Шчакаціхін // Полымя. — 1926. — № 6. — С. 142¹.
 5. Даркевіч, П. Пытанне аб мастацкім стылі і Кастрычнікавая рэвалюцыя / П. Даркевіч // Полымя. — 1927. — № 3. — С. 223–231.
 6. Даркевіч, П. Сучасныя мастацкія плыні і машына / П. Даркевіч // Полымя. — 1927. — № 8. — С. 121–130.
 7. Майзэліс, У. Шляхі сучаснага малярства / У. Майзэліс // Маладняк. — 1926. — № 11. — С. 140–157.
 8. Гаўрыс, І. Вобразнае мастацтва ў г. Віцебску (Пачатак і канец першага 10-цігоддзя Кастрычнікавай Рэвалюцыі) / І. Гаўрус // Віцебшчына. Неперарывны зборнік Віцебскага Акруговага Таварыства Краязнаўства. — Т. 2. — Віцебск: Выд. таварыства, 1928. — С. 168–173.
 9. Шатских, А. С. Витебск. Жизнь искусства. 1917–1922 / А. Шатских. — М.: Языки русской культуры, 2001. — С. 102.
 10. Каспяровіч, М. І. Матар’ялы для вывучэння віцебскай краёвай літаратуры і мастацтва / М. І. Каспяровіч // Маладняк. — 1927. — № 6. — С. 61–77.
 11. Каспяровіч, М. І. Беларуская культура (Да дзесяцігоддзя абвяшчэння Беларускай Савецкай Сацыялістычнай Рэспублікі) / М. І. Каспяровіч // Маладняк. — 1928. — № 12. — С. 125–152.
 12. Кашталянскі, А. Шляхі выяўленчага мастацтва БССР / А. Кашталянскі // Узвышша. — 1929. — № 3. — С. 72–81.
 13. Сучаснае беларускае мастацтва. Беларускі дзяржаўны музей. Праводнік па адзеле сучаснага беларускага малярства і разьбярства. — Менск, 1929².
 14. Гурскі, І. Класавая барацьба ў выяўленчым мастацтве БССР / І. Гурскі // Маладняк. — 1931. — № 4. — С. 140–141.
 15. Кастэлянскі, А. 4-я Усебеларуская выстаўка выяўленчага мастацтва БССР / А. Кастэлянскі, П. Гаўрыленка // Мастацтва і рэвалюцыя. — 1932. — № 1. — С. 29–32.
 16. Изобразительное искусство БССР / Вступит. статья к альбому А. Кастелянского. — М.-Л.: Огиз-Изогиз, 1932.
 17. Керзін, М. А. Да гісторыі выяўленчага мастацтва БССР / М. А. Керзін // ЛіМ. — 1937. — 22 і 31 кастр.
 18. Василевский, П. П. М. А. Керзин — художественный критик / П. П. Василевский // Вопросы культуры и искусства Белоруссии. Республиканский межведомственный сборник. Вып. 5. — Минск: Вышэйшая школа, 1986. — С. 100–103.
 19. Керзін, М. А. В. І. Ленін аб манументальнай прапагандзе / М. А. Керзін // ЛіМ. — 1948. — 8 мая.

Поступила в редакцию 10.03.2011 г.

¹Во всех случаях цитирования белорусскоязычных источников перевод наш. — А. Л.

²В тексте А. Кастелянского название дано неточно, перевод сделан в соответствии с данным им названием.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

УДК 008:130.2

Смыслы и идеалы культуры: пути и перепутья гуманизма

© Левяш И. Я.

Государственное научное учреждение «Институт философии Национальной академии наук Беларуси», Минск

В статье рассматриваются основные категории культуры в современных прочтениях. Нынешняя культура с ее многочисленными смыслами переходит в зону новых ценностей, а это требует осмысления и осознания данного противоречия. В пространстве противоречия исследуются проблемы идеала как прообраза и совершенства; проблемы субъекта идеалов; в связи с процессами десакрализации реальности анализируется суть кризиса сакрального в современной культуре. Анализируя отношения разных философов к проблеме идеала, автор статьи исходит из следующей позиции: идеал как «норма норм» имеет антропотворческий характер, творится человеком и творит его, искусство возможного приближения к совершенству, расширения пределов возможного. В таком контексте очевидной является ориентация на практическую гуманизацию мира человека как смысл его жизни. Потребность в идеале заявляется исследователем в качестве фундаментального архетипа.

Анализируется проблема цены идеалов, выявляется суть понятий «субъекты» и «дубъекты» в культуре. Наряду с устойчивыми традициями отношения к человеку как к средству или цели рассматривается тенденция как к эволюции, так и к инволюции у крупных мыслителей, фундаментальная смена «критериев ценности» в обоих направлениях.

Ключевые слова: идеал, десакрализация реальности, цена идеалов, субъект и дубъект в культуре.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 72–84)

Senses and ideals of culture: ways and crossroads of humanism

© Leviash I. J.

State Scientific Establishment "Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Belarus", Minsk

The article considers basic categories of culture in contemporary interpretations. Contemporary culture with its numerous senses transfers into the zone of new values which requires thinking over and understanding this contradiction. Within the space of contradiction problems of the ideal as the proto-image and the perfection are considered; problems of the subject of ideals; in connection with the processes of desacralisation of the reality the essence of the crisis of the sacral in contemporary culture is analyzed. While analyzing the attitude of different philosophers to the problem of the ideal the author starts with the following position: the ideal as "a norm of norms" has anthropocreated character, is created by the man and creates the man, the art of the possible approaching to the perfect, expansion of the limits of the possible. In this context orientation on practical humanization of the world of man as the sense of his life is evident. The need in the ideal is stated by the author as a fundamental archetype.

The problem of cost of ideals is studied in the article, the essence of the notions "subjects" and "dubjects" in culture is singled out. Alongside stable traditions of the attitude to the man as a means or aim, the tendency to both evolution and involution of prominent thinkers is considered, the fundamental change of "value criteria" in both directions.

Key words: ideal, desacralisation of the reality, cost of ideals, subject and dubject in culture.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 72–84)

Адрес для корреспонденции: e-mail: Levyash@mail.bn.by — И. Я. Левяш

Определяя смысл пути, выявим значения понятия «идеал». Идеал (фр. *ideal*) — «образец, прообраз, понятие совершенства, высшая цель стремлений; идеализировать — значит мысленно освобождать действительность от ее несовершенства, уподоблять ее идеалу, формировать нечто сообразно идее. Идеальный — образцовый, совершенный, соответствующий идеалу или стремящийся к нему; идеальный также — существующий лишь как идея, ... идеальное бытие» [1].

Цель статьи — выявление сущности диссонанса современной культуры в контексте структуры идеала. Метафорой подобного диссонанса, на наш взгляд, могут служить следующие высказывания: «Не давайте святыни псам и не бросайте жемчуга вашего пред свиньями, чтобы они не попрали его ногами своими и, обратившись, не растерзали вас» (Евангелие от Матф. 7:6). «Идеалы в наше время потускнели ... Надо быть ясным умственно, чистым нравственно и опрятным физически ... сейте разумное, вечное» (А. Чехов).

Постижение идеала. Предпочтительнее начинать это постижение «от противного» — известного с ветхозаветных времен его отрицания. «Подлинно, совершенная суeta всякий человек живущий. Подлинно, человек ходит подобно призраку, собирает и не знает, кому достанется то» (Псалтырь 38:6–7). И тогда человек говорит: «Объяли меня воды до души моей, бездна заключила меня» (Иона 2:6). Рефлексия человеческого существования, как абсурда «во дни сомнений и тягостных раздумий», — это горький плод максималистского видения идеала по принципу «все или ничего». Такое душевное состояние — тоже универсалия, но, подобно иным, не тотальная. «Если из моей бочки вытекает вода, — писал Г. Гейне, — это не значит, что пришел всемирный потоп».

Идеал — особая форма незримой реальности. Перефразируя немецкого философа XVII–XVIII вв. Г.-В. Лейбница, можно сказать, что такие «материи», как свобода, добро,

справедливость, не видят, как видят лошадь, но их понимают не хуже, а скорее даже лучше. В истории известны самые разные ипостаси идеала, который выражается этими понятиями. Извечно проблемой человека «было не само страдание, а то, что не было ответа на крик вопроса: «К чему страдать?». Человек, самое храброе и привычное к страданию животное, не отрицает страдания самого по себе; он хочет его, он даже ищет его, но только при условии, чтобы ему указали смысл его, указали, к чему страдать. Не страдание, а бессмысленность его было проклятием» [2].

Самые высокие представления и цели способны быть живыми и действенными, приобретать огромную практическую силу. По И. Канту, они дают необходимую и образцовую меру разуму. Он нуждается в «идеальных типах» (М. Вебер), чтобы согласно им оценивать и измерять недостаток или степень совершенства. Развивая смысл категорического императива Канта, И.-Г. Фихте отмечал, что идеалы не существуют в действительном мире, и, тем не менее, по ним можно судить о действительности. Однако вне творческого субъекта это немыслимо: действительность изменяется теми, которые чувствуют в себе силы для этого: «Назначение человека, — писал философ, — не в том, чтобы достигнуть этой цели. Но он должен все более и более приближаться к этой цели; и поэтому приближение до бесконечности к этой цели — его истинное назначение как человека, т.е. разумного, но конечного, как чувственного, но свободного существа ... совершенство — высшая недостижимая цель человека; усовершенствование до бесконечности есть его назначение» [3]. А. Тойнби подчеркивал, что парадоксальным, но глубоко истинным и важнейшим принципом жизни является то, что, для того чтобы достигнуть какой-то определенной цели, следует стремиться не к самой этой цели, но к чему-то еще более возвышенному, находящемуся за пределами данной цели.

Это не означает, как полагал Гегель, что идеалы — вообще «по ту сторону» добра и зла. Его «мировой дух» сам есть не что иное, как «раскрывающийся и осуществляющийся идеал». В отличие от понимания идеала, как предзаданной высшей ценности, А. Камю был убежден, что «кое-что» в этом мире все-таки имеет смысл, и это — человек, поскольку он один смысла ищет. В этом мире есть по крайней мере одна правда — правда человека, и наше предназначение — укрепить его осмысленную решимость жить вопреки судьбе. Человек, и только он один, — вот весь смысл и все оправдания, его-то и надо спасти.

Иными словами, идеал как «норма норм» имеет антропотворческий характер, творится человеком и творит его. Это мудрость и искусство видения возможного приближения к совершенству, непрестанного расширения пределов возможного, ориентация на практическую гуманизацию мира человека как смысл его жизни. Потребность в идеале — фундаментальный архетип, но его обновление и приближение — процесс. По Ф. Достоевскому, большая дорога есть нечто длинное-длинное, чему не видно конца, — точно жизнь человеческая... В большой дороге заключается идея; а в подорожной какая идея? ... И на большой дороге есть высшая мысль. По Ф. Ницше, идеал — это «наша высь...», и Заратустра утверждает: «Мое царство уже не от мира сего, мне нужны новые горы» [4].

Диалектика процесса постижения. Она обусловлена непреходящими противоречиями между двумя Градами — сущим и должным, «дольным» и «горним» мирами. Это «мнимо разъединенные миры» [2, с. 335], и ницшеанский «человек-мост» символизирует переход от «слишком человеческого» к «сверхчеловеку», т. е. подлинному человеку, который на своем пути преодолевает иллюзии и преграды. Главные из них — Сцилла ориентаций в духе ретро и Харибда догматической веры в перспективу.

С одной стороны, это извечная мечта об утраченном «золотом веке». Понятая буквально, она наивна: там хорошо, где нас нет: в прошлом нас уже нет, и оно кажется прекрасным. Но объективно подобная мечта реакционна. С ней «зряшно» отождествляют ницшеанскую идею «вечного возвращения». В период тотального кризиса ценностей и их нигилистического отрицания мыслитель «открыл глаза ... на идеал самого смелого, жизненного и утвердительно смотрящего на мир человека, который не только научился мириться с тем, что было и есть», но желает возвращения того, как оно было и есть, вечного возвращения, ненасытно взывая *da saro* (с начала) ... [2, с. 199] в смысле нового самоутверждения человека.

С другой стороны, мощная интуиция Ницше, его знание природы человека и первых шагов в направлении доктринерски понятого социалистического идеала требовали отделения зерен от плевел. «Я не отвергаю идеалов» [2, с. 329], — парируя обвинения в «нигилизме», писал мыслитель и вместе с тем предупреждал: «Остерегайся, чтобы тебя, наконец, не охватила узкая вера, жесткая, строгая мечта! Тебя именно соблазняет и искушает все, что узко и твердо. Ты потерял цель... Вместе с тем ты потерял и дорогу ... одно необходимое другого» [4, с. 217].

Вопреки иронии Ф. Ницше, его «несвоевременные мысли» непреходяще актуальны. Он был современником глубокого кризиса ценностей, господствующих в индивидуальном или коллективном сознании, идеалов «свободы, равенства, братства» эпохи Просвещения и их мутации в буржуазном мире. Ф. Ницше объяснил конкретно-исторический характер нигилистического отношения к идеалу-банкроту как кризис христианских ценностей: «Остается, — писал он, — непоколебленной оптической привязка связывать ценность человека с приближением к идеальному человеку ... наступление «Царства Божия» перенесено в будущее, ... в че-

ловеческие дела, — но, в сущности, сохранена вера в старый идеал» [5].

В обстановке бурных социальных катаклизмов и массовых человеческих трагедий начала XX в. Н. Бердяев возвращается к ключевой мысли немецкого мыслителя о практической достижимости идеала. Он отмечает, что совершенное общество возможно лишь как преобразование мира, как «новая земля и новое небо», как наступление Царства Божьего, но не как политическое и социальное устройство в условиях нашей земли и нашего времени ... в нашем времени все социальные движения относительны и могут означать улучшение, но не достижение совершенства» [6].

Роль катастроф — грандиозных пограничных ситуаций — в выявлении высших смыслов, как исторического духовного вызова, выявил русский мыслитель Е. Трубецкой. Он считал, что катастрофы подобны гераклитову огню и выполняют роль судьи. Они отделяют хаос от логоса, тленное от вечного. Так, идеальный образ вечного Града открылся Св. Августину в катастрофические дни падения Рима. В России среди ужасов «татарщины» зародился тот духовный подъем, который выразился в житии Св. Сергия и бессмертных произведениях новгородской живописи. На основании таких исторических прецедентов Трубецкой расценивал катастрофы как движение «через тернии к звездам».

Определение сути субъектов идеалов. Субъективная грань драмы идеалов, как «незавершенных проектов», вплоть до их нигилистического отрицания и философии вначале «до основания» и неопределенного «затем», раскрыта русским философом В. Соловьевым. Он обращает внимание не на природу самого идеала, а на степень готовности человека к его реализации. Не довольствуясь традиционными российскими вопросами: вначале «Что делать?» и лишь затем «Кто виноват?», — мыслитель полагает, что во всяком человеческом деле — большом и малом, физи-

ческим и духовном, изначально и одинаково важны оба вопроса — «Что делать?» и «Кто делает?». Незрелый человек может только испортить самое лучшее дело. Оно раздваивается. Выступает образ идеального строя жизни. Но этот идеал принимается независимо от внутренней работы самого человека. В итоге все, что способен человек сделать, сводится к устранению только внешних препятствий к идеалу. Идеал находится в будущем, настоящее противоречит идеалу.

Перед нами — устойчиво воспроизводимая, всеобщая и в этом смысле универсальная траектория, в соответствии с моделью Дж. Вико, — от абсолютного идеала, как творческой вершины духовной культуры человека, к относительной реализации идеала в цивилизационной «материи», далее — к ее стагнации и впадению в катастрофу варварства и, наконец, к обновлению прежнего идеала и выработке нового, порыву к его воплощению, затем — срыв в новое варварство и одичание, и т. д. Этот процесс напоминает спираль — формирования, господства, «сумерек богов», их гибели и рождения новых богов. Но, в конечном счете, в этом нет ничего фатального, и человек восстает, подобно Фениксу. Наделенный даром действовать не только благодаря обстоятельствам, но и вопреки им, человек, подобно Пушкину, способен восславить свободу и в «жестокий век».

В конце пушкинского «жестокое века» и начале катастрофного XX-го пристально и неотступно обсуждал проблему идеала Ф. Достоевский. С точки зрения В. Соловьева, из немногих предвестников русской и вселенской будущности первым был Ф. Достоевский, ибо он глубже других провидел сущность грядущего царствия, сильнее и одушевленное предвещал его. Основное преимущество воззрений Ф. Достоевского состоит именно в том, в чем его иногда укоряют: ...сознательное отвержение всякого внешнего общественного идеала, т. е. такого, который не связан с внутренним обращением человека...

Вслед за Ф. Достоевским А. Чехов интересовался прежде всего позитивной, культуротворческой сутью идеала. Он исходил из того, что, хотя по своей природе «жизнь ... не меняется, остается постоянною, следуя своим собственным законам», и «все-таки смысл?.. Мне кажется, человек должен быть верующим или должен искать веры, иначе жизнь его пуста... Жить и не знать, для чего журавли летят, для чего дети рождаются, для чего звезды на небе... Или знать, для чего живешь, или же все ... трын-трава ... человечество страстно ищет и конечно найдет» в своем стремлении «к новым формам жизни, высоким и разумным» [7].

Вместе с тем писатель ставит способность к выработке идеалов в прямую зависимость от степени не только культурности — субъективной зрелости, но и объективной цивилизованности общества, глубины социальной пропасти, разделяющей интеллектуальную и физическую деятельность. Он ясно видит, что миллиарды людей живут хуже животных — только ради куска хлеба, испытывая постоянный страх.

Чеховский идеал, на первый взгляд, предстает созерцательным — в абстрактно-романтической символике обретения нового Едема — вечно цветущего «вишневого сада» или свободной и прекрасной Чайки, которая «слышит ангелов» и видит «небо в алмазах». Но гораздо более отчетлив в творчестве писателя деятельный идеал свободы «от праздности, от подлого тунеядства... Мы ... будем жить ... будем терпеливо сносить испытания, какие пошлет нам судьба; будем трудиться для других и теперь, и в старости, не зная покоя ... мы ... увидим жизнь светлую, прекрасную... Я верую горячо, страстно ... надо жить ... только работать!» [7, с. 115].

Однако А. Чехов не абсолютизирует свой идеал. Он ставит под сомнение будущий Едем и сознает, что цивилизационные сдвиги не отменяют реальности как драмы. « — Жизнь останется все та же, жизнь трудная,

полная тайн и счастливая. И через тысячу лет человек будет так же вздыхать: «ах, тяжело жить!» — и вместе с тем точно так же будет бояться и не хотеть смерти. — Участвовать в этой жизни мы не будем, конечно, но мы для нее живем, ... мы творим ее — и в этом одном цель нашего бытия и, если хотите, наше счастье... Мы должны только работать и работать, а счастье — это удел наших отдаленных потомков» [7, с. 115–116, 146, 182, 220].

Сакральное: суть и кризис. Если собственная жизнь является целеустремленной и наделенной надындивидуальным призванием, она не только освещается высшими смыслами, но и освящается ими. Священное, или сакральное, — «таинственная покоряющая сила, перед которой человек приходит в ужас, «дрожит» (греко-лат. *mysterium tremendum*), но которая одновременно и восхищает его... Слово «священный» употребляется как перевод понятий *sacer* (посвященный Богу) и *sanktus* (достойный уважения, возвышенный, величественный), в противоположность *profanus* (неосвященный), ведущему свое происхождение от римского культа богов, как перевод понятия *kadosch* (возвышение Бога над всем существующим и одновременно принадлежность всего существующего Богу)» [1, с. 407].

Однако это не означает, что взаимоотношения между человеком и его идеалом просты и прямолинейны, как у индийского мудреца Бодхидхармы: «Необъятный простор и ничего священного». А. Тойнби обратил внимание на то, что и в пространстве олимпийских богов меняется все, кроме их внешнего имиджа. В этом смысле «непознаваемая и нейтральная нирвана», или «град Зевса», ... представляет собой полную антитезу Царству Небесному, или Граду Божьему, путь куда пролагается религиозным опытом Преображения. «И когда фарисеи подступили и потребовали ответить, когда настанет Царствие Небесное, Он отвечал им и сказал: «Царствие Божие невидимо; нельзя сказать — Оно здесь! или Оно

там! ибо Царствие Божие внутри вас» (Лука 17:20–21). И тогда «необъятный простор» становится ареной воплощения внутреннего преображения человека. Проходя испытания, подобные тем, которые выпали на долю Христа, человек творит комплекс идей или вещей и наделяет их сакральным смыслом.

Сакральное — это не только возвышенное, но и всегда сокровенное, к чему обращаются в наиболее напряженных жизненных ситуациях. В этом смысле Божье имя не произносится «всуе». Сакральное — не обязательно над- и сверх-человеческое. Характерный эпизод передал В. Розанов. Однажды Николай II проходил по дворцу и услышал, как великие княжны-подростки поют «Боже, Царя храни». Государь подождал, когда пение закончится и сказал ласково и строго: «Вы хорошо пели, и я знаю, что это из доброго побуждения. Но удержитесь вперед: это священный гимн, который нельзя петь при всяком случае и когда захочется... Это можно только очень редко и по очень серьезному поводу» [8].

Переживание святости возникает и укореняется как наделенное высшим, но отнюдь не всегда канонически религиозным смыслом. «Храм покинутый — все храм», — заметил М. Лермонтов. «Святынь много... Где святынь много, там везде хорошо». «Для внешнего глаза «кукла», а для сердца верующего — икона» — писал В. Розанов. На вопрос А. Экзюпери к двум строителям (чем они заняты) один ответил, что укладывает камни, другой же — возводит собор. Один из властителей дум современной Европы Э. Левинас убежден, что «человек, поистине заслуживающий этого имени в его европейском смысле, унаследованном от греков и Библии, есть существо, считающее святость абсолютной и неопровержимой ценностью» [9].

Отношение к чему-либо как священному предполагает глубоко укорененные в практической жизни основания для веры в высокие ценности. У веры — прочные опоры в природе человека как индивидуально-

го/общественного существа. Каждый индивид неизбежно является частичным, но принадлежит к человеческому роду, его «полноте» и в этом смысле — совершенству. Верить — значит уповать на свою сопричастность к нему. «Верить, — пишет Э. Бауман, — значит признавать наличие смысла жизни и предполагать, что все, что делает или отказывается делать человек, будет иметь долгосрочное значение ... человеческие поступки неизбежно обретают логику и последовательность. В таком мире ... мы считаем дни, и каждый день имеет значение» [9, с. 194–195].

Иное дело, мир далеко не всегда «логичен и последователен». Развенчание и кризис любых идеалов в современном переходном обществе, казалось бы, не оставляют места для веры в них. Отсюда — совет А. Чехова: «Если хочешь стать оптимистом и понять жизнь, то перестань верить тому, что говорят и пишут, а наблюдай сам и вникай». На этом пути возможны разочарования и тупики. Характерны последние слова Г. Стайн — родоначальницы «театра абсурда». Перед кончиной она спросила друзей: «Так в чем ответ?» — и, не услышав его, сказала: «Так в чем вопрос?».

«Вникающий» современник ясно видит, что «сон разума порождает чудовищ» (Гойя), и вновь востребован ответ на вопрос В. Соловьева «Что делать и кто делает?», или пассионарная деятельность во имя новых, вырастающих из всего достойного в прошлом, высоких идеалов.

Проблема традиции в современной культуре. Самая острая проблема в том, что решительно все традиции, ранее питаемые способностью к обновлению, ныне прерваны. Наши кормчие уже не ставят сверхзадачей ни «в коммуне остановку», ни какой-либо иной привлекательный «пункт назначения». Безраздельной и повсеместной нормой современного общества является торжество принципа А. Бернштейна: «Движение — все, конечная цель — ничто». Эта «гонка» — динамика не только как самоцель, но и на исто-

щение, — достоверно выражена в известном фильме «Этот безумный, безумный, безумный, безумный мир».

К чему и к кому апеллировать в подобной ситуации? Современная цивилизация не способна дать вдохновляющий ответ на этот вопрос вопросов. Как и всегда в «смутные времена», единственная «надежда и опора» — на культуротворческий потенциал современного человека, его неистребимую жажду — даже «во дни сомнений и тягостных раздумий» — верить в способность к обновлению высоких ценностей. Как отмечает А. Бауман, источник оптимизма — в возможности создавать потенциал «неосвоенных и неистощимых запасов энергии, генерируемой никогда не утоляемой до конца жаждой поиска смысла жизни. Эта энергия ... представляет собой целиком ... культурный «мета-капитал», ... из которого могут быть построены и строятся многочисленные и разнообразные формы «культурного капитала» ... как сеть каналов поиска жизненных смыслов» [9, с. 5].

Каковы бы ни были «любовь–ненависть» культуры и цивилизации, непреходящим остается фаустовский смысл жизни: «Вот мысль, которой весь я предан, // итог всего, что ум скопил. // Лишь тот, кем бой за жизнь изведен, // жизнь и свободу заслужил. // Так именно, всedневно, ежегодно, // трудясь, борясь, опасностью путя, // пускай живут муж, старец и дитя. // Народ свободный на земле свободной // увидеть я б хотел в такие дни. // Тогда бы мог воскликнуть я: Мгновенье! // О, как прекрасно ты, повремени! Воплощены следы моих борений, // и не сотрутся никогда они». Обыватель не преминет заметить, что Фауст утверждает собственное жизненное кредо накануне гибели. Такова пропасть между жизненными смыслами: или подлинной жизни, подобно богам, или прозябания как имитации жизни, «подобно скотам» (Дж. Вико).

Сопричастный к культуре человек ориентируется на различия иного рода — «мно-

госмысленность мира как вопрос силы, которая рассматривает все вещи под перспективой их роста» [5, с. 103]. Для А. Чехова это проблема «многозначности» человека, достойного своего призвания в мире. «Идеалы в наше время потускнели... Надо быть ясным умственно, чистым нравственно и опрятным физически ... сейте разумное, вечное».

Далее следует задача осмысления ценности идеалов. Предположим этим рассуждениям также два выражения: « — Воля Божья... Мальчик погиб, утонул... Для чего, для чего?» (А. Чехов). И «Небеса и преисподняя расположены по соседству» (Дж. Оруэлл).

Гуманизм — не только, говоря словами П. Сорокина, исторически «переменная величина», но и всегда — двуликий Янус, который предстает в различных ипостасях в зависимости от решения проблемы соотношения целей и средств человеческой деятельности. Фундаментальный характер этой проблемы убедительно показал Э. Фромм. Философ обращает внимание на преувеличенное внимание к целям, которое различными путями ведет к нарушению равновесия между средствами и целями. Это осуществляется под лозунгом: «Цель оправдывает средства». Защитники этого принципа забывают, что использование негодных средств имеет свои последствия, которые в действительности трансформируют цель, даже если она еще сохраняет идеологическое значение. В результате, резюмирует философ, соотношение целей и средств «может как препятствовать, так и содействовать социальному прогрессу. Задача в том, чтобы понять смысл и назначение всякой деятельности ... с точки зрения природы человека и присущих ему условий жизни ... удовлетворение, черпаемое в иррациональных страстях, отличается от удовольствия, получаемого от деятельности, способствующей человеческому благополучию, и такое удовлетворение не является критерием ценности... Только анализируя природу человека и вскрывая подлинные противоречия между его реальными интере-

сами и интересами, навязанными ему обществом, можно прийти к объективно правильным нормам» [10].

Исходя из «критерия ценности» Э. Фромма, различные решения проблемы соотношения целей и средств способны быть как ферментом, так и препятствием на пути к человеческим идеалам. В этой связи в истории культуры/цивилизации сложились далеко не однозначные, вплоть до альтернативности, традиции выявления цены реализации идеалов.

Подлинное *ad ovo* (лат. «от яйца») всех противоречий и коллизий этой проблемы предстает едва ли не в самом начале Книги Бытия. Когда Бог решает покарать нечестивый Содом, Авраам, который Божьим именем призван творить «правду и суд», не допускает возможности неправого суда — наказания праведных людей — и вопрошает: «Неужели Ты погубишь праведного с нечестивым? Может быть, есть в этом городе пятьдесят праведников? Неужели Ты погубишь и не пощадишь места сего ради пятидесяти праведников в нем? Не может быть, чтобы Ты поступил так, чтобы Ты погубил праведного с нечестивым, чтобы то же было с праведником, что с нечестивым; не может быть от Тебя! Судия всей земли поступит ли неправосудно? Господь сказал: если Я найду в городе Содоме пятьдесят праведников, то Я ради них пощажу место сие». Затем Авраам, вопрошая, не пощадит ли Господь город, если там обнаружится (в последовательном ряду) сорок пять, сорок, тридцать, двадцать, наконец, хотя бы десять праведников. «Он сказал: не истреблю ради десяти. И пошел Господь, перестав говорить с Авраамом» (Бытие 18:19–33).

Здесь — смысловой узел проблемы. Гуманистический вердикт Творца очевиден. Более того — он становится все более конкретным, и вдруг эта «восходящая линия» — без всякой мотивации! — обрывается. Бог намерен покарать Содом, если там будет не менее десяти праведников. Неужели они, каж-

дый из них, а в предельном случае, возможно, один-единственный из них, не только не достойны «правды и суда», но Бог даже не желает говорить о них? Неужели «десять праведников», или мини-социум, — это цель, а один праведник — уникальная, Богоподобная личность — лишь средство утверждения высшей «правды и суда»? Кстати, эти «праведники» — тоже весьма самопротиворечивый «критерий ценности». Ведь они — потомки Адама и Евы, проклятых за первородный грех. Стало быть, никто не может быть самоцелью, и решительно все люди — средства? Говоря библейским языком, «много званых, мало избранных»?

Субъекты и «дубьекты». С тех пор человек ищет ответ на экзистенциальный вопрос: является ли творческим субъектом и самоцелью совершенствования общества или он — его объект, а по А. Платонову — «дубьект» и средство для «праведников», точнее — того, кто отнюдь не по рациональным, а мистическим соображениям их избрал. Как творец своего мира, человек вправе не только бесстрастно регистрировать триумфы и падения, но и разрешать «проклятую» проблему равноденствующей между высотами и безднами, целями и средствами. Она гипнотически притягивала самые высокие умы, и никто из них не оставил однозначного ответа. Уже Екклесиаст знал, что «тот, кто умножает знание, множит скорбь». По Вольтеру, человек подобен молоту или наковальне: или ты бьешь, или тебя бьют. А. Пушкин в стихотворении «К морю» констатировал: «Судьба людей повсюду та же: // Где капля блага, там на страже // уж просвещение иль тиран».

Строго говоря, у этой традиции есть и «языческие», дохристианские корни. Согласно «Законам» Платона, государство «возникает не ради тебя. А ты — ради него». Сократ был принесен в жертву интересам афинских «праведников» только потому, что его разум оказался не в ладу с ними. Гонимое первохристианство начинало с признания в каж-

дом человеке личности и императива любви не только к праведным ближним, но и к неправедным грешникам. Однако, став господствующей верой и социальным институтом, все, что в этом «должном» мире не было способно подняться до абсолютной личности Христа и тем более — живущих не во Христе, объявило безмерным Содомом, заслуживающим правого суда, разумеется, «святой» инквизиции или одержимых миссионерским духом крестоносцев. «Горний» мир стал не только идеалом, но и крестным путем, по которому избранные «праведники» вправе гнать бичом «правды и суда» грешное, несовершенное человечество.

Эпохи Возрождения и в особенности Просвещения, с которыми непосредственно связана концептуализация идеи торжества Разума и Добра, обнаружили относительную поляризацию представлений о той цене, которую человек платит в равноденствующей свободы/несвободы.

Многие мыслители тяготели к библейской формуле «десяти праведников» как к пределу гуманистической цены свободы. Н. Макиавелли ясно сформулировал свою позицию: «Когда речь идет о спасении родины, должны быть отброшены все соображения о том, что справедливо и что несправедливо, что милосердно и что жестоко, что похвально и что позорно. Нужно забыть обо всем и действовать лишь так, чтобы было спасено ее существование и осталась неприкосновенной ее свобода». Г. Гегель уже не нуждался в обращении к экстремальным ситуациям для обоснования функции человека как инструмента самореализации мирового духа. Конечно, «всемирная история есть прогресс в сознании свободы», но это абстрактная свобода, и «можно назвать хитростью разума то, что он заставляет действовать для себя страсти... Частное в большинстве случаев слишком мелко по сравнению со всеобщим: индивидуумы приносятся в жертву и обрекаются на гибель. Идея уплачивает дань наличного бытия и бренности не из себя, а из страстей индивидуумов» [11].

В этом смысле «Господни мельницы мелют медленно, но верно», и прогресс оказывается всепожирающим вампиром, который не желает пить нектар иначе, как из черепа убитого.

Последняя метафора принадлежит К. Марксу. Казалось бы, он сделал все для сокрушения неотступно требующего жертв гегелевского идола свободы. К. Поппер писал, что К. Маркс ценил не гегелевскую, а «подлинную свободу». К. Маркс утверждал, что «цель, для которой требуются неправые средства, — неправая цель». Но его гуманизм, рассматривая в качестве высшей самоцели человека труда, а средства — его социальное освобождение, оставался детищем традиции Просвещения. К. Маркс целиком принимал латинский афоризм: «Ничто человеческое мне не чуждо», и эта абстракция не мешала ему, по А. Камю, быть пророком производства как самоцели. «Он не устал защищать Рикардо от тех, кто обвинял его в желании развивать производство ради производства. («Он желал этого с полным основанием!» — восклицал К. Маркс), не считаясь с нуждами конкретных людей. «В этом и состоит его достоинство!» — подчеркивал К. Маркс с той же беззастенчивостью, что и Гегель. И в самом деле, какое значение имеют человеческие жертвы, если они послужат спасению человечества!» [12].

В таком же ключе выдержаны рукописи К. Маркса «Размышление». Здесь он обращает внимание на благо новых возможностей развития личности рабочего в сравнении с крестьянином: «Во всяком случае рабочий, вместо того чтобы покупать своим детям мясо и хлеб, может пропивать свою заработную плату, покупая водку, чего он не может делать, получая плату натурой. Тем самым его личная свобода расширяется, т. е. предоставляется большая возможность для усиления власти водки. С другой стороны, на то, что рабочий класс сберегает сверх необходимых жизненных средств, он может вместо мяса и хлеба покупать книги и оплачивать лек-

торов и митинги. Рабочий класс имеет большую возможность присваивать себе такие всеобщие силы общества, как его интеллектуальные силы».

Тема невинности. В мировой и отечественной истории всегда была альтернативная традиция. Ее «критерий ценности» — невинное дитя. Уже Новый Завет осуждает «избиение младенцев» только за то, что один из них — Христос. Эта тема в иной форме стала апофеозом «Божественной комедии» Данте. В обстановке мрачной религиозной нетерпимости мыслитель встал на защиту безвестного нехристианского ребенка: «Родится человек // над берегом Инда; о Христе ни слова // Не слышал и не читал вовек; // Он был всегда, как ни судить сурово, // в делах и в мыслях к правде обращен, // ни в жизни, ни в речах не делал злого. // И умер он без веры, не крещен. // И вот проклят; но чего же ради? // Чем он виновен, что не верил он?». Примечательно и то, что когда Мефистофель подсказывает Фаусту покушение на невинность Маргариты, мотивируя тем, что «она не первая», даже неукротимый «фаустовский дух» содрогается: «Не первая! Слышишь ли ты, что говоришь? Человек не мог бы произнести ничего подобного! Точно мне легче оттого, что она не первая, что смертных мук прежних страдалец было недостаточно, чтобы искупить грехи всех будущих! Меня убивают страдания этой единственной, а его успокаивает, что это участь тысяч». Кант придал этому табу характер категорического императива: человек — человеку не средство, а цель.

Эта тема стала центральной в творчестве Ф. Достоевского. Для него добро измеряется не «аршинами и пудами», а «слезой ребенка». Если «дитё плачет», всякий прогресс — иллюзия или обман. С этой точки зрения персонажу «Идиота», по сути большому ребенку, мир кажется «в виде какой-нибудь громадной машины новейшего устройства, которая бессмысленно захватила, раздробила и

поглотила в себя, глухо и бесчувственно, великое и бесценное существо — такое существо, которое одно стоило всей природы и всех законов ее, всей земли, которая и создавалась-то, может быть, единственно для одного только появления этого существа! Картиной этою как будто именно выражается это понятие о темной, наглой и бессмысленно-вечной силе, которой все подчинено, и передается вам невольно».

Главным для писателя является смыслообразующий вопрос: для чего все блага цивилизации, «весь этот пир, которому нет конца, начал с того, что одного меня счел за лишнего? ... опять-таки вечный вопрос: для чего при этом понадобилось смирение мое? ... я даже согласен допустить, что ничего не понимаю в этом устройстве; но зато вот что я знаю наверно: если уже раз мне дали сознать, что «я есмь», то какое мне дело до того, что мир устроен с ошибками и что иначе он не может стоять? ... Как хотите, все это невозможно и несправедливо».

Размышляя о наследии своего великого учителя, В. Розанов в концептуальной форме излагает его гуманистическое кредо путем сравнения «нормальных» процессов в природе и «аномальных» в обществе. В природе выживание и развитие всякого существа есть самоцель или закон. Так, дерево растет, чтобы осуществить полноту своих форм. Из всех процессов, которые нам известны, есть только один, в котором этот закон нарушен, — процесс истории. «Человек есть развивающееся в нем, и, следовательно, он есть цель; но это лишь в идее, в иллюзии ... коренное зло истории заключается в неправильном соотношении между целью и средствами: человеческая личность, признанная только средством, бросается к подножию возводимого здания цивилизации... Что-то чудовищное совершается в истории, какой-то призрак охватил и извратил ее... И где конец этому, когда же появится человек как цель, которому принесено столько жертв, — это остается никому не известным

... [Достоевский], выступил на защиту не человеческого, но абсолютного достоинства человеческой личности, — каждого данного индивидуума, который никогда и ни для чего не может быть только средством». Вердикт Розанова: «История не есть ли чудовищное другое лицо, которое проглатывает людей себе в пищу, нисколько не думая о их счастье. Не интересуясь ими? Не есть ли мы — я в «Я»? Как все страшно и безжалостно устроено».

Связующая нить неизбежного и страстного интереса к судьбе конкретного человека, как самоцели, подхвачена А. Солженицыным. Вновь критерием ценности выступают дети. Его известный персонаж, «тетушка Федосевна до чужих милосердна, а дома дети не евши сидят». Однако не все обитатели «первого круга» российских страстей XX в. довольствуются перспективой неизменно «светлого будущего». Разжалованный и обесчещенный, но талантливый и поэтому привлеченный в неволе к секретным работам человек, — «вот понадобился и он! Вот и ему придется сейчас поработать на старуху — Историю. Он снова — в строю! Он снова — на защите мировой революции!», и его вдохновляет такая перспектива. Однако другой ээк иного мнения: «Да на хрена мне перспектива! — говорит один из них. — Мне жить сейчас, а не в перспективе. Я знаю, что ты скажешь! — бюрократические извращения, ... переходный строй — но он мне жить не дает, ваш переходный строй, он душу мне топчет, ваш переходный строй... Над христианами мы издеваемся, — мол, ждете рая, дурачки, а на земле все терпите, — а мы чего ждем? А мы для кого терпим? Для мифических потомков? Какая разница — счастье для потомков или счастье на том свете? Обоих не видно».

Критерии ценности. Наконец, наряду с устойчивыми традициями отношения к человеку как к средству или цели наблюдается тенденция как к эволюции, так и к инволюции крупных мыслителей, фундаментальная смена «критериев ценности» в обоих направ-

лениях. Первое из этих направлений данной эволюции представлено В. Белинским. Вначале в письме к В. Боткину мыслитель возвестил о разрыве с абстрактно-отвлеченным гегельянством и заявил, что «судьба субъекта, индивидуума, личности важнее судеб мира». Он утверждал, что никакая мировая гармония не удовлетворит его, если он не сможет разделить ее с каждым из «братьев по крови», что, даже достигнув «верхней ступени лестницы развития», он потребует отчета «во всех жертвах условий жизни и истории», и иначе бросится вниз головой с этой «верхней ступени». На подобном пути В. Белинский становится страстным сторонником революционного переустройства общества и, в конечном счете, приходит к следующей формуле: «Если для утверждения социальности (т. е. социализма) нужна тысяча голов — я требую тысячи голов».

Не уставал спорить с собой и А. Герцен. Известно, что он звал Русь «к топору». Менее известны его фундаментальные сомнения в общечеловеческом рае на земле. «Объясните мне, пожалуйста, — писал он, — отчего верить в Бога смешно, а верить в человечество не смешно; верить в Царство Небесное — глупо, а верить в земные утопии — умно? Отбросивши положительную религию, мы остались при всех религиозных привычках и, утратив рай на небе, верим в пришествие рая земного и хвастаемся этим». «Если прогресс — цель, — размышлял он, — для кого мы работаем? ... вы обрекаете современных людей на жалкую участь ... быть несчастными работниками, которые, по колено в грязи, тащат барку ... со смиренной надписью «прогресс в будущем» на флаге. ... Цель бесконечно далекая — не цель, а уловка». Но уже в письме к своему сыну А. Герцен утверждает: «Я не моралист и не сентиментальный человек. Я не жалею о двадцати поколениях немцев, потраченных на то, чтобы сделать возможным Гете, и радуюсь, что псковский оброк сделал возможным

Пушкина... Виновато ли меньшинство? Тут не вина: тут трагическая сторона истории».

Драма «двадцати поколений немцев» не в том, что они сделали возможным Гете и они приняли его вердикт: «Лишь тот достоин счастья и свободы, // кто каждый день идет за них на бой», а в том, что решающие плоды триумфов достались не им. Трагедия безымянных крестьян, давших возможность воспитать А. Пушкина, не в его апологии «Медного всадника», а в их гибели под его копытами.

Цели и средства. Итак, практика реализации целей, которые оправдывают любые средства, подтверждает выдвинутый К. Марксом принцип: цель, для которой требуются неправомерные средства, — неправомерная цель. Был ли прав марксизм в своих целях — открытый в исторической перспективе вопрос, но его радикализация в теории и в особенности в практике «диктатуры пролетариата» — «десяти праведников» XX столетия, дискредитировала цель. Уже в период триумфального шествия марксизма по Европе крупный идеолог рабочего движения Ф. Лассаль полемизировал с К. Марксом: «Покажи не только цель, но и путь. Цель и путь срастаются так неотделимо, что одно всегда изменяется вместе с другим. Новый путь создает новую цель».

По-новому гуманистическая позиция в том, что «люди идут к целям»: но я знаю, что всякое «идут» и обусловлено дорогой, а не тем, кто «идут». Отсюда противоречие, которое Т. Манн называет «законом судьбы»: «можно идти праведным, то есть верным, путем, и быть неправедным, то есть неподходящим для этого пути путником». В этом же духе — и размышления А. Экзюпери: «Цель — общая для всех (гармония, мир, порядок, благополучие), но существует серьезное разногласие по поводу достижения ее ... средства определяют действительную цель, ибо создаешь то, что делаешь, лелеешь то, чем занимаешься... Разница между целью и средством —

различие, делаемое педагогом и находящее оправдание лишь потом. Если я беру в истории какой-либо отрезок времени, я узнаю, что предшествовало конечному состоянию, но я мог бы иначе раскрыть историю, и конечная цель называлась бы средством».

А. Экзюпери писал об этом в разгар Второй мировой войны. И последний классик XX столетия Ч. Милош в своем эссе «Родная Европа» напомнил об одном преподавшем этой бойней уроке. В польском деревенском доме — много советских солдат и офицеров. Ч. Милош, еще мальчишка, закручивает для них табак в папиросную бумагу. Он «не отличал их от легендарной России... Для меня они были законными хозяевами сокровищ, из которых черпали Толстой и Достоевский. Их предки победили Наполеона, а они победили Гитлера. В центре комнаты немецкий пленный, одетый в белый кожаный. Ни Чеслав, ни солдаты не испытывали к нему ненависти. Видя, что он страшится неизвестности, один из русских встал, угостил его самокруткой, — в этом жесте было примирение. Другой подошел и потрепал его по плечу. Немец заключил, что ему не сделают зла. «Ты не бойся», — повторял убедительно старшина. Для немца война окончена, он уже не враг, а человек, как все, будет работать для мира. Это успокоило пленника, и он несмело улыбнулся с благодарностью. Один солдат поднялся со скамьи, хотя и не было приказа, и увел его из комнаты. Вскоре конвойный вернулся, таща за собой белый кожаный. «Жестокость? — вопрошает Ч. Милош. — Но нужно видеть этот случай на фоне той войны. Немцы истребили несчетные тысячи советских пленных... Число беззащитных людей, перебитых немцами в Польше, превышает численность населения Швейцарии ... жертвы (фашистов) признавались выродками рода человеческого, их превращали в отвратительные куклы, прежде чем с ними расправиться; этот психический процесс подготовки планомерно проводился нацистами по отношению к евреям и полякам. Тогда как

в данном случае эти люди убили без ненависти — по необходимости. Необходимость приняла форму трудности с отправкой в тыл одного пленного... или форму белого кожуха... Мы сами решаем, что необходимо, сами проводим границу между «необходимым» и «возможным».

Заключение. Этот урок — не только в ретро-, но и в перспективе XXI столетия. Когда в 2001 г. сокрушались нью-йоркские башни-близнецы, границу между «необходимым» и «возможным» определяли как бунт «варваров» против неоимперских претензий США. Эту логику можно понять, хотя, с точки зрения соотношения целей и средств, невозможно принять. Своя логика у Великобритании и Италии, которые отказываются от переговоров с террористами в Ираке для спасения их граждан, ставших заложниками. Единодушное основание: если террористам уступить, жертв будет больше. В конкретной ситуации личность — ноль, и закон десяти праведников фатален. Но если поставить под сомнение в целом праведность интервенции в Ираке, участь нового Содома вполне возможно упредить.

Итак, в ответе на вопрос: «Кто прав?» мы подчеркиваем: ответ заведомо не однозначный, ибо свобода начинается со свободы выбора, и не человечество, а каждый человек, если он даже не «праведник», сам решает, какую цену он готов заплатить за нее — и готов ли вообще. Не дано решать только ребенку, не ответственному за свои поступки, и поэтому его «слеза» — табу. Но то, что История существует благодаря Христу, Дж. Бруно и академику А. Сахарову, заплатившими «за нашу и вашу свободу» самую высокую цену, — безошибочный индикатор того, что дело свободы, социального творчества — не только вечный огонь, но и, в конечном счете, вектор, «большая дорога» истории, обусловленная прогрессом культуры. Смысл этой «доро-

ги» в том, что совершенство — недостижимая цель человека, но усовершенствование до бесконечности — его высшее назначение.

Проблема ценностей в современной культуре — одна из сложнейших в новых основаниях бытия человека в XXI веке. Идеал как одна из основных ценностей человеческой жизни по-прежнему выступает прообразом совершенства. Вместе с тем, в современной культуре активизируются процессы десакрализации, а значит, изменяется суть идеалов. В этой связи акцент перемещается на проблему субъекта идеала. Смысл состоит в том, что человек (субъект идеала) творчески относится к реальности, а следовательно, сам творит идеал. С эволюцией личности трансформируются смыслы человеческой жизни, а вместе с этим и понятие совершенства (так же, как и пути его достижения). Остается неизменным (при изменении контекста) само понятие идеала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Краткая философская энциклопедия. — М., 1994. — С. 169.
2. Ницше, Ф. Сочинения: в 2 т. / Ф. Ницше. — М., 1994. — Т. 2. — С. 146.
3. Фихте, И.-Г. Наукоучение в его общих чертах: в 2 т. / И.-Г. Фихте. — СПб., 1993. — Т. 2. — С. 67.
4. Ницше, Ф. Сочинения: в 2 т. / Ф. Ницше. — М., 1990. — Т. 1. — С. 344.
5. Ницше, Ф. Воля к власти / Ф. Ницше. — М., 1994. — С. 145.
6. Бердяев, Н. О назначении человека: опыт парадоксальной этики / Н. Бердяев. — М., 1993. — С. 202.
7. Чехов, А.П. Собр. соч. / А.П. Чехов. — М., 1978. — Т. 13. — С. 147, 184.
8. Розанов, В. Миниатюры / В. Розанов. — М., 2004. — С. 276.
9. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. — М., 2002. — С. 229.
10. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм. — Минск, 1992. — С. 185–187, 189.
11. Гегель, Г.В.Ф. Лекции по философии истории / Г.В.Ф. Гегель. — СПб., 1993. — С. 84.
12. Камю, А. Бунтующий человек / А. Камю. — М., 1990. — С. 277.

Поступила в редакцию 29.03.2011 г.

УДК 069(476):39(476)

Рэпрэзентацыя нематэрыяльнай культурнай спадчыны сучасным музеем

© Канановіч С. К.

*Установа адукацыі «Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў»,
Мінск*

У артыкуле разглядаюцца метады і прыёмы рэпрэзентацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны ў Беларускім дзяржаўным музеі народнай архітэктуры і побыту. Дзеіцца аналіз працэсу навуковага вывучэння і фіксацыі аб'ектаў традыцыйнай культуры Беларусі. У артыкуле падкрэсліваецца грамадская значнасць музея як інстытута сацыяльнай памяці, акцэнтуюцца ўвага на здольнасці Беларускага дзяржаўнага музея народнай архітэктуры і побыту захавання нематэрыяльную культурную спадчыну на сродках дакументавання і наступнай рэпрэзентацыі. Аўтар апісвае мадэль рэпрэзентацыі культурнай спадчыны на аснове экспазіцыі Строчыцкага музея, спасылаючыся на комплекс форм адукацыйнай дзейнасці з элементамі інтэрактыўнасці і музейна-педагагічнымі заняткамі. Сярод метадаў рэпрэзентацыі разглядаюцца музейныя гульні, святы і канцэрты ў музеі. Супрацоўнікі музея карыстаюцца падтрымкай аўтэнтычных гуртоў, што забяспечвае цікаўнасць наведвальнікаў і іх уключанасць у музейнае дзеянне.

Ключавыя словы: музейнае дзеянне, музейная гульня, нематэрыяльныя аб'екты экспазіцыі.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 85–90)

Representation of non-material cultural heritage by a contemporary museum

© Kananovich S. K.

Educational establishment "Belarusian State University of Culture and Arts", Minsk

The article considers methods and techniques of the representation of non-material cultural heritage in Belarusian state museum of folk architecture and household. The process of scientific study and fixation of objects of Belarusian traditional culture is analyzed. The article stresses public significance of the museum as an institution of social memory. Attention to the ability of Belarusian state museum of folk architecture and household to preserve non-material cultural heritage by means of documentation and further representation is singled out. The author describes the model of the representation of cultural heritage on the basis of the display of Strochitski museum, referring to the complex of forms of educational activity with the elements of interactivity and educational museum classes. Among the methods of representation museum games, holidays and concerts in the museum are considered. The staff of the museum uses the support of authentic groups which provides interest of the visitors as well as their involvement into the museum activity.

Key words: museum activity, museum game, non-material display objects.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 85–90)

Нематэрыяльная культурная спадчына (фальклор; народная харэаграфія; другасная форма бытавання аўтэнтычнай народнай творчасці, народнае дойлідства і дэкаратыўна-прыкладное мастацтва; народныя абрады і звязаныя з імі формы: віншаван-

ні, абрадавыя песні, жарты, замовы, галашэнні; народная філасофія: гаданні, практычная мудрасць, тэатралізаваныя формы фальклору — народны тэатр, танцы, абрады), якая, на жаль, усё часцей разглядаецца як аб'ект стылізацыі ў прафесійным і аматарскім мастац-

Адрас для карэспандэнцыі: г. Мінск, вул. Рабкораўская, д. 13, кв. 713 — С. К. Канановіч

тве, у агульным значэнні з'яўляецца «культурнай спадчынай народаў, сусветных і рэгіянальных цывілізацый», якая актуалізуецца ў кантэксце сучаснасці, служыць «асновай для развіцця нацыянальнай культуры...» [1].

Такая асаблівасць нематэрыяльнай культурнай спадчыны (яе тоесны характар) робіць магчымым ажыццявіць дыялог культур, наладзіць «узаемаразуменне» паміж пакаленням, якое сышло, альбо паступова сыходзіць, і людзьмі новага часу, якія прымуць у спадчыну культурныя традыцыі продкаў. Ажыццявіць такі дыялог, па нашым меркаванні, здольны музеі Беларусі. Мэта даследавання — магчымасці такога дыялогу ў музейнай практыцы.

Музей як сацыякультурны інстытут. М. Каулен у сваім артыкуле «Роля музея ў захаванні і актуалізацыі нематэрыяльных форм спадчыны» заўважае, што паколькі «... музей імкнецца да найбольш дакладнай рэканструкцыі традыцыі менавіта ў яе гістарычных (калі не ў пачатковых) формах, то музей здольны захаваць нематэрыяльную культурную спадчыну» [2]. Музей, як сацыякультурны інстытут, па сродках музеефікацыі закліканы захаваць і трансліраваць яе ў выпадку адсутнасці магчымасці захавання традыцыйнай культуры ў натуральным асяродку бытавання і функцыянавання. Паколькі нематэрыяльная культурная спадчына, рэпрэзентаваная ў музеях, з'яўляецца перш за ўсё знакавай сістэмай, то ў якасці тэарэтычнай асновы даследавання намі была скарыстана навуковая канцэпцыя М. М. Бахціна, якую вучоны пабудаваў на аснове культуралагічнай герменеўтыкі альбо тлумачэння тэкстаў культуры. Сярод агульнай ідэі М. М. Бахціна аб стварэнні вобразу і дыялогу «сусветных культур» як «твараў, якія глядзяць адзін на аднаго» [3], асновастваральным у музейнай рэпрэзентацыі з'яўляецца культурны дыялог (што ажыццяўляецца па аднолькавых правах) паміж помнікам культуры, яго аўтарам і сучасным носьбітам культурнай традыцыі.

Музейнае асяроддзе бытавання матэрыяльных прадметаў і аб'ектаў нематэрыяльнай культурнай спадчыны пераўтвараецца ў музеі падчас рэпрэзентацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны ў змястоўна напоўненую прастору, у якой наведвальніку даецца магчымасць адчуць разнастайныя ўражанні, дакрануцца да гісторыі свайго краю, даведацца, а часам навучыцца, пераняць ад носьбіта традыцыі і тыя ўменні, якімі валодалі нашы продкі. Сярод астатніх вартасцяў музейнай рэпрэзентацыі традыцыйнай культурнай спадчыны варт асобна вылучыць неацэнную здольнасць музея як інстытута сацыяльнай памяці: аднавіць страчаную традыцыю па сродках сведчанняў культурнай традыцыі. Вывучаючы гаспадарчыя вырабы, народныя інструменты і інш., праз рэвіталізацыю іх функцыянальнасці, музей здольны аднавіць забытыя промыслы, рамёствы, абрадавае прызначэнне той альбо іншай рэчы. Такім чынам, па сродках узаемадзеяння традыцыі (калі інтарэсы суб'ектаў спадчыны супадаюць) і музейнага асяроддзя (пры наяўнасці музеефікаваных аб'ектаў спадчыны традыцыйнай культуры) адбываецца акт музейнай камунікацыі — атрымання інфармацыі наведвальнікамі музея па сродках рэпрэзентацыі ў музеі аб'ектаў спадчыны традыцыйнай культуры (нематэрыяльнай культурнай спадчыны). Аб гэтым сведчаць працы В. Ю. Дукельскага [4], Т. П. Калугінай [5], М. Б. Гнядоўскага [6], чые навуковыя распрацоўкі далі магчымасць паволаму зірнуць на вырашэнне выставачна-экспазіцыйных праблем у рэчышчы камунікацыйнага падыходу ў музеезнаўстве. Акрамя таго, у працах М. Нікіціна [7] скрозь прызму дадзенага падыходу разглядаецца таксама фондавая праца музеяў і камплектаванне музейных калекцый. Па пытаннях музеефікацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны магчыма было звярнуцца да прац М. Каулен [8], А. Калбаска [9], І. У. Шорац [10], Н. А. Нікіцінай [11], І. С. Камянецкага [12].

Нягледзячы на тое, што ў музеязнаўстве (нават у айчынным) маецца пэўны комплекс навуковых напрацовак па музейнай камунікацыі, аднак прыкладаў практычнай рэалізацыі гэтага падыходу і музейнай рэпрэзентацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны (як сродку такой камунікацыі ў дыялогу «традыцыйная культура — наведвальнік — носьбіт традыцыйнай культуры») пакуль што мала. У той жа час інфармацыю і матэрыялы аб гэтым стала магчыма атрымаць дзякуючы навуковым публікацыям супрацоўнікаў музеяў, у якіх (музеях) адбываецца рэпрэзентацыя аб'ектаў нематэрыяльнай культурнай спадчыны. У якасці прыкладу мы больш падрабязна спынімся на дзейнасці Беларускага дзяржаўнага музея архітэктуры і побыту.

Музей як топас рэпрэзентацыі нематэрыяльнай спадчыны. Выходзячы з мэт і задач работы музея па рэпрэзентацыі аб'ектаў нематэрыяльнай культурнай спадчыны, у музейнай прасторы адзначанай намі ўстаноўвы асноўным метадам работы з'яўляецца тэарэтычнае канструяванне і паступовае практычнае мадэляванне і рэканструкцыя, што заклікана на самым пачатку сфакусіраваць разрозненыя музейна-камунікацыйныя ўяўленні ў адзіную тэарэтычную схему, а потым — спраектаваць гэтую схему з дапамогай аднаведных сродкаў інтэрпрэтацыі ў вобласць пэўнага праекта рэпрэзентацыі. Гэты падыход спрыяе стварэнню відавай разнастайнасці форм рэпрэзентацыі аб'ектаў нематэрыяльнай культурнай спадчыны ў Беларускаму дзяржаўнаму музеі архітэктуры і побыту. Адною з такіх форм з'яўляецца музейная гульня, якую актыўна выкарыстоўваюць у музеі пад адкрытым небам. Па перакананні загадчыка культурна-адукацыйнага аддзела Беларускага дзяржаўнага музея народнай архітэктуры і побыту Н. У. Гармацкай, музейная гульня — перспектыўная форма рэпрэзентацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны, але і складаная ў выкананні, бо патрабуе многіх кампанентаў: стварэння

спецыяльнай прасторы, наяўнасці атрыбутыкі і касцюмаў, добра падрыхтаванага кіраўніка, які валодае акцёрскімі здольнасцямі, жаданне аўдыторыі ўключыцца ў гульню, прыняццё яе ўмовы. У Беларускаму дзяржаўнаму музеі народнай архітэктуры і побыту рэалізацыя музейнай гульні адбываецца праз рэканструкцыю народных касцюмаў па ўзорах і з дапамогай зафіксаваных тэхналогій вырабу касцюма навуковымі супрацоўнікамі і пераапрацаванне ў іх падчас музейных мерапрыемстваў. Адметнасцю музейнай гульні, свята, экскурсіі, музейных заняткаў, выстаў і прэзентацый з'яўляецца тое, што яны адбываюцца з выкарыстаннем інтэрактыўных элементаў. Гэта само па сабе прадугледжвае ўцягванне наведвальнікаў у музейную гульню. Новай і папулярнай праграмай музея стала фальклорная гульня-свята «Зачараваная вёска», дзе госці музея, атрымаўшы заданне, знаёміліся з помнікамі архітэктуры, прызначэннем той альбо іншай рэчы ў гаспадарцы, а таксама яе атрыбутыкай у свяце ці абрадзе [13].

Формы рэпрэзентацыі традыцыйнай культуры Беларусі. Разнастайнасць форм музейнай работы з наведвальнікамі накіравана не толькі на ўключэнне музейнай аўдыторыі ў актыўны саўдзел, але і на найбольш эфектыўную рэпрэзентацыю традыцыйнай культуры Беларусі, якая прадстаўлена ў музеі пад адкрытым небам трыма сектарамі (Цэнтральная Беларусь, Падняпроўе, Паазер'е). Паўнацэнны паказ (рэпрэзентацыя) традыцыйнай культуры вылучаных рэгіёнаў патрабуе ад навуковых супрацоўнікаў музея бесперапыннай працы па вывучэнні архіўных крыніц, фондавых калекцый, навукова-экспедыцыйнай дзейнасці з мэтай стварэння навуковай дакладнасці ў адлюстраванні побыту народа, гаспадарчых заняткаў людзей і звязаных з гэтымі заняткамі рамёстваў і традыцый вырабаў, правядзення свят і абрадаў. Так, па меркаванні дырэктара музея С. А. Лакоткі, дэманстрацыя сезонных традыцыйных сяльгасработ здоль-

на «ажывіць» экспазіцыю, надаўшы рэпрэзентацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны ў музеі каларыт рэальнасці, сапраўднасці дзеі [14]. Так, да прыкладу, падобны эффект удалося атрымаць дзякуючы рэканструкцыі традыцыйных народных строяў з улікам сезоннай камплектнасці і рэгіянальных асаблівасцяў. У музеі распрацаваны камплект адзення для фурмана. У 2007 годзе музеем для ўдасканалення паслуг катання на кані была набыта рэканструяваная брычка.

Зыходзячы з вопыту замежных калег, дзе ў музеях пад адкрытым небам уведзена ў штат пасада экскурсавода-інтэрпрэтатара народнай традыцыі, у Беларускім дзяржаўным музеі народнай архітэктуры і побыту была вызначана такая форма абслугоўвання, як экскурсія з інтэрактыўнымі элементамі, дзе ўхіл быў зроблены на гульнявыя элементы і рэпрэзентацыю нематэрыяльнай культурнай спадчыны пэўнага з сектароў у экспазіцыйным асяроддзі. Пры падобнай рэпрэзентацыі экспанаты «ажываюць» пры непасрэдным саўдзеле супрацоўнікаў музея і наведвальнікаў, дазваляючы «ажывіць» найбагацейшую культурную спадчыну нашага народа. Эфектыўнасць і плён такой дзейнасці пацвярджаецца павелічэннем колькасці наведвальнікаў менавіта падчас мерапрыемстваў, прысвечаных рэпрэзентацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны. Узрост цікавасці людзей да каранёвай культуры свайго краю выклікаў неабходнасць пашырэння форм рэпрэзентацыі традыцыі і правядзення ў музеі святаў, лекцый, канцэртаў, фальклорна-этнаграфічных заняткаў і шмат інш. Так, напрыклад, для малодшых школьнікаў на базе школы в. Азярцо супрацоўнікамі музея арганізаваны этнаграфічны клуб «Варовачкі».

Звычайнай з'явай у жыцці музеяў стала выкарыстанне цыклавых форм, якія часта ўключаюць не адну культурна-адукацыйную форму, але аб'ядноўваюць розныя жанры [13, с. 22].

Пры правядзенні народных святаў, калі адбываецца сінтэз прадметна-гістарычнага асяроддзя, ландшафту і мастацтва (музыкі і танцаў), аб'екты нематэрыяльнай культурнай спадчыны набываюць статус аб'ектаў музейнага значэння. Пры гэтым канцэптуальнай асаблівасцю рэпрэзентатыўнай мадэлі ў Беларускім дзяржаўным музеі народнай архітэктуры і побыту з'яўляецца тое, што ўвасабляючы тры сектары Беларусі, ён, па сутнасці, не з'яўляецца аўтэнтчным па прынцыпе тэрытарыяльнай прыналежнасці ні для аднаго рэгіёнаў Беларусі. Тым не менш, на яго тэрыторыі ўвасоблены інтэр'еры і экстэр'еры сялянскіх хат і цэлых падворкаў, дзе рэчы часам гавораць самі за сябе. Акрамя таго, у навукова-фондавым аддзеле супрацоўнікамі музея назапашаны каласальныя дадзеныя па нематэрыяльнай культурнай спадчыне ўвасобленых сектароў. Нягледзячы на тое, што рэпрэзентаваная традыцыйная культура рэгіёнаў Цэнтральнай Беларусі, Падняпроўя і Паазер'я не адпавядае прынцыпу аўтэнтчнасці, яна ўсё ж валодае разам з тым навуковай дакладнасцю, бо грунтуецца на даследаваннях навуковых супрацоўнікаў музея. Імі на працягу некалькіх дзесяцігоддзяў праводзіліся экспедыцыі па выяўленні, фіксацыі, навуковым вывучэнні і дакументаванні, а таксама кансервацыі і рэстаўрацыі аб'ектаў нематэрыяльнай культурнай спадчыны прадстаўленых у музеі рэгіёнаў.

Вялікая колькасць святаў, праведзеных у музеі, сведчыць пра тое, што сукупнасць такіх форм навукова-адукацыйнай дзейнасці, як рэстаўрацыя, рэканструкцыя, імітацыя, навадзел, мадэляванне, канструяванне, у значнай ступені ўзбагаціла і пашырыла магчымасці рэпрэзентацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны прадстаўленых у музеі рэгіянальных груп.

Назапашаны супрацоўнікамі музея матэрыял склаў падмурак для напісання сцэнарыяў правядзення святаў традыцыйнага календара беларусаў [15–17] і інш. У ас-

нову гэтых сцэнарыяў былі пакладзены нематэрыяльныя музейныя аб'екты, зафіксаваныя на матэрыяльных носьбітах і закансерваваныя (захоўваюцца ў навукова-фондавым аддзеле) супрацоўнікамі музея. Такімі аб'ектамі з'яўляюцца адны з форм нематэрыяльнай культурнай спадчыны — мастацтва вуснай традыцыі (фальклор); традыцыйныя танец і спевы, традыцыйныя вырабы нацыянальных строяў, прымеркаваных да пэўных святаў. Акрамя сцэнарыя, створанага з выкарыстаннем аб'ектаў нематэрыяльнай культурнай спадчыны, у рэпрэзентатыўную мадэль Строчыцкага музея ўбудаваны элементы рэканструкцыі ў спалучэнні з аўтэнтычнымі элементамі. На «Гуканні вясны», «Масленіцы», «Юр'і», «Калядах» і інш. у Строчыцкім музеі падчас мерапрыемстваў навуковыя супрацоўнікі пераапрацоўваюць рэканструяваныя строі і прапаноўваюць наведвальнікам прыняць удзел у рэканструяванай прасторы святочнага дзейства. Аўтэнтычнымі ж элементамі ў мадэлі такой рэпрэзентацыі выступаюць аўтэнтычныя гурты, якіх супрацоўнікі музея запрашаюць на свята.

Заклучэнне. Падводзячы высновы, варта адзначыць, што для стварэння мадэлі рэпрэзентацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны ў Строчыцкім музеі ўвадзены цэлы комплекс форм культурна-адукацыйнай дзейнасці: экскурсія з інтэрактыўнымі элементамі, тэматычная выстава, музейна-педагагічныя заняткі, музейная гульня, музейнае свята, музейны канцэрт. Падмуркам для ўвасаблення гэтых частак працэсу рэпрэзентацыі нематэрыяльнай культурнай спадчыны паслужыла папярэдняя музеефікацыя аб'ектаў нематэрыяльнай культурнай спадчыны: вылучэнне з асяроддзя бытавання нематэрыяльных аб'ектаў музейнага значэння, фіксацыя на матэрыяльных носьбітах, вывучэнне, рэстаўрацыя, дакументаванне і кансервацыя. Носьбітамі ж традыцыі, па сродках якіх транслюецца нематэрыяльная культурная спадчына падчас рэпрэзентацыі нема-

тэрыяльнай культурнай спадчыны ў Беларускім дзяржаўным музеі народнай архітэктуры і побыту, выступаюць навуковыя супрацоўнікі музея, часам пры непасрэднай падтрымцы аўтэнтычных гуртоў — выканаўцаў традыцыйных музыкі і танцаў. Гэта забяспечвае ў сваю чаргу паўнаўладнае зацікаўленасць і ўключэнне наведвальнікаў (пераймальнікаў традыцыі) у музейнае дзеянне, павелічэнне цікавасці як да традыцыйнай культуры, так і да самога музея.

ЛІТАРАТУРА

1. Конан, У. М. Выбранае / уклад. М. А. Козенкі; прад. М. А. Козенкі. — Мінск: Стэлмак, 2009. — С. 116.
2. Каулен, М. Е. Роль музея в сохранении и актуализации нематериальных форм наследия / М. Е. Каулен // Культура памяти: сб. науч. ст. — М.: Древлехранилище, 2003. — С. 124–125.
3. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества: сб. избр. тр. / [Примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Богарова]. — М.: Искусство, 1979. — 423 с., 1 л. портр. — (Из истории сов. эстетики и теории искусства).
4. Дукельский, В. Ю. Музей и культурно-историческая среда: проблемы культурной коммуникации в музейной деятельности: сб. науч. тр. / В. Ю. Дукельский // НИИК. — М., 1989. — С. 107–116.
5. Калугина, Т. П. Художественный музей как феномен культуры: автореф. ... дис. на соиск. учен. степени д-ра филос. наук: 24.00.01 / Т. П. Калугина; С.-Петербург. гос. ун-т. — СПб., 2002.
6. Гнедовский, М. Б. Музейная коммуникация как предмет музееведческого исследования / М. Б. Гнедовский, В. Ю. Дукельский // Музейное дело. Музей — культура — общество: сб. науч. тр. — М., 1992. — С. 14–15.
7. Никитин, Н. Музейные средства: знаки и символы / Н. Никитин // Музейная экспозиция: на пути к музею XXI века: сб. науч. ст. / отв. ред. М. Т. Майстровская. — М., 1997. — 216 с.
8. Каулен, М. Е. Научные основы музеефикации нематериальных и средовых объектов в контексте музееведения / М. Е. Каулен // Вестн. Моск. гос. ун-та культуры и искусств. — 2006. — № 4. — С. 61–65.
9. Калбаска, А. Беларускі музей і музэялогія: блізкія суседзі ці далёкія сваякі? / А. Калбаска // ЛіМ. — 16 снеж. — С. 13.
10. Шорац, І. У. Музеефікацыя помнікаў матэрыяльнай і духоўнай спадчыны Пастаўскага паазер'я / І. У. Шорац // Чалавек і культура: праблемы гар-

- моніі: зб. навук. арт. аспірантаў / Беларус. дзярж. ун-т культуры і мастацтваў; рэдкал.: М. А. Бяспалая (адк. рэд.) [і інш.]. — Мінск, 2004. — С. 211–215.
11. Никитина, Н. А. Музеефикация литературно-мемориальных усадебных комплексов: дис. ... канд. культурологии: 24.00.03 / Н. А. Никитина. — СПб., 2005. — 186 с.
12. Каменецкий, И. С. Музеефикация памятников / И. С. Каменецкий, М. Е. Каулен // Рос. музейн. энцикл.: в 2 т. / редкол.: В. Л. Янин (пред.) [и др.]. — М., 2001. — Т. 1. — С. 390–393.
13. Гармацкая, Н. У. Рэалізацыя культурна-адукацыйных форм музейнай дзейнасці ў 2008 годзе: перспектывы і шляхі развіцця работы з наведвальнікамі / Н. У. Гармацкая // Актуальныя тэндэнцыі развіцця сучаснага музея: навукова-даследчая дзейнасць Беларускага дзяржаўнага музея народнай архітэктуры і побыту: стан і перспектывы, Мінск, 23 ліст. 2007 г. / Беларускі дзяржаўны музей народнай архітэктуры і побыту. — Мінск, 2009. — С. 21.
14. Лакотка, С. А. Перспектывы навукова-экспазіцыйнай дзейнасці Беларускага дзяржаўнага музея народнай архітэктуры і побыту / С. А. Лакотка // Актуальныя тэндэнцыі развіцця сучаснага музея: навукова-даследчая дзейнасць Беларускага дзяржаўнага музея народнай архітэктуры і побыту: стан і перспектывы, Мінск, 23 ліст. 2007 г. / Беларускі дзяржаўны музей народнай архітэктуры і побыту. — Мінск, 2009. — С. 5.
15. Якімовіч, В. Д. Сцэнарыі свята «Гуканне вясны» / Адзел нар. творч. Беларускага дзяржаўнага музея народнай архітэктуры і побыту. — Мінск, 1998. — 4 с. — Зацверджана на пасяджэнні. Пратакол № 7 ад 7 снежня 1998 г.
16. Якімовіч, В. Д. Сцэнарыі свята «Каляды» / Адзел нар. творч. Беларускага дзяржаўнага музея народнай архітэктуры і побыту. — Мінск, 1998. — 6 с. — Зацверджана на пасяджэнні. Пратакол № 7 ад 7 снежня 1998 г.
17. Якімовіч, В. Д. Сцэнарыі свята «Юр'я» / Адзел нар. творч. Беларускага дзяржаўнага музея народнай архітэктуры і побыту. — Мінск, 1998. — 9 с. — Зацверджана на пасяджэнні. Пратакол № 7 ад 7 снежня 1998 г.

Паступіла ў рэдакцыю 29.03.2011 г.

УДК 008:130.121.3

Граница как универсалия культуры

© Беспамятных Н. Н.

*Учреждение образования «Гродненский государственный университет
имени Янки Купалы», Гродно*

В статье обосновывается возможность анализа категории границы как культурной универсалии. Раскрывается архетипический характер границы, ее ключевое место в инвариантной мифологической структуре мира. Граница предстает как универсальная категория, выражающая системность миропорядка, его дифференцированность, единство однородности и неоднородности макро- и микрокосма. Рассматривается типология границ: от обыденного употребления термина до символической интерпретации данного определения. Автор анализирует то обстоятельство, как видимая граница становится отражением высших и абсолютных границ иных миров.

Методологическим основанием исследования являются осмысление сакральной сущности мифа и концепция мифологической модели мира, при которых граница выступает как организующий принцип. Основываясь на современных теоретических позициях, исследователь рассматривает мифологическую структуру мира как сложную и упорядоченную систему, дифференцированную на базовом уровне по шкале космос/хаос с двумя видами границ (пространственной и темпоральной).

Ключевые слова: граница, миф, картина мира, пространство и время, архетип.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 91–97)

Borderline as a universal of culture

© Bepamiatnykh N. N.

Educational establishment "Grodno State Yanka Kupala University", Grodno

The article considers the possibility of the analysis of the category of the borderline as a culture universal. It discloses the archetype character of the borderline, its central place in invariant mythological structure of the universe. The borderline is presented as a universal category, which expresses the system character of the world arrangement, its differentiation, unity of the homogeneousness as well as of the non-homogeneousness of macro- and micro-cosm. Considers the typology of borderlines, from the everyday use of the term to the symbolic interpretation of the definition. The author analyzes how visible borderline reflects supreme as well as absolute borders of outer universes.

The methodological basis for the research is considering the sacral essence of the myth and the concept of the mythological model of the world when the border is an organizing principle. Basing on modern theoretical positions the researcher considers the mythological structure of the universe as a complicated and structured system, differentiated on the basic level according to the scale cosmos/chaos with two types of borders (spatial and temporal).

Key words: borderline, myth, picture of the universe, space and time, archetype.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 91–97)

Разработка проблемы культурных универсалий, их онтологического, гносеологического и методологического статусов представляется одной из актуальных задач теоретической культурологии. В науке эта проблема поставлена и сделаны существенные шаги в направлении ее решения. М. А. Можейко

предложено продуктивное определение культурных универсалий как категорий, «в которых конституируется мировоззрение, специфичное для той или иной культурной традиции» [1]. Близок к предыдущему подход В. С. Степина, который рассматривает культурные универсалии как «категории, которые

Адрес для корреспонденции: e-mail: mbsp@inbox.ru — Н. Н. Беспамятных

аккумулируют исторически накопленный социальный опыт и в системе которых человек определенной культуры осмысливает, оценивает и переживает мир, сводит в целостность все явления действительности, попадающие в сферу его опыта» [2]. Предпринята спецификация культурных универсалий не только на дефинитивном, но также на содержательном, структурном и иных уровнях. При этом содержательно «на уровне сознания повседневности универсалии культуры не осмысливаются ни с точки зрения их статуса, природы и пределов функционирования, ни с точки зрения их наличия как таковых» [1, с. 163]. Предложены различные типологизации и номенклатуры культурных универсалий, включающие универсалии субъектного и объект-субъектного рядов [1, с. 163], категории, которые «фиксируют наиболее общие, атрибутивные характеристики объектов, включаемых в человеческую деятельность» (пространство и время), и «особые типы категорий, посредством которых выражены определения человека как субъекта деятельности, структуры его общения, его отношения к другим людям и обществу в целом, к целям и ценностям социальной жизни» (человек, общество, добро, зло и т. п.) [2, с. 345]. Вместе с тем, проблема природы культурных универсалий продолжает оставаться одной из наиболее сложных и исследованных далеко не исчерпывающим образом.

Не входя в обсуждение всех теоретических аспектов, связанных с проблематикой культурных универсалий, отметим следующее. Ни в одной из известных нам номенклатур универсалий культуры и их обоснований не представлена категория «граница». Между тем, эта категория, вне всякого сомнения, обладает статусом культурной универсалии наряду с *пространством* и *временем*, а также *дорогой*, *домом* и т. п., поскольку является наиболее общей атрибутивной характеристикой универсума человеческого бытия, выражающей его «порядок», и архетипом со-

знания, в котором заложена способность к подобному «упорядоченному», структурному и дифференцированному восприятию универсума.

Целью статьи является обоснование категории «граница» как культурной универсалии.

Материал и методы. Поставленная задача решается на базе концепта мифологической модели мира, который и составляет методологическое основание исследования. Именно в структурах мифологического сознания содержатся те «бессознательные элементы социальной жизни», «бессознательные формы» (К. Леви-Строс) [3], которые составляют архетипические предпосылки культурных универсалий. Экспликация этих элементов осуществляется на основе метода структурного анализа инвариантной мифологической модели мира. Мифологический материал содержит необходимую основу анализа, но не исчерпывается ей и в дальнейшей разработке проблемы должен опираться на данные культурной антропологии и других отраслей социогуманитарного знания, раскрывающих особенности «граничного» восприятия мира.

Категория границы как структурообразующий элемент мифологической модели мира. Ключевой вопрос, который встает в связи с анализом границы как культурной универсалии, заключается в специфике ее мифологической интерпретации. Совершенно очевидно, что термин «граница» многомерен. Антрополог Э. Лич писал о границе как о барьере «между моим огородом и огородом соседа» [4]. Помимо обыденного употребления этого понятия в литературе (Х. Доннан, Т. Уилсон и др.) [5] исследуются государственные, социальные, культурные, символические и иные типы границ. Однако иной смысл данный термин приобретает, скажем, у А. Ф. Лосева в следующем его высказывании: «Однако, как бы мифология ни мыслила себе временную структуру космоса, все-таки необ-

ходимо, чтобы время сгущалось в вечность именно на *границе мира*» [6]. И дело не только в различии физического, чувственно воспринимаемого характера границы в обыденном употреблении этого термина и его метафорического, «отрешенного от эмпирического протекания жизни» [6, с. 44], как писал А. Ф. Лосев, употребления. Именно в метафорике открывается «внечувственное», отрешенное от реальных, физически воспринимаемых и опытно переживаемых границ, употребление понятия «граница», которое восходит к его мифологическим интерпретациям. Более того, нам предстоит убедиться в том, что граница в ее мифологической интерпретации оказывается более «реальной», значимой и фундаментальной, нежели любые земные межи и барьеры. Более того, сами «видимые» границы оказываются, если следовать логике мифологического анализа, лишь отражением, подобием высших и абсолютных границ «иных» миров.

Решение проблемы сущности границы в ее мифологическом понимании опосредовано уяснением специфики мифологического сознания и структуры того мира (миров) с их границами, которые в этом сознании присутствуют. На дорефлексивный характер мифологического сознания и связанные с ним сложности его теоретического анализа указывал еще Шеллинг. По его словам, в мифе «в отдалении возникает мираж смысла, но он тотчас ускользает от нас, и мы устремляемся в погоню за ним, но не можем его догнать» [7]. Вместе с тем, современная теория мифа (К. Леви-Строс [8], М. Элиаде [9–10], В. Топоров [11] и др.) содержит необходимый теоретико-методологический инструментарий такого анализа. Методологическую значимость для настоящего исследования имеют, во-первых, само понятие *мифа* как «сакрального повествования» [10, с. 12], во-вторых, *концепция мифологической модели* мира как «сокращенного и упрощенного отображения всей суммы представлений о мире внутри дан-

ной традиции, взятых в их системном и операционном аспектах» [11, с. 161] и, в-третьих, понятие *мифологемы*, раскрывающей системообразующие компоненты мифологической картины мира в чувственно воспринимаемых образах. Граница выступает в качестве организующего принципа инвариантной мифологической модели мира и варьирует в различных мифологических системах, приобретая ту или иную конкретно-образную форму воплощения, то есть выступает в роли мифологемы.

В соответствии с современными теоретическими концепциями мифологии мир, каким он существует в мифологическом сознании, выражается понятием космоса, структурирован и упорядочен. Базовый уровень его структурирования — дифференциация *космоса* и *хаоса*. Между ними всегда существуют два типа границ, которые правомерно определить как темпоральные и пространственные.

Первая, *темпоральная граница* дуализма «космос/хаос» выражается в непрерывном космогоническо-эсхатологическом самовозобновлении мира в координатах циклического времени. Особенность мифологического миропонимания заключается в том, что миф повествует о творении «в начале всего» [10, с. 17]. *Космогония* раскрывает процесс превращения неупорядоченного хаоса в организованный космос как «ставший» мир и рисует величественные картины его происхождения. Эти картины варьируют в различных мифологических системах (Гелиопольская космогония, «Теогония» Гесиода, космогонический гимн Ригведы и т. п.), но в конечном итоге представляют собой процесс превращения неупорядоченного хаоса в организованный космос. Человек и природа, жизнь и смерть, города и страны, труд и любовь, праздники и будни — все вовлечено в гигантский космический круговорот, в котором некогда было начало всему. «Мир и человек, — пишет М. Элиаде, — существуют только потому, что сверхъестественные существа творили «в начале всего»» [10, с. 17]. Это нача-

ло и есть исходная темпоральная граница космической организации. Темпоральный аспект границы между хаосом и космосом, следовательно, выражается в рубеже, который преодолевает находящийся в процессе становления мир как структурированный космос. Однако это не снимает конфликтной оппозиции «космос/хаос», которая разрешается в эсхатологии победой хаоса и гибели мира в результате вселенской катастрофы. Эсхатологические мифы рисуют впечатляющую перспективу гибели мира (Рагнарёк «Младшей Эдды», завершение четырех «великих юг» древнеиндийских пуран, «Великая година» древнеримских Сивиллиных пророчеств и т. п.), за которой следует его очередное возрождение. В конечном итоге история предстает как непрерывная смена фаз творения и разрушения мира, дифференцированного темпоральной границей. Последняя выступает как мифологема (например, потоп в «Эпосе о Гильгамеше»). При этом темпоральная граница на концептуальном и образно-мифологическом (мифологемном) уровнях выражает временные рубежи его циклов.

Вторая, *пространственная граница* в рамках дуализма «космос/хаос» связана с моделями мифологического топоса. Мифическое пространство предстает в двоякой системе координат: вертикальной и горизонтальной. Первая, *вертикальная*, раскрывает, как правило, трехуровневый характер космоса, включающий землю, небо и подземное царство, или преисподнюю. Уровни мироздания симметричны и архетипичны, а разделяющие их границы носят *сакральный* и мифологемный характер. В большинстве мифологий подобное структурирование мира представляет собой один из первых и важнейших результатов космогонического процесса. Образы трех уровней мироздания содержат в себе как физические, так и метафизические характеристики. Метафизика неба и преисподней заключается в том, что они представляют собой реальности иного, внеземного, сакрально-

го порядка. Небо воплощает *sacrum* как свет, совершенство, источник жизни, вечное блаженство, высший, внеземной позитивный космический принцип. Боги, светлые духи и другие «небожители» обитают в идеальных небесных городах и царствах, принципиально недоступных для людей, отделенных от земного мира *сакральной границей*. Вместе с тем небесное *sacrum* предстает как божественный архетип (небо/земля, Царство Небесное/Царство земное, Град Божий/Град земной и т. п.), отделенный сакральной границей от своего земного подобия. Метафизика преисподней в определенном смысле противоположна небесной. Чаще всего эта область именуется Царством Мертвых (ад Двуречья, Хелль нордической мифологии, Аид древних греков). В греческой, нордической и других мифологиях разработана подробная «топография» преисподней с реками, полями, рощами, городами, дворцами и т. п. Во многих мифологических комплексах граница между земным и подземным мирами приобретает чувственно воспринимаемый образ (река Стикс) и может рассматриваться как мифологема. Метафизика Неба и Подземного Царства облечены в мифологическом сознании в физически воспринимаемые формы, благодаря чему вертикальная модель мира с его границами приобретает «симметричность».

Сакрализация структуры мира и его границ предопределяет ситуацию человека с его мифологическим сознанием, которая называется *пограничной* («земное» как промежуток между трансцендентными «верхним» и «нижним» мирами), транзитивной (временный характер земного бытия) и фатальной (предзаданность и лимитированность сакральными границами экзистенциальных модусов земной жизни). Попытки преодолеть границы земного и божественного миров или, говоря современным языком, совершить трансгрессию в мир божественного, в принципе невозможны. Греческий миф о Дедале и Икаре, так же, как библейский

миф о Вавилонской башне, повествует о наказуемости попыток подобного рода. Тем не менее, прижизненный трансцензус границы «земное/небесное» оказывается возможным лишь как «практически-духовное», по определению М. С. Кагана [12], отношение человека к «небесному» и выступает в трех аспектах: как коммуникация с «небесным» («Книга Иова»), причем в традиционных культурах она обычно жестко ритуализирована; как реактуализация, т. е. воспроизводство божественного архетипа [13] и как многообразный «религиозный опыт», в котором субъективно преодолевается граница профанного и сакрального [9, с. 85]. Эти три аспекта связаны, хотя каждый имеет свою специфику. В отличие от «небесной» границы, перспектива преодоления границы Царства Мертвых оказывается неизбежной, сопряженной с прижизненной подготовкой, и связана с представлениями о бессмертии души и загробном воздаянии («Суд Осириса» в «Египетской книге мертвых»). В мифах встречаются единичные случаи трансгрессии в преисподнюю живых людей (Одиссей, Эней) с их последующим возвращением из Царства Мертвых.

Горизонтальная граница космоса отделяет его как организованное, центрированное и обитаемое «человеческое» пространство от иного пространства, населенного демоническими, хтоническими и иными «темными» силами. Граница между этими мирами окрашена в эмоционально отрицательные тона. Как мифологема она выражается в западной линии горизонта (Восток/Запад), туманном побережье острова (обитаемый остров/Мировой океан), реке (Нил как граница Царства живых с его городами и Царства мертвых с его некрополями) и отличается большой вариативностью. Ее наиболее общая картина включает неподвижную сушу, окруженную водным пространством («Видение Гюльви» из «Младшей Эдды»). Горизонтальная упорядоченность мифического пространства выражается в иерархичности космоса и предстает как

пространство, дифференцированное *границей* *sacrum/profanum*. При этом *sacrum* центрирует мир людей, символически обозначая в нем то, что М. Элиаде называет иерофанией [9, с. 30–31]. Иерофания символически выражается в различного рода воображаемых или реальных, однако мистифицируемых объектах («мировое дерево», лестница, гора, храм, город, башня), которые обычно находятся на «святой земле» и приобретают сакральный смысл [13, с. 25–32]. Эти объекты связывают воедино горизонтальную и вертикальную структуры космоса, выполняя функцию «мировой оси», и выступают в качестве *граничных знаков* между мирами. Сакральный центр соотносим с периферией как приграничной областью «человеческого» и «чужого» и «опасного» пространства. В этом случае граница выступает как то, что необходимо и возможно преодолеть, и такое преодоление как постоянное *движение к центру* составляет высшую цель земного существования «мифологического» человека. В современных культурах рудиментом подобного движения как преодоления границы *sacrum/profanum* являются паломничество и описанные антропологом В. Тернером состояния «лиминальности» человека, находящегося в зоне такой границы и переживающего трансгрессию в «иную реальность» [14].

Мифологическое представление о структуре миропорядка и его границах не только отражало в обобщенном виде опыт людей далекого прошлого, но имело экзистенциально-личностный смысл, поскольку сам человек оказывался сопряженным со всеми космическими мирами. Человек как микрокосм был связан с универсальной космической структурой, а *границы его бытия в известном смысле оказывались гомологичными границам макрокосма*. Прежде всего, это *границы собственной телесности* и окружающего тело пространства. С ними связаны *границы внутренней телесно-духовной организации* (египетская мифология, к примеру, зна-

ла семь уровней такой организации). К тому же, границы «своего»/«чужого» социально-культурного пространства всегда были опосредованы знаково-символическими формами групповой принадлежности и носили, как показывают культурно-антропологические исследования, принудительный и безальтернативный характер. В этих условиях особое значение приобретали практики переходов. Не следует упускать из виду, что социологическая и культурологическая категория *перехода*, рассмотренная в аспекте границы, есть не что иное, как символическая трансгрессия культурных рубежей индивидуального бытия. Наконец, и это принципиально важно, мифологическое сознание помогало человеку преодолевать *границы жизни и смерти* и обеспечивало, по М. Элиаде, защиту от истории [13, с. 216], а по А. Ф. Лосеву — самоутверждение в вечности [6, с. 92].

Заключение. Таким образом, в мифологической модели мира ее пространственно-временная организация была опосредована различными типами границ. Последние не только структурировали мировое пространство, но экзистенциально связывали с ним отдельно взятого человека, для которого эти границы обладали сакральной силой и представляли собой реальность высшего порядка. Выражая онтологическую структуру мифологического космоса, границы выполняли принципиально важные нормативные функции, в том числе связанные с принадлежностью человека к *земле* и *дому* как символам «своего» культурного мира. С этой точки зрения, имеются все основания рассматривать границу как культурную универсалию, выражающую системность миропорядка, его дифференцированность, единство однородности и неоднородности макро- и микрокосма. Подобный подход к границе имеет не только онтологические основания и гносеологические предпосылки. Он обладает определенными эвристическими возможностями, поскольку позволяет лучше понять те типы при-

надлежности, которые в социальной теории обычно квалифицируются как *примордиальные связи и зависимости*. При всем многообразии своих конкретных проявлений и их теоретических интерпретаций («теория неопитизма» П. ван ден Берга [15], триада тела, земли и имени как «базовых идолов племени» Г. Айзекса [16] и т. п.) примордиализм основан на сакрализации «своей» территории («закон земли», лат. «*jus soli*») и «своего» социума («закон крови», «*jus sanguinis*»). Отсюда его «внерациональность», «априорность», «невыразимость», «эмоциональная сопричастность» (В. Желязный) [17] и иные характеристики. Сакрализованная в примордиализме оппозиция «свое/чужое» продолжает оставаться существенно важным инструментом идентификационных практик в традиционной культуре. Анализ границы как культурной универсалии дает основания полагать, что истоки примордиализма как идентификационного феномена коренятся в мифологических структурах с их сакрализованными, а потому «предзаданными» и «естественными» границами неизменного порядка бытия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Можейко, М. А. Становление теории нелинейных динамик в современной культуре: сравнительный анализ синергетической и постмодернистской парадигм / М. А. Можейко. — Смоленск: СГПУ, 2004. — С. 163.
2. Степин, В. С. Культура / В. С. Степин // Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. — Минск: Изд. В. М. Скакун, 1998. — С. 345.
3. Леви-Строс, К. Структурная антропология: пер. с франц. Вяч. Вс. Иванова / К. Леви-Строс. — М.: Академический Проект, 2008. — С. 37–38.
4. Leach, E. Kultura i komunikowanie. Logika powiązań symbolicznych / E. Leach // Rytuał i narracja; red. E. Leach i A. J. Gremais. — Warszawa: PWN, 1989. — S. 46.
5. Donnan, H. Granice tożsamości, narodu, państwa; przekład Małgorzata Głowacka-Grajper / H. Donnan, T. Wilson. — Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2007. — 235 s.
6. Лосев, А. Ф. Диалектика мифа / А. Ф. Лосев // Философия. Мифология. Культура. — М.: Политиздат, 1991. — С. 87.

7. Шеллинг, Ф.В.Й. Введение в философию мифологии. Историко-критическое введение в философию мифологии // Сочинения: в 2 т. / пер. с нем. — М.: Мысль, 1989. — Кн. 1. — С. 168.
8. Леви-Строс, К. Мифологики: в 4 т. — М.—СПб.: Университетская книга, 1999. — Т. 1: Сырое и приготовленное. — 406 с.
9. Элиаде, М. Трактат по истории религий: пер. с франц. А.А. Васильева. — Т. I / М. Элиаде. — СПб.: Алетейя, 1999. — 394 с.
10. Элиаде, М. Аспекты мифа: пер. с франц. / М. Элиаде. — М.: Академический Проект, 2000. — 222 с.
11. Топоров, В.Н. Модель мира / В.Н. Топоров // Мифы народов мира: энциклопедия / гл. ред. С.А. Токарев. — М.: Рос. энциклопедия, 1997. — С. 161–164.
12. Каган, М.С. Философия культуры / М.С. Каган. — СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1996. — С. 55.
13. Элиаде, М. Миф о вечном возвращении: архетипы и повторяемость: пер. с франц. Е. Морозовой, Е. Мурашкинцевой / М. Элиаде. — СПб.: Алетейя, 1998. — С. 14–15.
14. Turner, V. Gry społeczne, pola i metafory: Symboliczne działania w społeczeństwie; przekład Wojciech Usakiewicz / V. Turner. — Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. — S. 9–10.
15. Van den Berghe, P. The Ethnic Phenomenon / P. Van den Berghe. — N. Y. and Oxford: Elsevier, 1981. — P. 11.
16. Isaacs, H. Basic group identity / H. Isaacs // Ethnicity: Theory and Experience / N. Glazer, D. Moynihan (eds.). — Cambridge, MA: Harvard University Press, 1976. — P. 33.
17. Żelazny, W. Etniczność: Ład — konflikt — sprawiedliwość / W. Żelazny. — Poznań: Wydawnictwo Poznańskie, 2004. — S. 90–91.

Поступила в редакцию 29.03.2011 г.

УДК 008:130.2:7

Проблема автора в концепции художественной культуры Р. Барта

© Макаренко И. М.

*Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры
и искусств», Минск*

Бытие человека может быть рассмотрено как протекающее не только в природной и социальной средах, но и в среде культурных знаков и образов. Важнейшей частью художественной культуры является литература как уникальная сфера функционирования знаковых систем, коммуникативного обмена между автором и читателем. Потому для человека важны все проблемы, связанные с языком, авторством и художественной литературой как уникальной областью применения вербального языка. В силу этого становится актуальным рассмотрение культурологической концепции Р. Барта, касающейся художественной культуры и литературы, языка, авторства, чтения и критики. Автор статьи позиционирует смысл теории Р. Барта в контексте невозможности окончательного истолкования символики текста, из чего вытекает смерть автора как аккумулятора смыслового потенциала текста. Р. Барт переносит акцент смыслообразования на читателя, в котором любой текст обретает окончательное единство и целостность. Роль создателя текстов (писателя) в современных трактовках заключается в продуцировании комплекса знаков.
Ключевые слова: текст, автор, знак, означение, скриптор.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 98–104)

Problem of the author in the concept of the artistic culture of R. Bart

© Makarenko I. M.

Educational establishment "Belarusian State University of Culture and Arts", Minsk

Human existence can be considered as occurring not only in natural and social environments but also in the environment of cultural signs and images. Most important part of the artistic culture is literature as a unique sphere of functioning of sign systems, communicative exchange between the author and the reader. Hence the importance for the man of all the problems connected with language, author and fiction as a unique area of verbal language application. Consequently it is essential to consider the cultural concept of R. Bart which concerns the artistic culture and fiction, language, author, reading and critics. The author of the article considers the idea of R. Bart's theory in the context of impossibility of final interpreting the text symbolics which results in the author's death as the accumulator of sense potential of the text. R. Bart transfers the accent of sense building on to the reader in whom any text acquires final unity and entity. The role of the creator of texts (writer) in modern interpretation is the production of a sign complex.
Key words: text, author, sign, meaning, giving, scriptor.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 98–104)

Оценивая художественную литературу с точки зрения семиотики, Р. Барт рассматривает данный вид искусства как знаковую систему [1]. При этом он дифференцирует уровни знаковости литературы. Прежде всего, это знаковость на уровне «строитель-

ного материала», являющегося основой данного вида искусства. Литература образована, по определению Р. Барта, «от столь образцовой знаковой системы, как язык» [1, с. 234]. В своей работе «Литература и значение» для более наглядного выражения собственной мыс-

Адрес для корреспонденции: e-mail: makarenkiva@rambler.ru — И. М. Макаренко

ли он употребляет метафору: «литература *проскальзывает* в систему, ей не принадлежащую, хотя и действующую в тех же, что и она целях, а именно для коммуникации» [2].

Целью статьи является систематизация культурологической концепции Р. Барта.

Контексты письменного кода. Вербальный язык функционирует как естественная созданная знаковая система, признак человеческой рациональности, принадлежащий социальной реальности. И если живописец говорит на языке структурных единиц, форм видимого им материального мира, то реальность языковая абстрактна, невидима. Ввиду этого, по мнению Р. Барта, «литература неизбежно нереалистична: она может «запечатлеть» реальность лишь через опосредование в языке» [2, с. 282]. В свою очередь, очень сложна письменная речь. Она представляет собой графическую фиксацию неких звуковых сигналов, за которыми закреплены определенные значения (означаемое явление — фонемы речи — текст). Поэтому означаемое проходит через двойную кодировку: сначала оно кодируется в звуки устной речи, а затем последняя кодируется в графические знаки — буквы, складываемые в слоги, слова, предложения и т. д. При этом каждая подобная семантическая единица обладает не только денотативным значением, но также, проходя сквозь опыт употребления в различных социумах на протяжении истории, накапливает и коннотативный смысл, в силу чего не всегда возможно адекватное прочтение тех или иных текстов.

Всякий, кто пытается создать художественную реальность посредством письма, сталкивается со специфическим сопротивлением языка, составляющим материальную основу его искусства. Р. Барт отмечает, что передача информации в письменном виде неизбежно приводит к потере ряда данных. В письме исчезают признаки какой-либо субъективности, теряется любая самотождественность, «и в первую очередь телесная тождественность пишущего» [3]. Широкое исполь-

зование вербальной системы передачи информации в практических ситуациях, по мнению мыслителя, совершенно оправдано, так как адекватному пониманию сказанного способствуют мимика говорящего, жестикация (визуальный компонент), интонация голоса (аудио-компонент), а также контекст, в окружении которого совершается речевой акт. Совершенно по-иному происходит понимание смысла литературного произведения. Читатель воспринимает его абстрактно, посредством лексических единиц. Он не может отождествить текст ни с одним из субъективных параметров автора: он не слышит интонацию его голоса, не видит выражения его лица. Р. Барт указывает на это, заявляя о том, что творение литературы «не окружено, не обозначено, не предохранено, не ориентировано какой бы то ни было ситуацией; здесь отсутствует жизнь конкретного индивида, которая могла бы подсказать, каким именно смыслом следует наделить произведение» [4]. Следствием же подобной, как пишет Р. Барт, «непредохраненности», «необозначенности» является открытость литературного произведения для различных прочтений, как в диахронном (различие прочтений на определенных этапах исторического развития), так и в синхронном (различие прочтений в рамках одной эпохи в силу индивидуальности опыта каждого из читателей) измерениях.

Определяя ситуативный контекст одним из необходимых условий адекватной интерпретации речевых кодов, Р. Барт подчеркивает отсутствие подобного в литературном произведении. Здесь правомерно вступление в силу закона свободы параметров, предполагающего широкий спектр вариативности в рамках установленных границ. Язык в понимании Р. Барта можно сравнить с определенной рамой для картины, живописует которую читатель, тем самым измеряя вариативность смысла, коэффициент смысловости, предоставляемый языком. И именно собственный опыт позволяет читателю достроить ситуацию, кон-

текст, канва которого намечена языковым кодом.

В словах Р. Барт видит лишь полые формы, знаки, нуждающиеся в означивании — наполнении содержанием. При этом они не способны вместить мысли, чувства, переживания автора во всей полноте. Литературное произведение в концепции Р. Барта лишь эскиз, некое русло, по которому сможет потечь река смысла. Текст — это только контур, очерченный вдохновением. («В произведении не может ничего сохраниться от авторской «непосредственности»; авторские умолчания, сожаления, невольные признания, заботы и опасения — все, что могло бы придать доверительность произведению, — в писанный текст попасть не может» [2, с. 296]).

Не менее важным уровнем знаковости литературы является символичность ее образов. К неоднозначности вербального языка как такового присоединяется многозначность символического языка, на основе которого литературное произведение построено — «символический язык, на котором пишутся литературные произведения, *по самой своей структуре* является языком множественным, то есть языком, код которого построен таким образом, что любая порождаемая им речь (произведение) обладает множеством смыслов» [4, с. 353]. Создаваемый художественный образ не подлежит однозначному прочтению, и тем самым открывает путь для многогранности истолкования и интерпретации художественного текста. И при том, что язык литературного произведения не противоречит естественному языку, каждый знак которого подлжит буквальному филологическому прочтению, литературные образы, создаваемые на основе этого языка, исполнены неопределенности и не могут читаться по заданной схеме.

Отсюда писатель, в понимании Р. Барта, — это человек, которому открыто смысловое пространство языка, таинство вариативного смыслопорождения, законы логики построения символов. По Р. Барту, «голос му-

зы нашептывает писателю не образы, не идеи и не стихотворные строки, а великую логику символов, необъятные полые формы, позволяющие ему говорить и действовать» [4, с. 357]. Писатель открывает дорогу для осмысленности. Он открывает еще одну грань, частицу диапазона человеческого опыта. В его власти назвать, вызывая тем самым ее к существованию, ту часть интеллектуальной либо экзистенциальной «суши», по которой проложат тропы исследователи-читатели. Каждый при этом найдет нечто свое. Тем самым создается «мир, перенасыщенный означающими, но так и не получающий окончательного означаемого» [2, с. 284].

Проблема произведения и текста.

Ключевыми в концепции художественной культуры Р. Барта являются понятия автора и скриптора, произведения и текста. Поскольку он рассматривает процесс письма как «чисто начертательный (а не выразительный) жест», в результате которого очерчивается «некое знаковое поле, не имеющее исходной точки», то, по его мнению, на смену автору (источнику смысла) приходит скриптор [3, с. 388]. Последний «несет в себе не страсти, настроения, чувства или впечатления, а только такой необъятный словарь, из которого он черпает свое письмо» [3, с. 389]. Подобная установка предполагает, что отныне «жизнь лишь подражает книге, а книга сама соткана из знаков, сама подражает чему-то уже забытому, и так до бесконечности» [3, с. 389].

Анализируя традиционный подход к интерпретации литературного текста, мыслитель считает неправомерным искать «*объяснение* произведения ... в создавшем его человеке, как будто в конечном счете сквозь более или менее прозрачную аллегоричность вымысла нам всякий раз «исповедуется» голос одного и того же лица — *автора*» [3, с. 385]. Для подтверждения своего мнения Р. Барт ссылается на лингвистику, показывающую, что «высказывание как таковое — пустой процесс и превосходно совершается само собой, так что нет

нужды наполнять его личностным содержанием говорящего. С точки зрения лингвистики, автор есть всего лишь тот, кто пишет, так же, как «я», всего лишь тот, кто говорит «я»; язык знает «субъекта», но не «личность»» [3, с. 387]. Писатель-скриптор, по Р. Барту, подражает тому, что было написано ранее. Его творчество состоит лишь в смешивании, составлении, сталкивании разных видов письма. Пытаясь выразить себя, он должен обнаружить, «что внутренняя «сущность», которую он намерен «передать», есть не что иное, как уже готовый словарь, где слова объясняются лишь с помощью других слов» [3, с. 388–389]. Сегодняшний мир — названный мир. Каждая пядь земли — названа. Географические названия, названия животных, птиц, рыб свидетельствуют о том, что человек включил мир в свой опыт, пережил его, обозначил, назвал. Но вместе с тем каждое вновь пришедшее поколение сталкивается с тем, что это чужой опыт. Оно хочет переживать мир по-своему, по-новому. Следствием чего должно стать обновление языка. По мнению М. М. Бахтина, лишь Адам находился перед неназванным миром, его слова звучали впервые — он создавал новый мир, новую реальность: человекомерный мир, измеренный, сопоставленный с человеком. («Только мифический Адам, подошедший с первым словом к еще не оговоренному девственному миру ... мог действительно до конца избежать этой диалогической взаимориентации с чужим словом в предмете. Конкретному историческому человеческому слову этого не дано. . . » [5]).

Исследуя оппозицию «произведение—текст», следует отметить, что Р. Барт двояко толкует понятие произведения.

С одной стороны, он определяет последнюю как «вещественный фрагмент, занимающий определенную часть книжного простран-

ства (например, в библиотеке)», а текст разумеет как «поле методологических операций» [6]. По его мнению, произведение «может поместиться в руке, текст размещается в языке, существует только в дискурсе. . . Текст — не продукт распада произведения, наоборот, произведение есть шлейф воображаемого, тянущийся за Текстом. Или иначе: *Текст ощущается только в процессе работы, производства*. Отсюда следует, что Текст не может неподвижно застыть (скажем, на книжной полке), он по природе своей должен *сквозь что-то* двигаться — например, сквозь произведение, сквозь ряд произведений» [6, с. 415].

С другой стороны, произведение в концепции Р. Барта имеет значение замкнутой смысловой системы, порожденной автором («произведение замкнуто, сводится к определенному означаемому» [6, с. 416]), а текст понимается им как смысловое пространство, в котором «означаемое бесконечно откладывается на будущее» [6, с. 416]. По Р. Барту, «Текст уклончив, он работает в сфере означающего» [6, с. 416]. Произведение Р. Барт сравнивает с образом «естественно разрастающегося, «развивающегося» *организма*», а текст — с сетью («Метафора же Текста — *сеть*») [6, с. 419]¹.

Произведение, воспринятое как некое смысловое *единство*, — атрибут монистической философии, отрицающей множественность и считающей ее злом. Девизом же для текста, по мнению Р. Барта, могут стать слова бесноватого: «Легион имя мне, потому что нас много» (Евангелие от Марка 6:9). Комментируя это, он утверждает, что текст «противостоит произведению своей множественной, бесовской текстурой» [6, с. 418]. Множественность имманентна тексту, в нем совершается «сама множественность смысла как таковая — множественность *неустрашимая*, а не просто

¹ В этом контексте значимо, что все более важную роль в различных аспектах жизни современного общества играет Интернет, который, представляя собой гигантский знаковый массив, соединенный посредством системы гиперссылок, являет собой наглядный пример текстовой реальности. И если Р. Барт сравнивает текст с сетью, то знаменательно, что этим же словом назван самый обширный информационный ресурс планеты (англ. *net*).

допустимая» [6, с. 417]. Текст не подвластен никакому истолкованию, даже плюралистическому. Он движется сквозь смыслы, пересекает их, в результате чего «происходит взрыв, рассеяние смысла» [6, с. 417]. Давая оценку символическому потенциалу произведения, Р. Барт приходит к мнению о том, что произведение «в лучшем случае малосимволично, его символика ... застывает в неподвижности», в то время как «Текст *всецело* символичен» [6, с. 417].

Проблема времени в контексте исследований Р. Барта. Продвигаясь в направлении субстанциализации текста, Р. Барт вводит новое представление о временной перспективе, связанной с созданием литературного произведения. Если классический автор мыслится как предсуществующий собственному творению, как вынашивающий свою книгу, и, следовательно, «книга и автор сами собой располагаются на общей оси, ориентированной между *до* и *после*», то современный скриптор «рождается одновременно с текстом, у него нет никакого бытия до и вне письма, он отнюдь не тот субъект, по отношению к которому его книга была бы предикатом; остается только одно время — время речевого акта, и всякий текст вечно пишется *здесь* и *сейчас*» [3, с. 387].

Очевидно, что мысль Р. Барта движется в направлении освобождения автора от бремени собственной индивидуальности. Перемещая центр тяжести с автора на язык, мыслитель тем самым кардинально меняет видение картины мира и потока порождения смысла, разрушая привычную субъект-объектную схему (автор — через текст — читатель) и позиционируя взамен: текст — через автора — читатель.

Осмысливая деятельность субъектов, воспринимающих текст, Р. Барт разделяет их на читателей и критиков. Конечную точку фокусировки смысла он видит не в авторе, а в читателе. При этом последний для философа — это не личность, с присущими ей психологи-

ей, биографией, но лишь «пространство, где запечатлеваются все до единой цитаты, из которых слагается письмо; ... всего лишь *некто*, сводящий воедино все те штрихи, что образуют письменный текст» [3, с. 390]. Отсюда текст, по Р. Барту, становится цельным и обретает единство именно в читателе, а не в авторе. Схематично это можно выразить следующим образом. Ранее: Автор < Читатель (где < означает рассеяние смысла в акте передачи); теперь же схема представлена противоположным образом: Автор > Читатель (где > означает фокусирование смысла в акте восприятия). Акт чтения Р. Барт рассматривает как привнесение *своей* ситуации в написанный текст. При этом открывается возможность устранения многосмысленности текста, но вместе с тем и исчезает само произведение: оно не способно ни «воспротивиться тому смыслу, которым я его наделяю», ни «установить подлинность этого смысла» [4, с. 354]. Такая ситуация — результат того, что «вторичный код произведения имеет не предписывающий, а ограничительный характер: он очерчивает смысловые объемы произведения, а не его смысловые границы; он обосновывает многосмысленность, а не один какой-нибудь смысл» [4, с. 354].

Возможно рассмотрение различных аспектов сложного процесса чтения. В частности, Р. Барт указывает на то, что читатель «играет в Текст (как в игру)» — находится в состоянии поиска формы практики, в которой бы тот или иной текст воспроизводился, — но вместе с тем «еще и *играет Текст*» [6, с. 421]. Последнее Р. Барт отождествляет с игрой на музыкальном инструменте, проводя некоторую аналогию между историей текста и историей музыки: «история музыки (как вида практики, а не как «искусства») довольно близко соответствует истории Текста; было время, когда «играть» и «слушать» составляли одну, почти не расчлененную деятельность — из-за обилия музыкантов-любителей» [6, с. 421]. Мыслитель сравнивает текст с пост-

серийной музыкой, роль «исполнителя» в которой разрушена — он не просто «воспроизводит» нотную запись, но и одновременно дополняет ее, становясь соавтором партитуры. Текст, по мнению Р. Барта, «как раз и подобен такой партитуре нового типа: он требует от читателя деятельного сотрудничества» [6, с. 421].

Читатель и критик. Кроме читателя, существует еще один уровень восприятия текста — критик. Он не только воспринимает написанный текст, но также, по мнению Р. Барта, «над первичным языком произведения он надстраивает вторичный язык, то есть внутренне организованную систему знаков» [4, с. 361], делая таким образом его объектом своего языка. В конечном итоге язык в этом случае говорит о языке. Деятельность критика в некоторой степени тождественна деятельности писателя: «Книга — это своего рода мир. Перед лицом книги критик находится в той же речевой ситуации, что и писатель — перед лицом мира» [4, с. 365].

Р. Барт дифференцирует критику на традиционную («университетскую») и постмодернистскую («имманентную»). Если постмодернистский критик видит в тексте неиссякаемую множественность смыслов, то «адепт критического правдоподобия выбирает обычно код, при помощи которого текст читается буквально» [4, с. 328]. Противостоя подобной критической мысли, склонной видеть в произведении лишь один некий смысл и настаивать на каноничности прочтения тех или иных текстов, Р. Барт заявляет, что «свести символ к тому или иному однозначному смыслу — это такая же крайность, как и упорное нежелание видеть в нем что-либо, кроме его буквального значения» [4, с. 369].

Сравнивая чтение и критику, Р. Барт указывает на то, что сущность различия этих процессов заключается в объекте цели (предмете желания субъекта): «перейти от чтения к критике — значит переменить самый объект вожеления, значит возжелать не произведе-

ние, а свой собственный язык» и тем самым «превратить произведение в объект желания со стороны письма, порожденного этим желанием» [4, с. 374]. Поэтизируя свою мысль, он утверждает, что «одно только чтение испытывает чувство любви к произведению, поддерживает с ним «страстные» отношения. Читать — значит желать произведение, жаждать превратиться в него; это значит отказаться от всякой попытки продублировать произведение на любом другом языке, помимо языка самого произведения...» [4, с. 373].

Очерчивая горизонты науки о литературе, Р. Барт настаивает на том, что подобная наука не сможет «научить нас находить тот единственно верный смысл, который следует придавать произведению» [4, с. 360]. В противоположность этому задачей научных исследований мыслитель считает описание логики «порождения любых смыслов таким способом, который приемлем для символической логики человека, подобно тому как фразы французского языка приемлемы для «лингвистического чутья» французов» [4, с. 360]. По его мнению, задача «состоит... не в том, чтобы обрисовать историю литературных означаемых, а в том, чтобы создать историю значений, то есть тех семантических приемов, благодаря которым литература сообщает сказанному в ней смысл (пусть даже «пустой»); одним словом, задача в том, чтобы смело проникнуть в «кухню смысла»» [1, с. 236].

Таким образом, Р. Барт, рассматривая художественную литературу как семиотическую систему, вводит идею о смысловой неоднозначности лингвистических единиц, составляющих основу литературного произведения, определяет многозначность литературы и ее интерпретативную разомкнутость. Создаваемые автором художественные образы носят символический характер, что также исключает возможность наличия единого понимания литературного текста.

Концентрируя свою концепцию вокруг таких понятий, как «автор» и «скриптор»,

«произведение» и «текст», Р. Барт трактует суть деятельности скриптора, приходящего на смену автору, как чисто начертательный, а не выразительный акт. Скриптор, по его мнению, сводит воедино различные виды письма, сталкивает их, противопоставляет, создавая в результате многомерное пространство сосуществования множества цитат, представляющих собой вербальный ресурс человечества.

Заключение. Литературное произведение Р. Барта обозначает как поле смысловой определенности, замкнутости. Ему на смену приходит текст — открытая знаковая система, порождающая богатейший спектр различных прочтений. Текст, по Р. Барту, символичен и не подлежит окончательному истолкованию. В результате этого нет больше автора, аккумулирующего в себе смысловой потенциал. Конечной точкой фокусировки смысла в концепции Р. Барта становится читатель. Именно в нем, а не в авторе текст обретает единство и цельность. Подобное возрастание активности читателя приводит к феномену упразднения, исчезновения автора как некоего транслятора смысла.

Отныне, согласно Р. Барту, роль писателя сводится к продуцированию знаковых масивов, корпусов означающих. В ведении же читателя — наполнение этих знаковых форм

конкретным смыслом, содержательный диапазон которого детерминирован компетентностью и опытом читающего. Критик же не только воспринимает написанный текст, но и делает его объектом своего языка — надстраивает вторичный язык над языком произведения. Различие же процессов чтения и критики коренится в объекте вожделения. Для читателя, по Р. Барту, таковым является произведение, а для критика — его собственный язык.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барт, Р. Литература сегодня / Р. Барт // Избранные работы. Семиотика. Поэтика. — М.: Прогресс, 1989. — С. 233.
2. Барт, Р. Литература и значение / Р. Барт // Избранные работы. Семиотика. Поэтика. — М.: Прогресс, 1989. — С. 281.
3. Барт, Р. Смерть автора / Р. Барт // Избранные работы. Семиотика. Поэтика. — М.: Прогресс, 1989. — С. 384.
4. Барт, Р. Критика и истина / Р. Барт // Избранные работы. Семиотика. Поэтика. — М.: Прогресс, 1989. — С. 353.
5. Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики: исследования разных лет / М. М. Бахтин. — М.: «Художественная литература», 1975. — С. 92.
6. Барт, Р. От произведения к тексту / Р. Барт // Избранные работы. Семиотика. Поэтика. — М.: Прогресс, 1989. — С. 415.
7. Каган, М. С. Эстетика как философская наука / М. С. Каган. — СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. — 544 с.

Поступила в редакцию 29.03.2011 г.

УДК 008:394(476)

Социокультурная деструкция: сущность и тенденции

© Смолик А. И.

Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры и искусств», Минск

Статья посвящена вопросам дефиниции статуса концепта «социокультурная деструкция» в контексте развития современного культурологического знания. Непосредственным объектом анализа является влияние деструкции на экзистенциальное состояние субъектов культуры и массивификацию форм социально-культурной деструкции. Автор рассматривает основные особенности современной цивилизации, подчеркивает ее образ жизни как конкуренцию, криминализацию, социальные и национальные потрясения. В контексте культурологических осмыслений современности исследование сосредоточено на особенностях деструктивного характера социокультурных процессов как проявления нестабильности в зоне переходных состояний в развитии общества.

Ключевые слова: деструкция, социокультурные процессы, национальные потрясения, переходные состояния общества.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 105–113)

Social and cultural destruction: essence and tendencies

© Smolyk A. I.

Educational establishment "Belarusian State University of Culture and Arts", Minsk

The article is devoted to the issues of the definition of the status of the concept "social and cultural destruction" in the context of modern cultural knowledge development. The object of the analysis is influence of destruction on existential status of culture subjects and on massification of forms of social and cultural destruction. The author considers basic features of modern civilization, stresses its way of life as competition, criminalization, social and national break down. In the context of cultural understanding of the contemporary life the study centers round the peculiarities of the destruction character of social and cultural processes as the manifestation of instability in the zone of transitional statuses in the development of the society.

Key words: destruction, social and cultural processes, national break down, transitional statuses of the society.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 105–113)

Развитие человечества в третьем тысячелетии происходит в условиях перехода к новому способу организации общественного бытия. Трансформационные процессы, затрагивающие весь спектр общественной жизни, политику, экономическую и социальную сферы, происходят и в культуре. Культура как своеобразный аккумулятор многовекового духовного опыта белорусского народа, выразитель его самобытности, мировоззрения, нравственных и эстетических идеалов отражает в себе мир социальных отношений, противо-

речия прогресса. В условиях стремительных социально-экономических и культурных преобразований все явственнее становится необходимость поиска новой философской, социологической и культурной ориентации. Цель статьи — анализ современной социокультурной ситуации.

Осуждая последствия технократизма, который привел к засилью духовно и эмоционально обедненной мысли и гибели идеалов культуры, А. Швейцер выдвинул «принцип благоговения перед жизнью как осново-

Адрес для корреспонденции: e-mail: kafkult@buk.by — А. И. Смолик

полагающий для общечеловеческой, общепланетарной культуры» [1]. Экологию духа и сущность добра как ядра общечеловеческой культуры великий гуманист XX в. видел в том, чтобы сохранять жизнь, способствовать ей, выявлять жизнь, которая может развиваться до ее наивысшей ценности.

На встрече с преподавателями и студентами Белорусской государственной академии искусств Президент Республики Беларусь А. Г. Лукашенко назвал культуру «важным стратегическим ресурсом нашего государства». «Задача состоит в том, — подчеркнул он, — чтобы этот ресурс был максимально задействован на благо народа» [2].

Противоречия современного социокультурного процесса. Деструктивный характер социокультурных процессов особенно ярко проявляется во время переходных состояний в развитии общества. В условиях неравномерного развития социума отдельная личность, идентифицирующая себя с общественным в прошлом устойчивым целым, самоопределялась через принадлежность этому целому. В ситуации деструкции устоявшихся социокультурных стереотипов, диссоциации их на множество альтернативных ценностно-нормативных систем и даже отдельных тенденций она вынуждена самоопределяться относительно большого числа явлений, ранее не представленных в ее индивидуальной рефлексии. В подобном состоянии человек выбивается из традиционного существования, у него возникает совершенно новое экзистенциальное самосознание: он вдруг находит себя в непривычном, непонятном и чужом мире, где гаранты собственного социального, экономического и культурного существования может обрести лишь в себе. Это, безусловно, ставит субъекта культуры перед необходимостью реализовать такие ценности, как свобода, выбор, ответственность, качество жизни, благосостояние и др.

Структурно-функциональный анализ состояния белорусской культуры на рубеже

тысячелетий показал, что ее развитие в период реформирования экономических, политических и социальных устоев общества наряду с положительными подвергалось и весьма опасным деструктивным тенденциям. На данном этапе особенно заметно проявился энтропийный характер социокультурных процессов. В последнее десятилетие XX столетия культура стала утрачивать роль интегратора, находилась в диссоциативном состоянии. В связи с этим представляется весьма актуальным исследование процессов в культурной сфере трансформирующегося белорусского общества, выявление их сущности и тенденций. Важно проанализировать состояние культуры реформируемого общества, при котором одновременно существуют как деструктивные, так и творческие механизмы культуры.

Сущность деструктивности культуры и ее субъектов в той или иной форме всегда находилась в центре теоретических дискуссий и, как правило, была объектом пристального внимания гуманитариев. Несмотря на обширный круг исследований, касающихся деструктивности субъектов культуры, следует отметить, что в них рассматриваются в основном лишь различные формы агрессии и ее природа, анализ индивида и его поведения, делается попытка отыскать в самой природе человека некие структуры, которые якобы и повинны в кризисе современной цивилизации.

До настоящего времени не завершена разработка понятийно-категориального аппарата, терминологических различий и оттенков в употреблении понятия «деструкция». На данное явление по-разному смотрят антропологи, социологи, философы, психологи, политологи, генетики, этологи. Каждый из представителей общественных и естественных наук рассматривает деструкцию как часть своей предметной области изучения. Они стремятся понять сущность деструкции на основе только одного какого-то фундаментального механизма.

На наш взгляд, деструктивность необходимо рассматривать не как биологическое, общеродовое свойство человека, а как социокультурное явление. При такой расширительной интерпретации анализируемого феномена источники деструкции надлежит искать в общественных структурах, в характере общественных связей, в культурных механизмах. Углубление деструкции общества и его субъектов происходит вследствие нарушения целостности культурной и социальной систем. Социальное развитие — процесс сложный и противоречивый. Он включает борьбу нового и старого, столкновение интересов различных социальных и политических сил, которые борются за удовлетворение собственных потребностей, достижение определенных целей, получение наибольших выгод или же просто за выживание. В результате целостные системы аскриптивной социальности распадаются на фрагменты, происходит трансформация прежних социальных отношений, а наряду с ними рождаются новые, основанные на функциональных и достижительных критериях. Деструктивные механизмы в этот период получают импульс и разрушают утратившие эффективность социально-культурные основания конкретного общества.

По нашему мнению, социально-культурная деструкция является культурологической категорией, отражающей процесс распада структурированной системы ценностных ориентаций, форм и норм социокультурной организации и регуляции жизнедеятельности людей, комплексов культурных институтов, идеологии, морали и нравственности, прежних механизмов социализации и инкультурации личности, а также создание предпосылок для возникновения новых культурных форм и интеграции их в формирующуюся культурную систему. Она обостряется и углубляется в период изменения исторических условий существования общества, социально-экономических и политических кризисов, системных трансформаций. Австрийский психо-

лог В. Франкл, основатель логотерапии, отмечал, что, к сожалению, в периоды «великих потрясений», «смутного времени» смыслообразующие начала человеческого бытия подвергаются деструкции [3]. Трансформирующееся белорусское общество оказалось в ситуации, в которой наступила деструкция социокультурной сферы советского общества. Устоявшиеся идеалы, ценности и образцы поведения, служившие ориентирами жизненного успеха, утратили актуальность, вместо них под влиянием трансформационных процессов формируются новые. Одна из ключевых проблем современного развития белорусского общества заключается в противоречии между прежними ценностями социалистического общества, семь десятилетий внедрявшимися в массовое сознание, и новыми ценностями, которые люди еще не успели освоить. Трансформация всех сфер жизнедеятельности постсоветского общества ставит его перед необходимостью не столько возрождения прежних духовных ценностей, идеалов, норм и значений, утраченных в условиях господства тоталитарно-бюрократической системы, сколько формирования новых нормативно-ценностных ориентаций, позволяющих человеку ощущать себя социально и духовно свободной личностью, имеющей право и возможность выбора своих идеалов, убеждений, места работы, всего уклада жизни.

Проблема интеграции ценностей. С социокультурной точки зрения, наиболее полезен тип перемен, определяемый как синтез старых и новых ценностей, поскольку в это время укрепляются оба типа ценностей, происходит процесс интеграции ценностей обязанности и ценностей самореализации. Однако в условиях стремительных общественных перемен и распада старых ценностей возникновение новых происходит с определенным опозданием. Анализ динамики ценностных ориентаций населения Беларуси показывает, что в сущности мы имеем дело с явным присутствием ценностей советского общества

и новых ценностей. Рождение новых ценностей и норм в условиях радикального индивидуального выбора, неограниченности, неопределенности намного труднее, чем в условиях аксиологической стабильности. Трансформацию социокультурных ценностей на фоне реформационных процессов можно определить как поведение на границе традиции и постсовременности. Следовательно, исследуя изменения в мироощущениях людей кризисно-реформируемого общества, важно установить их ценностное сознание, ибо переходные периоды отличаются, прежде всего, неустойчивым «текущим» ценностным сознанием, и соответственно вариативностью массового поведения. Как известно, базовые ценности составляют основания ценностного сознания индивидов и подспудно влияют на их поступки в различных областях их жизни. Они формируются в процессе социализации человека, а затем остаются достаточно стабильными, претерпевая существенные изменения лишь в кризисные периоды его жизни и его социальной среды. Изменения затрагивают не столько состав, сколько структуру ценностей, т. е. их иерархические соотношения друг с другом в индивидуальном, групповом и общественном сознании: одни ценности получают более высокий статус или ранг, другие становятся менее значимыми. В этом выражается изменение их социокультурного смысла для индивидов и других социальных субъектов.

На наш взгляд, специфику ценностного сознания людей в трансформационном обществе определяют базовые ценности. Состав базовых ценностей, как правило, мало подвижен, что подтверждает анализ уникальной базы данных «Всемирные обзоры ценностей» [4]. По мнению Р. Инглхарта, базовые ценности, составляющие основание ценностного сознания людей, располагаются в пределах двух–четырёх десятков. К ним в первую очередь относятся терминальные, инструментальные, традиционные, общечеловеческие и современные ценности. К терминальным ценностям, на

наш взгляд, следует отнести ценности, которые обобщенно выражают важнейшие цели, идеалы, самоценные смыслы жизни людей. Это прежде всего ценность человеческой жизни, семьи, межличностных отношений, свободы, труда и др. С точки зрения социокультурного смысла ценностей в инструментальных ценностях отражаются нормы, средства, качества людей, позволяющие им достичь таких качеств, как независимость, инициативность, авторитетность и др. Эмпирические данные показывают, что терминальные ценности наиболее устойчивы и имеют более высокий статус по сравнению с инструментальными ценностями.

Традиционные ценности ориентированы на сохранение и воспроизводство давно сложившихся целей и норм жизни. В то же время современные ценности направлены на поддержание инноваций и прогресса в достижении рациональных целей. Среди них можно выделить такие, как благополучие, воля, законность, рационализм и т. д. Перечисленные базовые ценности людей формируются в процессе социализации и инкультурации и сохраняют достаточную стабильность. Их состав в своем большинстве мало подвижен. Изменение социального смысла базовых ценностей заключается в их аксиологической иерархизации в индивидуальном, групповом или общественном сознании.

Разновекторность ценностей в отечественной культуре. Таким образом, в белорусском трансформирующемся обществе возникает феномен раздвоения вектора ценностей: одна его часть по-прежнему устремлена к традиционным абсолютным, трансцендентным смыслам, а другая поворачивается к смыслам утилитарным, относительным, имманентным. Такое положение порождает одновременное сосуществование в культуре двух образов должного, что неизбежно приводит к двойному стандарту поведения: по схеме традиционализма и по схеме утилитаризма. Несмотря на то, что должное утилитаризма

первоначально существует как «низкие истины», утилитаризм лишает традицию непрекаемого авторитета, разрушая традиционализм изнутри.

Исследование социальных преобразований, происходящих в нашем обществе, показывает, что культурная регуляция также основывается на ценностно детерминированных нормах упорядочения совместного существования людей. Любое общество или отдельная социальная ячейка и группа должны упорядочивать отношения в своей среде, ослаблять тенденции, ведущие к разладу и произволу, устранять влияние стихийных настроений. Поэтому устойчивое и действенное регулирование отношений достигается через культурные нормы, которые обеспечивают устойчивое, добровольное и сознательное сотрудничество людей, опираются на формализованные мотивы и потребности, соответствующие общественно одобряемым целям, стимулируют устойчивые отношения в коллективе, связанные с привычными ожиданиями. Изучение места и роли норм в социальном знании и поведении субъектов культуры показывает, что значение всяких норм условно и зависит от их функциональности, от состояния самого общества. Изменение деятельности требует изменения прежних норм или введения новых. Преодолевая застывшие нормы, нарушая запреты, открывая новые варианты деятельности или поведения, личность или общество меняет собственную деятельность. Иногда запреты ломаются жестко и нормы вводятся указом властей или центральным регулирующим органом того или иного института. Однако практика свидетельствует, что даже весьма, казалось бы, необходимые нововведения или запреты, не согласованные со сложившейся в обществе нормативностью, не адаптированные к типу массовых ожиданий или не скомпенсированные какими-то заменами, вызывают у общества сопротивление, порождают устойчивые противоречия в духовной и социальной жизни, явные и скрытые

расколы. Так, на протяжении многих десятилетий советское общество придерживалось довольно строгих норм, обеспечивающих формализованный порядок как в поведении индивида, так и социума, диктовавших ожидаемое поведение, его стереотип, представление индивида о своем должном поведении. Социальные институты насаждали как эталон лишь один образец — жестко ригористский тип борца за идею любой ценой, естественно за ту идею, которая формировалась государством. Все остальные варианты попали в разряд «отклоняющегося» поведения. В условиях, резко ограничивших свободу индивидуального и группового выбора, значительная часть общества оказалась вытесненной на периферию общественной жизни, в сферу развлечений и досуга. Ее социальная «невостребованность» обернулась повышенной субкультурной активностью именно в сфере досуга, ибо здесь она могла сколько угодно «отклоняться», нащупывая пути оптимального вхождения в иную культуру.

Нормы и ценности человеческой деятельности. Анализ нормотворческой деятельности в постсоветских странах позволяет нам утверждать, что обилие и жесткость запретов не только могут досаждают индивиду и сдерживать его инициативу. Они могут тем самым вредить и самому обществу, если сковывают полезную инициативу. В результате скрупулезной регламентации или чрезмерно жесткого нормирования поведения искусственно суживается разнообразие действий и мыслей личности, тормозится культурное творчество, общество плохо приспосабливается к изменениям и приходит в состояние застоя. Поэтому существует некоторый предел нормативности для всякого общества, даже того жесткого и ригористичного, которое подчас стремятся установить социальные институты тоталитарного общества. Без допущения отклонений, поощрения самостоятельности и предприимчивости, хотя бы в специально выделенных сферах и ограниченных свободных

зонах, общество оказывается скованным в своих возможностях приспосабливаться к изменчивой обстановке. Следовательно, в условиях социокультурной деструкции общества необходимо было постепенно перейти от изжившей себя нормативности к нормам, допускающим вариативность поведения. Это, на наш взгляд, ослабит тенденции, ведущие к разладу и произволу, росту преступности, низкой дисциплине и т. п.

Исследование происходящих социокультурных преобразований показывает, что в белорусском обществе происходит трансформация не только ценностей, норм и морали. Социальная дифференциация привела к расщеплению интересов. В трансформирующемся обществе вновь создаваемые, преобразуемые, рекомпонованные, по-новому переосмысленные ценности оказывают сильное влияние на интересы людей. Особенно влияют на людей трансгрессивные интересы, которые возникают на руинах прежней аксиологической системы под напором новых собственных представлений о еще не существующем, грядущем будущем и своей потенциальной позиции в нем, а также пользы и потерь в этой новой, находящейся в стадии формирования, реальности (например, рыночной экономики, опирающейся на индивидуальную предприимчивость). Они определяют цели действий, которые индивидуально привлекательны и требуют не только личной ангажированности, но и определенного риска. Часто эти интересы находят в обществе теоретическую и идеологическую поддержку, поскольку лучше других связывают партикулярные и общие интересы.

В современной белорусской ситуации «новые» интересы носят чаще всего подражательный характер. Существенным при этом оказывается то, что на людей постсоциалистических стран объективно воздействуют, ими бессознательно принимаются и осознанно вводятся в жизнь институты, образцы поведения и ценности, принятые в большинстве западных стран. Трансгрессив-

ные интересы и западноевропейские ценности, разделяемые частью белорусов, одновременно причудливо переплетаясь, в значительной степени определяют социальную и культурную жизнь трансформирующегося белорусского общества. Исследование показывает, что появление в жизни белорусов рыночных элементов привело к «прагматизации сознания», т. е. преимущественной его ориентации на материальные ценности. Эта прагматизация сознания в определенных, пока немногочисленных, группах начинает концентрироваться на проблемах престижного, а иногда и демонстративного потребления. В нашем обществе социально-экономические интересы сегодня выступают в двух ипостасях: консервативно-охранительной и инновационной. Первая, наиболее распространенная, все внимание концентрирует на защите своих социальных позиций, поддержании жизненного уровня и социальной безопасности. Вторая, представленная меньшей частью общества, жестко не брезгуя никакими средствами, стремится к карьере и финансовому успеху. На основании изучения социологических данных, полученных в результате опроса студентов витебских вузов, правомерно сделать вывод, что для большинства студенческой молодежи наиболее значимыми являются экономические интересы. Так, 66% респондентов связывают свои жизненные планы, надежды и ожидания с деньгами, со стремлением сделать карьеру [5].

В то же время, как показывает факторный анализ, значительная часть людей не проявляют политической активности и интереса к участию в общественной жизни. Анализ данных общеевропейского социологического исследования ценностей, проведенного в 1999 г., показывает, что белорусы проявляют весьма низкую политическую активность. Так, меньше чем один процент опрошенных белорусов заявили о принадлежности к какой-либо партии, в легальных демонстрациях участвовали только 15,5% респондентов, большая часть

опрошенных не смогли определить свои собственные политические взгляды как «левые» или «правые» [6]. В актуальной социально-политической жизни многие не чувствуют себя не только активными участниками процессов, протекающих в трансформирующейся Беларуси, но даже заинтересованными зрителями событий, разворачивающихся на сцене белорусской жизни. Они заняты обустройством личной жизни.

Ценности современной молодежной культуры. Несколько иным является интерес к культуре. Изучение культурных потребностей белорусской молодежи показывает, что ее интерес к культуре остался неизменным, но изменились ее вкусы, эстетические впечатления от произведений искусства, способы получения культурной информации. Высокотехнологические и качественные средства массовой коммуникации позволили белорусам приобщаться к участию в культуре без традиционных форм и средств. На смену кружкам художественной самодеятельности, клубам по интересам, спортивным секциям и библиотекам пришли глобальные спортивные, информационные, музыкальные телеканалы, круглосуточно транслирующие спортивные события, кинофильмы, ток-шоу, мир природы, эротику. Посещение библиотеки заменяется поиском нужной информации в сети интернет. Как показывают данные социологических исследований, максимальные по количеству контакты молодежи с искусством приходятся на долю кино, телевидения и видео, только 27,5% респондентов отметили факт их посещения выставок, концертов и театров, всего треть опрошенных читают художественную литературу [7].

Представление об интересах людей современного белорусского общества дает анализ структуры их досуга. Проблема свободного времени принадлежит к числу наиболее значительной и относится к культурным универсалиям человеческого бытия. Сфера досуга дает возможность личного, индивидуаль-

ного выбора средств, способов и форм деятельности на основе общекультурных, художественных, познавательных, политических, социальных, бытовых, семейных, профессиональных и других интересов субъектов культуры. Обобщение данных социологических исследований «Проблемы наркомании в молодежной среде» позволяет нам констатировать, что значительную часть свободного времени молодые люди посвящают просмотру телепередач, общению через интернет, прослушиванию музыки, посещению дискотек, кафе, интернет-кафе [7, с. 57]. В то же время современная городская культура может предоставить человеку около 500 различных видов удовлетворения его интересов. Однако особенностью культурного развития субъектов трансформирующегося общества в свободное время является концентрация в основном на одном виде деятельности, чаще наиболее доступном. В результате этого формируется чересчур серьезное нерелефторное отношение к собственному хобби, которое со временем становится заменителем духовной жизни, своего рода духовным наркотиком. Поэтому, на наш взгляд, и экономику, и политику, и весь непростой повседневный быт надо преломлять через призму духовной культуры. Во многом наше бытие определяется уровнем духовных запросов, потребностей, интересов, духовной культуры граждан. Мы не сможем обустроить нашу жизнь, преобразовать ее в гуманистическом русле, не сформировав у граждан высокой нравственной, эстетической, экологической, правовой, политической культуры. По нашему мнению, следует не только сохранить самобытную национальную культуру, духовные традиции и устои, но и обогатить духовную жизнь лучшими достижениями мировой культуры, максимально нарастить духовно-культурный и интеллектуальный потенциал человека и общества. Осуществлять это можно при условии проведения государством, общественными организациями и объединениями, гражданами выве-

ренной стратегии в области культуры, задействия феномена национального самосознания, патриотизма.

Однако исследование социально-культурной деятельности в переходный период дает основание утверждать, что коренные изменения в политической и экономической жизни нашей страны, которые начались во второй половине 1980-х годов, существенно повлияли на инфраструктуру культуры, систему условий создания, сохранения, трансляции и освоения культурных ценностей. В результате социально-политических процессов происходит деструкция целостности и взаимосвязи функционирования различных государственных, политических и общественных систем, что приводит к снижению их роли в социокультурных процессах. В августе 1991 г. остановила свою деятельность коммунистическая партия, что содействовало деидеологизации социокультурной сферы, происходила трансформация комсомольских и профсоюзных организаций. Образовавшийся вакуум постепенно заполнили новые субъекты культуры, представленные новыми партийно-государственными структурами, различными социокультурными группами и общностями.

Приоритеты управления культурой. В этих сложных условиях противоречивости социокультурных процессов пересматривались также подходы к управлению культурой, определялись ее приоритеты. В начале 90-х годов XX ст. в Республике Беларусь принимаются законы о культуре, образовании, языке, охране памятников истории и культуры и др. В них государство декларировало цели, принципы и задачи культурной политики. Оно отказывалось от монополизма в культуре, гарантировало защиту свободы творческой деятельности и интеллектуальной собственности, предоставляло право на творческую деятельность для национальных сообществ, возможность сосуществовать всем направлениям и стилям в искусстве. Параллельно создавались новые госу-

дарственные и общественные структурные организации, призванные осуществлять социокультурную деятельность. В начале XXI ст. на территории Беларуси действовали 13 творческих союзов, членами которых являлись около 8 тыс. человек. На наш взгляд, необходимо привести в движение эту огромную интеллектуальную силу, сориентировать ее на созидательную работу внутри государства, конкретное будничное дело по обустройству духовно-нравственных устоев общества. Конечно же, требуется дальнейшее развитие сети учреждений культуры. Не в перепрофилировании их под казино, кафе, мини-рынки, чем несколько увлеклись в начале XXI в., а в расширении спектра услуг учреждений культуры, повышении их качества. Сотрудникам организаций и предприятий культуры следует помнить, что и в условиях рынка их основная задача — не получение сверхприбыли, а формирование духовно богатой личности. Культура — это тот специфический мир, который человек создает, чтобы поддерживать себя в человеческом состоянии.

Изучение эмпирических данных показывает, что агрессия и деструктивность в обществе с развитой инфраструктурой культуры вовсе не обязательно играют ведущую роль в системе человеческих взаимоотношений. В социуме с высокими экономическими показателями, где коэффициент делинквентности низок, отношение людей к общепринятым ценностям, в особенности к воспитанию, обычно отличается многообразием, вместе с тем практически полным единодушием в вопросах, касающихся желательности образования, конструктивной организации досуга и программ охраны здоровья. Это проявляется также в тонком, но явно различимом воздействии, оказываемом на индивидов с целью вовлечения их в общепризнанные виды активности, а также в том сопротивлении, какое социум оказывает поведению, угрожающему общепризнанным ценностям. Так, в ряде западноевропейских стран запрещено курение и рас-

питие спиртных напитков в общественных местах и на улице.

Напротив, социумы с низкими экономическими показателями и высокими коэффициентами делинквентности характеризуются довольно отличающимися друг от друга нормами и стандартами поведения. Наряду с общепризнанными моральными ценностями здесь имеются ценности, прямо противоположные тем, которые признает общество в целом и символом которых служит господствующая в обществе культура. Примером тому служит возрождение в XXI веке в некоторых постсоветских странах торговли людьми.

Заключение. Следовательно, в обществах, где созданы условия, способствующие полному развитию истинных способностей и потребностей человека, сохраняется социальная адекватность личности, соответствующая институциональным и конвенциональным нормам социальной и культурной регуляции. В конечном счете социальная адекватность индивида отражает уровень соот-

ветствия его личных жизненных интересов и потребностей действующему социальному порядку, а также актуальным интересам и потребностям общества проживания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Швейцер, А. Благоговение перед жизнью: [сб. работ]: пер. с нем. / сост. и послесл. А. А. Гусейнова; общ. ред. А. А. Гусейнова, М. Г. Селезнева. — М.: Прогресс, 1992. — С. 244.
2. Лукашенко, А. Г. Государство и творческая личность: лекция Президента Респ. Беларусь в Бел. гос. ак. иск-ств. Минск, 15 мая 2003 г. / А. Г. Лукашенко. — Минск: БГАИ, 2003. — С. 4.
3. Франкл, В. Э. Человек в поисках смысла / В. Э. Франкл. — СПб.: Речь, 2000. — 286 с.
4. Инглхарт, Р. Постмодерн: меняющиеся ценности и изменяющиеся общества / Р. Инглхарт // Полис. — 1998. — № 4. — С. 6–26.
5. Русецкий, А. В. Патриотические ценности студенчества Беларуси на рубеже нового тысячелетия (на примере вузов г. Витебска) / А. В. Русецкий, Л. А. Гащенко. — Витебск: ВГУ, 2002. — С. 76.
6. Halman, J. The European Values Study: The Third Wave / J. Halman. — Tildurg, 2001. — P. 83.
7. Ротман, Д. Г. Белорусская молодежь на рубеже веков: штрихи к портрету / Д. Г. Ротман // Социология. — 2004. — № 1. — С. 57.

Поступила в редакцию 29.03.2011 г.

Дихотомия «рациональное–иррациональное» в антиутопии

© Свечникова Е. В.

*Учреждение образования «Белорусский государственный университет культуры
и искусств», Минск*

В статье рассматривается оппозиция «культура–природа» и как разновидность данной оппозиции «рациональное–иррациональное». Подобная разновидность анализируется как разновидность, спровоцированная динамичностью духовной культуры человечества. Она является определяющей мировоззренческой парадигмой целой эпохи.

Автор исследует системы упорядочения мира культуры. Культура в этом контексте полностью подчиняет человека социальным нормам. Рациональность культуры выражается в виде жестких схем идеальных обществ. С этой точки зрения рассматриваются теории Платона, Томаса Мора, Кампанеллы. Жанр утопии представлен в виде квинтэссенции социальных ценностей. Исследователь определяет время угасания подобных идей и анализирует нарастание интереса к полемической направленности, которая отражает ностальгию по близости к природе. Именно близости к природе лишен цивилизованный человек. Критике основ современной цивилизации посвящен жанр антиутопии как разновидность научно-фантастической литературы. Рассматриваются особенности данного жанра.

К особенностям белорусской антиутопии автор статьи причисляет следующие характеристики: отражение духа эпохи, проблемы современности, аксиологическую сферу белорусского общества и ценностные установки его творческой элиты.

Ключевые слова: утопия, антиутопия, ценности современности, андроцентризм, урбанизм.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 114–119)

Dichotomy "rational–irrational" in anti-utopia

© Svechnikova E. V.

Educational establishment "Belarusian State University of Culture and Arts", Minsk

The article considers the opposition "culture–nature" and as a variant of this opposition "rational–irrational". This variant is analyzed as a variant provoked by the dynamics of human spiritual culture. It is the defining world outlook paradigm of a whole epoch.

The author studies systems of structuring the world of culture. The culture in this context completely subjects the man to social norms. The rational of the culture is revealed as rigid schemes of the ideal societies. Theories by Plato, T. Moore, and Campanula are considered from this point of view. The genre of utopia is represented by the author of the article as quintessence of social values. The researcher defines the time when such ideas go out and analyzes the increase of interest in the genre of polemic trend which reflects the nostalgia of nearness to nature. It is the nearness to nature which the civilized man is deprived of. The genre of anti-utopia as a variant of science fiction is devoted to criticizing the bases of modern civilization. The author considers peculiarities of this genre.

The author of the article refers the following characteristics: reflection of the spirit of the epoch, problems of the present time, axiological sphere of Belarusian society as well as values of its creative elite to the peculiarities of Belarusian anti-utopia.

Key words: utopia, anti-utopia, values of the present, androcentrism, urbanism.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 114–119)

Антиутопия формировалась в процессе взаимодействия с утопической традицией, иудео-христианской эсхатологией, идеями просветителей и романтиков, включила в себя элементы традиционной (крестьянской) картины мира. Этот жанр основан на эволюционистском видении человеческой истории: культура виделась как развивающаяся до определенного уровня духовности и цивилизованности, а затем деградировала. Подразумевается, что всеобщими усилиями социум (или человечество в целом) можно направить на путь истинный, на путь социального и нравственного прогресса.

Антиутопия — наследница романтизма, ее типичные черты (герой-бунтарь, ярко выделяющийся на фоне косного общества потребителей/покорных исполнителей/рабов, экзотический, в частности, футуристический хронотоп, идеалы индивидуализма и свободы) выдают ее романтическую основу. Первые антиутопии были романтическими и написаны романтиками: В. Одоевским («Город без имени» (1839), «Последнее самоубийство» (1840), Э. Бульвер-Литтоном («Грядущая раса» (1870). У истоков антиутопической традиции стоит творчество А. Мицкевича: его «История будущего» (1829) опередила российскую антиутопию на десять лет, а западную — на четыре десятилетия.

Цель статьи — выявление характерных особенностей антиутопий в русской и белорусской традициях.

Эволюция идей в антиутопии. Антиутопистов XIX в. беспокоили такие проблемы, как возможная перенаселенность Земли, доминирующий в Европе дух наживы и утилитаризма, обезличенность человека индустриального общества и проблема противостояния цивилизаций Запада и Востока. Аполлоническое начало было еще сильно: писатель XIX в. был, прежде всего, деятелем, а не созерцателем, он сознательно старался гармонизировать общество (это особенно заметно на примере творчества и гражданской позиции В. Одоевско-

го). Таким образом, антиутопия, несмотря на романтический антураж, несет в себе зерно идеологии Просвещения, его веру в идеалы, в возможность социального прогресса (ради которого и осуществляется описание бесчеловечного общества будущего). Т. е., жанр антиутопии имеет четкую цель — воздействие на умы современников для влияния на имеющиеся негативные тенденции общественного развития.

В XX в. антиутопия обрела новые мишени для критики: тоталитаризм и тоталитарное мышление (хотя начало «дискуссии», этого межвременного диалога, восходит к текстам, полемически освещающим идеи социализма, — к «Легенде о Великом Инквизиторе» (1879) Ф. Достоевского и к «Истории одного города» (1869–1870) М. Салтыкова-Щедрина). Новым стал также типаж («человек массы»), утративший индивидуальность в индустриальном обществе массовой культуры. Первые антиутопии этой эпохи — «Вечер в 2217 году» (1906) Н. Федорова, «Республика Южного Креста» (1907) В. Брюсова, «Железная пята» (1908) Дж. Лондона, «Машина останавливается» (1911) Э. Форстера, «Мы» (1924) Е. Замятина.

Характерной особенностью антиутопических произведений М. Салтыкова-Щедрина, Н. Федорова, В. Брюсова, Е. Замятина, О. Хаксли является критика унификации общества, регламентации семейных отношений и вмешательства государства в личную жизнь граждан. В качестве ценности всегда выступают свобода и индивидуальность, утверждается примат личности над коллективом. Так, в сатирическом описании города Непреклонска М. Салтыков-Щедрин выступает против нивелирования, доходящего до уравниловки, и чрезмерной рациональности [1]. В «злосчастной муниципии» регламентировано все: внешний вид и количество улиц, изб, цветов, людей. Город-казарма постоянно занят маршировкой, доносами и всеобщей работой. По команде трудятся, ро-

жают в определенное время года, по указу сочетаются браком. «Ни Бога, ни идолов — ничего...» [1, с. 214]. Отметим эту тоску по метафизическому — ностальгию по иррациональности. Процесс секуляризации набирал обороты, антиутопия отражала важнейшие изменения в духовной культуре европейского общества.

В повести Н. Федорова «Вечер в 2217 году» (1906) [3, с. 25–42] описано общество, в котором упразднен институт брака и семьи [2, с. 28]. В этом обществе «однообразных, как манекены, людей» и труд, и продолжение рода — все принудительно. Текст содержит явную полемику с коммунистической идеологией и идеей народовластия (в авторском понимании, власти толпы) [2, с. 36]. Н. Федоров выступает за свободу веры, чувства и действия.

В повести В. Брюсова «Республика Южного Креста» (1907) [2, с. 45–63] описано государство, в котором демократия на поверку оказывается тиранией, власть держится благодаря «...беспощадной регламентации всей жизни страны» [2, с. 48]. Тенденция к унификации всех видов деятельности человека, характерная для массового общества, была предвидена и гротескно изображена автором: все в Республике унифицировано: архитектура, интерьеры, пища, одежда, печатные издания. Действуют цензура и тайная полиция. Государство контролирует образование и воспитание детей, медицину, религиозные организации. Власть народа на деле является властью элиты, тотальная несвобода и тотальный контроль губительны для общества.

В романе Е. Замятина «Мы» (1924) [2, с. 235–386] изображена «идеальная несвобода»: жизнь по расписанию, любовь по записи, обязательное образование, обязанность каждого гражданина прославлять власть, унифицированная одежда, банальные общепринятые идеи. Борьба разума с инстинктами в итоге приводит к гибели человеческого в человеке. У главного героя романа все ориентиры перевернуты: что такое душа, он не зна-

ет, непрочный любовный треугольник, в котором каждый человек — всего лишь «сексуальный продукт», он считает семьей; для него лишь полезное красиво и т. д. Авторским идеалом является человек, независимый от власти, человек, который может себе позволить творить, любить, мыслить критически, быть оригинальным. В романе явственна полемика с античным рационализмом (представлениями о сферичности космоса, о познаваемости и космоса, и микрокосма), вскрывается иллюзорность представлений о возможности рационального ограничения хаоса человеческой души.

Объектом сатиры Н. Федорова, В. Брюсова, Е. Замятина были социалистический и коммунистический социальные проекты. Центральной темой стало осуждение рационализации иррационального и биологического, природного — сферы чувств, желаний, творчества, деторождения и т. д.

В романе «О дивный новый мир» О. Хаксли (1932) наука, избавленная от этики, буквально творит человека, присвоив тем самым функции Творца. Соответственно, такая наука, вместе с принципами «общности, одинаковости, стабильности», которые означают однотипность людей — как физическую, так и интеллектуальную, — это отрицательный полюс в пространстве антиутопии. Жители Мирового Государства лишены семьи, единобрачия, любовной романтики. Анахронизмом для них является христианство и связанные с ним представления о душе и ее бессмертии. Положительный полюс антиутопии О. Хаксли — культура и природа, искусство и религия, гуманная наука, свобода и свободомыслие. Таким образом, антиутопия О. Хаксли осуждает «рациональную утилизацию человека» (выражение Р. Гальцевой и И. Роднянской), выступающего в качестве рабочей силы и сырья (человек как средство и даже как сырье — мотив, распространенный в антиутопиях) [3]. Общая для перечисленных антиутопий черта — кри-

тика негуманного рационализма и утилитаризма в устроении социума.

Антиутопия, как нам представляется, отражает усталость человека от культуры: поэтому она кажется репрессивным началом, а ее институты — слишком рациональными для такого иррационального существа, как человек. Общемировая тенденция к возрастанию рациональности в организации всей социальной деятельности, нарастающая степень подконтрольности граждан государственным структурам кажутся угрожающими самой человеческой природе.

Трансформация антиутопии в экранной культуре. Литературная антиутопия породила кинематографическую. В XX в. были экранизированы произведения Дж. Оруэлла, Р. Брэдбери, Э. Бёрджесса, появились анимационные антиутопии. Первой киноантиутопией стал фильм «Метрополис» (1926) Ф. Ланга — шедевр немого кино, насыщенный архетипическими образами и мотивами, которые вошли в канон жанра и фигурировали в позднейших антиутопиях, в частности, литературных (мотивы противостояния власти и трудящихся, нарушения справедливого миропорядка, восстания против несправедливости, темы тоталитарного и индустриального общества, дегуманизации человека; мифологема Вавилонской башни, всемирного потопа, райского сада, грешного города, механического человека, символ горы, архетипы анимы и матери (в позитивном аспекте), мудрого старца (в негативном аспекте).

В фильме Ж.-Л. Годара «Альфавиль, странные приключения Лемми Кошона» (1965) развиваются типичные антиутопические мотивы негуманного (тоталитарного) социума и всеобщего отчуждения. В фильме современная цивилизация демонизируется, наука превращает людей в марионеток, бесчувственных мутантов. Акцентируется внимание на противостоянии природы и цивилизации, логики и иррациональных чувств. В этом обществе технократов нет артистов, музыкан-

тов, художников. Здесь запрещены любовь и сострадание. Здесь исчезают слова: их заперцают. Это классический антиутопический мотив немой души, отсутствия речи.

В фильме С. Кубрика «Заводной апельсин» (1971) по одноименному роману Э. Бёрджесса главный герой Алекс воплощает архетип *тени*. Центральной становится проблема свободы выбора между добром и злом, тема тотального государственного контроля. Фоном для событий служит бездуховное общество консьюмеризма.

Одной из самых известных киноантиутопий стала «Бразилия» (1985) Т. Гильяма, содержащая аллюзии на творчество Ф. Кафки и Дж. Оруэлла. Предмет изображения — бюрократическая структура, подавившая общество. Черты современного общества были доведены до абсурда. Как обычно в антиутопиях, подавляются свобода, мечта и любовь. В антиутопическом мире рациональность почти полностью подавляет иррациональное, а значит, сущностное, природное — то, что делает человека человеком. Режиссер вводил тонкие смысловые нюансы с помощью цветовой символики (сочетание теплых и холодных тонов в подсветке как символ разлада), детали интерьера выражали дихотомию красота-утилитарность (это делалось с помощью вездесущих труб и механизмов, загромождающих интерьерное пространство). Сны героя содержат архетипическую символику. В современной антиутопии появились новые темы, например, в мультипликационной антиутопии «Метропия» (2009) режиссер Т. Салех затронул тему глобализации и власти транснациональных корпораций. Тема дополняется обычным мотивом контроля над мыслями и поведением человека.

В российском кино имеются антиутопия-притча «Кин-дза-дза» (1986) Г. Данелии и киноантиутопия «Обитаемый остров» (2008), снятая Ф. Бондарчуком по мотивам произведения братьев Стругацких. В настоящее время готовится к выходу на экран мультипли-

кационный фильм «Кин-дза-дза!», который будет новой авторской версией известного сюжета.

В Беларуси антиутопии не экранизировались.

Список киноантиутопий велик, и, к сожалению, в рамках настоящей статьи нет возможности провести более детальный обзор.

Пространство антиутопии. Антиутопия выражается преимущественно в тех видах искусства, которые обладают вербальным компонентом: литературе, кино, театре. Есть также примеры музыкальной (песенной) антиутопии, к которым относятся, в частности, песни российской группы 2Н Сompanу («Филип Дик», «Сумрачный абсурд»). В первой описывается техногенное общество будущего, где роботы держат людей в резервации, наука преследуется, инакомыслие жестоко карается. В песне «Сумрачный абсурд», ставшей важным компонентом балета «Ринг» (2007), поставленного в Мариинском театре А. Мирошниченко, дан антиутопический вариант развития общества, в котором преобладают высокая духовность и эстетизм. В соответствии с канонами жанра антиутопии, в посткатастрофном обществе вера и эстетический вкус насаждаются насильно.

Кроме таких видов искусства, как литература, кино, театр, антиутопизм затронул также индустрию развлечений: существует несколько десятков компьютерных игр с антиутопическими элементами сюжета. В игре Mirror's Edge/«Грань отражений» (2008) изображено общество будущего, где правительство контролирует всю информацию, передающуюся средствами массовой коммуникации. Игра Half-Life 2 / «Период полураспада» 2 (2004) содержит элементы классической антиутопии (полицейское государство, контроль над людьми с помощью вживленных в мозг микрочипов и т. д., уравниловка, в частности, единообразие одежды). В игре The Moment of Silence/«Минута молчания» (2004) раскрывается тема борьбы ря-

дового гражданина с системой, правительством, которое утаивает правду и, как выясняется, контролируется компьютером. Игра Fallout/«Радиоактивные осадки» (первая игра этой серии появилась в 1997 г., серия продолжается до настоящего времени и имеет многомиллионную аудиторию) погружает игрока в постъядерный мир деградировавшего человечества. Жизнь города Vault City строго регламентирована, осуществляется контроль над рождаемостью, наличествуют жесткая иерархия и рабство.

Антиутопия предопределила появление такого жанра, как киберпанк, расцвет которого пришелся на 80–90-е гг. XX в. Классикой жанра стала трилогия У. Гибсона «Киберпространство» (1984–1988), образчик кино в жанре киберпанка — фильм «Матрица» (1999), снятый режиссерами Э. и Л. Вачовски). В отличие от антиутопии, в произведениях жанра «киберпанк» акцент делается на высоких технологиях и связанных с ними проблемах искусственного интеллекта, виртуальной реальности и генной инженерии. Однако характерные для антиутопий темы индивидуальности, гуманности и свободы не утрачивают своей актуальности.

Что касается отечественной антиутопической традиции, можно отметить нетипичность антиутопии, равно как и утопии, для белорусской литературы: со времен А. Мицкевича жанр антиутопии не развивался, и лишь в 1983 г. была опубликована пьеса А. Макаенка «Дышите экономно!..», которую можно охарактеризовать как антиутопию. В 1984 г. был опубликован роман Э. Скобелева «Катастрофа». Самыми известными белорусскими антиутопиями стали повесть А. Адамовича «Последняя пастораль» (1987), повесть «Корабль» (1989) В. Гигевича и вышеупомянутая пьеса А. Макаенка.

В Беларуси были осуществлены театральные постановки и создан радиоспектакль по произведению А. Адамовича «Последняя пастораль» (1988, режиссер В. Анисенко).

По пьесе А. Макаенка «Дышите экономно!..» были поставлены спектакли в гомельском Народном театре мимики и жеста (режиссер В. Иванов, 1984) и Брестском областном драматическом театре имени Ленинского коммунистического союза молодежи Белоруссии (режиссер Н. Трухан, спектакль назывался «Потоп», 1987). Он отражал реалии «холодной войны» и поднимал тему противостояния социалистического и капиталистического миров. В Республиканском театре белорусской драматургии («Вольная сцена») режиссер Н. Динов поставил спектакль «Последняя пастораль» (1998) по мотивам одноименной повести А. Адамовича. Надо отметить, что постановка Н. Динова была тепло воспринята публикой и, по мнению критиков, имела новаторский бунтарский характер. По замыслу режиссера, особое значение в спектакле приобрела тема «возвращения к национальным корням», обретения исторической памяти. В Государственном театре кукол Республики Беларусь режиссер А. Янушкевич написал пьесу и поставил спектакль по мотивам произведения М. Салтыкова-Щедрина «История одного города» (2005). Художник В. Рачковский создал для кукольного спектакля параллельный тексту-прототипу ряд архетипических образов, что было связано с творческой задачей: совмещением двух временных пластов — советского времени и художественного времени произведения М. Салтыкова-Щедрина. Центральным образом-символом спектакля стала огромная стена с проломами, адекватно передающая сатирический образ истории страны как сочетание абсурда, распада и разлада.

Заключение. Таким образом, характерными чертами белорусской антиутопии являются андроцентризм, приверженность к традиционным ценностям, использование библейских мотивов и символики. В национальной антиутопии можно выделить *антиурбанистическое* крыло (произведения В. Гигевича,

Э. Скобелева, Ю. Станкевича и др.): дихотомия «природа» и «культура» выражается в белорусской антиутопии как противостояние Города и Деревни. Также специфичной является тема утраты нематериального культурного наследия (веры, традиций, языка). Белорусская антиутопия, как правило, обращается к осмыслению событий советского времени, что снижает ее актуальность. Если главный герой национальной антиутопии — это олицетворение городской культуры, науки и цивилизации, то героиня-анима персонифицирует природу, душу, чувство (классической парой такого типа являются герои В. Гигевича из повести «Корабль» — Ёх/Иахам и Альмина). Тем самым маркируется противостояние и взаимодействие рационального и иррационального, культуры и природы.

С культурологической точки зрения, белорусская антиутопия ценна тем, что в полной мере отражает дух эпохи, проблемы современности, аксиологическую сферу нашего общества и ценностные установки его творческой элиты. В своих наилучших проявлениях (например, в произведениях А. Адамовича («Последняя пастораль»), А. Щуцкого («Шахид») белорусская антиутопия поднимается до осмысления современности в духе мультикультурализма и гуманизма. Антиутопия — выражение надежды на позитивные изменения в обществе, на гармонизацию взаимоотношений иррационального и рационального начал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Салтыков-Щедрин, М. Е. История одного города / М. Е. Салтыков-Щедрин. — М.: Астрель: АСТ: ВЗОИ, 2004. — С. 208–214.
2. Вечер в 2217 году: рус. лит. утопия / сост., авт. предисл. и коммент. В. П. Шестаков. — М.: Прогресс, 1990. — С. 25–42.
3. Гальцева, Р. А. Знаки эпохи. Философская полемика / Р. А. Гальцева. — М.: «Летний сад», 2008. — С. 346.

Поступила в редакцию 29.03.2011 г.

УДК 008:130.123.4

Актуализация духовных приоритетов в мультикультурном пространстве современного общества

© Мартынов В. Ф.

*Частное учреждение образования «Институт современных знаний
имени А. М. Широкого», Минск*

Автор статьи формулирует основные критерии оценки современного состояния личности в гуманитарной среде. В результате исследования подчеркнута такая характеристика данной проблемы, как обеднение внутреннего мира человека на фоне роста специализированного знания. В статье подчеркивается необходимость преодоления фрагментарности и расщепленности с целью интеграции способностей индивида на основе сохранения единой духовной константы. Беспокойство автора связано с тем, что статус гуманитарных дисциплин (культурологии, этики, эстетики и др.) определен как дисциплины «по выбору». По мнению исследователя, только целенаправленная, комплексная, а не фрагментарная гуманитаризация в системе высшего образования может и должна стать надежным гарантом формирования духовно развитой личности.

Ключевые слова: духовные ценности современности, гуманистическая установка, мультикультурное пространство.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 120–126)

Actualization of spiritual priorities in multicultural space of contemporary society

© Martynov V. F.

*Private owned educational establishment "Institute of modern knowledge named after
A. M. Shirokov", Minsk*

The author formulates main criteria of the evaluation of modern state of personality in humanitarian environment. As a result the characteristic of poverty of inner world of a person on the background of the growth of specialized knowledge is singled out. The article stresses the necessity of overcoming fragmentation and discrepancy with the aim to integrate abilities of an individual on the basis of preservation of a common spiritual constant. The worries of the author are connected with the fact that the status of humanitarian subjects (culture studies, ethics, esthetics and others) is defined as "optional subjects". The researcher considers that only purposeful and complex but not fragment humanitarisation in the system of higher education can and must become a reliable guarantor for the molding of a spiritually developed personality.

Key words: contemporary spiritual values, humanistic setting, multicultural space.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 120–126)

Поступательное развитие общества в XXI веке невозможно представить не только без качественной профессиональной подготовки специалиста, но и кардинального решения вопросов, направленных на фор-

мирование личности с богатым духовным потенциалом, устойчивой гуманистической установкой. Мировой опыт убедительно свидетельствует, что сегодня не столько природные богатства, выгодное географическое поло-

Адрес для корреспонденции: e-mail: martynov.vf@tut.by — В. Ф. Мартынов

жение, сколько консолидированный на духовных принципах социум в состоянии успешно противостоять глобальным вызовам и обеспечивать стабильное развитие по всем базовым направлениям. Необходимость формирования качественно иного уровня духовности личности в мультикультурном социуме обусловлена целым рядом принципиально новых факторов.

Цель статьи — обоснование подходов к стратегии формирования духовного потенциала личности в современном мире.

Проблемы формирования современной личности. *Во-первых*, мы живем в мире *открытого информационного пространства*, столкновения противоречивых ценностных установок, что приводит к маргинализации сознания, размыванию четких духовных ориентиров. Сегодня даже зрелой личности непросто разобраться в смешении эклектичных установок необъятного информационного потока, распознать истинное и ложное в стремительно меняющемся коммуникативном процессе. Девальвация духовности проявляется и в ослаблении патриотических настроений, в миграции созидательных, конструктивных сил в страны, чей имидж воспринимается как более привлекательный. Размывается чувство национального достоинства, укореняется потребность в постоянном заимствовании, подражании другим культурам без учета собственной специфики. Сегодня проникновение многоликих иноземных ориентаций беспрецедентно. В условиях нарастающей глобализации недооценка роли духовного воспитания неизбежно приведет к углублению периферийности, размыванию национального ядра, зависимости от культур более жизнеспособных и творчески активных. Вот почему возникает потребность в формировании вы-

веренных, фундаментальных мировоззренческих принципов.

Во-вторых, нарастание унификации, стандартизации, рационализации в техногенном обществе порождает *существенное обеднение внутреннего мира личности*. Возникает настоятельная необходимость в культивировании эмпатической способности, развитии духовных чувств индивида. Известно, что духовная направленность личности определяется не многознанием, не расширением объема научных знаний, но степенью развития чувственно-эмоциональной сферы, душевной отзывчивостью.

В-третьих, одна из негативных и очень тревожных тенденций в динамике современного общества связана с *вытеснением богатства культурного опыта информацией, специализированным знанием*, что предопределяет формирование одномерной, сугубо функциональной личности. Наиболее распространенные последствия данного явления можно охарактеризовать как доминирование утилитарного, потребительского подхода к жизни, жесткий прагматизм.

В-четвертых, овладение стремительно возрастающим объемом культуры требует существенной корректировки *форм и методов обучения, отражающих развитие поисковых навыков студентов на основе кардинального изменения роли управляемой самостоятельной работы*. Инновационные формы образования будут способствовать качественной трансляции как мирового, так и национального культурного опыта. Общеизвестно, что одна из главных причин мощных деструктивных процессов в цивилизации XX столетия была связана с *отторжением миллионов людей от духовного капитала*.

В-пятых, мировидение современного человека требует преодоления фрагментарно-

сти, расщепленности, мозаичности с целью интеграции всех сил и способностей индивида на основе сохранения единой духовной константы. Не случайно в известном Международном документе «Декларация прав культуры» выражается всеобщая обеспокоенность по поводу *усиливающейся экспансии суррогатов массовой, коммерческой культуры, угрожающей процессу формирования нравственной, гуманной личности.*

В-шестых, мир, в котором живет и который создает сам человек, становится все более *сложным, запутанным, противоречивым, непредсказуемым, насыщенным гипертрофированным динамизмом*, что требует нестандартных, творческих и нередко мгновенных решений от каждого человека. И в этом смысле роль образования в современном мире переоценить трудно, так как в первую очередь в системе образования формируется будущая элита страны.

Все это налагает особую ответственность за компетентность, предельную выверенность принимаемых решений на всех участников поиска эффективных путей, нацеленных на духовное совершенствование личности.

Проблемы создания модели формирования личности. Однако нынешняя модель гуманитарного образования не в полной мере способствует качественному улучшению патриотического, нравственного, эстетического, экологического воспитания молодежи. Более того, созданы реальные предпосылки для постепенного сворачивания гуманитарного цикла в стране, где фундаментальное развитие личности должно было бы стать *стратегическим ресурсом* в силу ограниченных природных возможностей, дефицита топливно-энергетического потенциала. Существенный недостаток нынешней парадигмы

высшего образования заключается в том, что статус таких гуманитарных дисциплин, как культурология, этика, эстетика, религиоведение, определен как дисциплины «по выбору». Ограниченность данного подхода обусловлена нарушением ключевого принципа сопряжения цикла гуманитарных дисциплин со структурой развития мировой культуры. По существу, в социально-гуманитарном блоке необходимо четко различать: 1) базовые и 2) вспомогательные дисциплины. Базовые предметы сопрягаются с основными формами культуры, отражая важнейшие тенденции их развития (этика — морали, эстетика — искусства, религиоведение — религии и культурология — культуры как единого целого). В новой модели все эти базовые дисциплины оказались в одном ряду со вспомогательными (риторика, права человека и т. д.).

Внедрение такого паллиативного, разорванного подхода приводит к тому, что на протяжении всего времени обучения в университете студенты лишь фрагментарно приобщаются к достижениям мирового и национального культурного опыта, не соприкасаясь с нравственной, художественной, религиозной, культурологической проблематикой, выпадая из целостного духовного пространства. Более того, нынешний вариант создает реальную возможность для полного отказа от этих базовых дисциплин, что уже и происходит в системе высшего образования. Но разве в двадцать первом веке человеческое, духовное становление менее важно, чем подготовка экономиста, физика, математика, химика или биолога?

К сожалению, сегодня все чаще при составлении учебных планов побеждает достаточно жесткая линия, отражающая стремление к насыщению учебного процесса предметами, имеющими лишь непосредственное отношение к будущей профессии за счет сокра-

щения гуманитарного цикла. Налицо стремление к максимальной функционализации со знания студентов в ущерб духовному развитию. Чтобы не абсолютизировать роль специализированной информации в системе высшего образования, следует учитывать один принципиальный фактор. Совершенствование профессиональных знаний и навыков в постдипломный период осуществляется в системе переподготовки кадров, которая дает возможность оперативно реагировать на существенные изменения в сфере научной информации. Известно, что сегодня научное знание достаточно быстро устаревает, теряя свою актуальность, востребованность. Поэтому невозможно запастись знаниями впрок по химии, физике, биологии, менеджменту и т. д. А вот углубление знаний в гуманитарном направлении для многих специалистов после окончания вуза будет всецело зависеть только от их личной инициативы, так как постдипломное образование не предусматривает дальнейшего развития личностной культуры.

Следует заметить, что и школьное образование не обеспечивает системной передачи знаний по мировой и национальной культуре. Когда-то в школах ввели такой актуальный курс, как «Этика», который заменили «Этикой и психологией семейных отношений», потом — «Мировой художественной культурой», от которого также отказались. Сегодня человековедческий блок в школах является наиболее уязвимым, явно ослабленным. И, значит, школа заведомо готовит ослабленную в духовном отношении личность подростка, ибо никакое количество воспитательных мероприятий не в состоянии заменить индивидуальную творческую работу школьника по освоению культурных ценностей.

Вот почему только *целенаправленная, комплексная, а не фрагментарная гуманита-*

ризация в системе высшего образования может и должна стать надежным гарантом формирования духовно развитой личности, пробудив в будущих политиках, руководителях министерств, ведомств, директорах, ректорах и т. д. интерес к личностному культурному развитию, нравственному возвышению. Других эффективных возможностей просто не существует. Зачем же походя отдавать наше отечественное образовательное пространство на откуп мировым силам, которые заинтересованы лишь в собственном благополучии, а не нашем культурном и экономическом процветании? Фрагментарное сознание всегда было и остается существенным тормозом в наращивании творческого потенциала.

Ситуация может измениться, если в структуре гуманитарных дисциплин сделать обязательными культурологию, религиоведение, этику, эстетику, которые являются базовыми формами передачи совокупного духовного опыта и в рамках которых осуществляется синтез знаний, аккумулирующих нравственный, религиозный, художественный, общекультурный опыт человечества. Данные базовые курсы в зависимости от специфики факультетов могут составлять как минимум 30–40 часов, но быть достаточно гибкими, мобильными, информационно насыщенными, ориентированными на современную практику.

Проблемы осмысления христианских ценностей в современной культуре. Особая роль в процессе преподавания гуманитарных дисциплин должна отводиться воспроизведению многогранного содержания христианских ценностей, которые выдержали испытание временем и могут успешно противостоять постмодернистским настроениям, нарастающей эклектизации, рационализации сознания.

Почему же именно христианские ценности призваны сыграть исключительно важную роль в современном мире, способствуя преодолению многих негативных тенденций?

Во-первых, базовые христианские установки нацеливают человека не на стремление к неустанному накоплению материального богатства, которое носит условный, временный, относительный характер, а духовному самосовершенствованию, отражающему факт безусловной, абсолютной ценности.

Во-вторых, христианские ориентиры подвигают человека не к бесконечному накоплению знаний, культивированию эрудиции, а к сакральному знанию, которое способно трансформировать личность. Ибо внешнее знание никогда не насытит человека. В мире, где одни научные знания составляют оппозицию другим, разрушая нередко аксиологическое пространство, порождая сумбур в умонастроениях, мировоззренческую неопределенность, приобщение к христианским ценностям открывает фундаментальность смыслового пространства, дает возможность для четкого (как ситуативного, так и глобального) самоопределения, получения адекватных ответов на самые сокровенные вопросы, выпадающие из поля зрения рационального дискурса.

В-третьих, именно христианство культивирует в человеке такую основополагающую способность, как любовь. Благодаря актуализации не столько интеллектуальных сил человека, сколько эмпатии, душевности укрепляется внутренняя чистота и, как результат, формируется надежный иммунитет к примитивному, уродливому.

В-четвертых, проблема массового антигуманизма порождена тем, что человек как микрокосм вне связи с Богом утрачивает осознание собственной глубины, безграничности,

ощущая личностную локальность, сиюминутность, ничтожность под давлением временного. Приобщение к Абсолюту позволяет постигнуть бесконечность внутреннего космоса, который становится объектом удивления и совершенствования. В человеке рождается устойчивое переживание счастья от осознания собственной безграничности и нахождения абсолютной точки опоры.

В-пятых, благодаря христианству, которое рассматривает индивида как богоподобное, вселенское существо, в человеке рождается чувство не только временной, ситуативной, но глобальной ответственности за все происходящее, что кардинальным образом трансформирует всю панораму личностной жизни каждого и в целом общества.

В-шестых, поскольку Бог является реальностью высшего порядка, постижение которой требует преодоления расщепленности духа, фрагментарности мировидения, то только на пути движения к Богу происходит интеграция всех сил и способностей человека. Бог как универсальная данность открывается целостному сознанию. И тогда обособленное, разрозненное, фрагментарное, отстоящее далеко друг от друга в бытии, может соединиться в Единый Образ.

В процессе формирования современной модели образования культурологические дисциплины (культурология, этика, эстетика, религиоведение) должны ориентироваться на взаимодействие четырех основополагающих доминант, которые предусматривают:

- развитие системного, гуманистического мышления;
- формирование творческого отношения к жизни;
- углубление патриотического сознания;
- привитие фундаментального вкуса к самобразованию.

Чтобы эти цели были достигнуты, необходимы кардинальные изменения в системе трансляции культурологических знаний, существенная корректировка методик обучения, так как стремительно возрастающий объем знаний о различных гранях культуры создает благоприятные условия для воспроизводства «репродуктивного» человека, который лишен творческой установки, продуцируя привычные схемы, подходы, образы, тиражируя устаревшее знание в новых условиях.

Новые модели формирования современной личности. Поэтому система образования вплотную подошла к задаче формирования качественно новой, более мобильной, гибкой, творческой парадигмы обучения. Эта инновационная модель связана с тем, что в традиционной структуре нагрузки наряду с лекциями и семинарами появляется такая полноправная, полновесная форма обучения, как управляемая самостоятельная работа студентов (УСРС). Ее внедрение позволит решить целый комплекс важнейших проблем, предопределяющих существенное улучшение качества университетского образования.

1. Новая модель образования откроет новые возможности для более высокого уровня коммуникации преподавателя со студентами. Студенты уже в меньшей степени выступают в роли слушателей, потребителей знаний, которые транслирует преподаватель, но становятся полноправными партнерами процесса обучения. У них происходит активное развитие поисковых способностей. Они учатся добывать знания, пребывая постоянно в творческой атмосфере под руководством преподавателя, овладевают навыками по выявлению значимого, актуального, приоритетного. Закладывается фундаментальная основа для при-

вития устойчивого вкуса к самообразованию.

2. С расширением пространства управляемой самостоятельной работы обучение приобретает не механический, а исследовательский характер. Студенты приучаются не столько тиражировать лекционный материал, но овладевают навыками креативного, критического отношения к различным точкам зрения, позициям, мнениям, идеям. Преподаватель уже не просто наполняет студентов знаниями, сколько вдохновляет их на творчество. Все это призвано сыграть и весьма позитивную роль в кристаллизации научно-творческих сил факультетов, в подготовке студентов к учебе в магистратуре и аспирантуре.
3. С переходом на УСРС на первый план выходит индивидуализация, персонализация учебного процесса, а не поточная передача знаний. Совершенно очевидно, что о качественном образовании можно вести речь только при условии интенсивного, целенаправленного, продуктивного общения преподавателя с каждым студентом, что позволяет преодолевать доминирование усредненного, унифицированного подхода к обучению, своевременно выявлять реальный уровень подготовки обучающегося по предмету.
4. В процессе внедрения инновационной модели монологическая форма обучения будет дополняться существенным расширением возможностей диалогического, полилогического, интерактивного подходов, актуализацией коммуникации в полемической форме.
5. Актуализация новых возможностей с целью расширения творческого пространства создает реальные предпосылки не только для обстоятельного, глубокого

усвоения обязательных программ, но и для успешной реализации в системе образования принципа дополнительности как формы продуктивного сотворчества. В процессе поисковой деятельности студентами могут существенно обогащаться, расширяться, обновляться научная кафедральная проблематика, программы базовых курсов, библиография, тематика творческих работ.

Заключение. Расширение реальных возможностей для творческой, самостоятельной работы студентов органично адаптирует их к динамичной многомерности современной культуры. Они приобретут опыт движения во множественности культурного космоса, вырабатывая собственную позицию. Погружение в многоликое поле культуры подготовит их к движению в мультикультурном пространстве повседневной жизни. Только в этом случае новая стратегия образования будет действительно созвучной духу времени, позволяющей реально включать студентов в проблемное поле мирового культурного опыта, вне которого невозможно формирование полноценной, креативной, духовно развитой личности. Ведь всепроникающая технизация мира требует от общества столь же быстрого, адекватного си-

туации принятия конкретных мер по гуманизации человеческого сознания, расширению духовного пространства. Отставание культуры от технического прогресса — прямой путь к социальным противоречиям, неудачам, потрясениям, коллизиям.

Технические инновации должны в полной мере обеспечиваться качественно иной мерой духовной ответственности каждого участника процесса социальной коммуникации. Вот почему новая модель гуманитарного образования, с помощью которой необходимо решать стратегические вопросы страны, требует корректировки. В XXI веке крайне опасно двигаться методом проб и ошибок, утрат и потерь. Только гуманистически развитое общество способно выработать адекватные меры по защите национальной культуры, обеспечивая духовную безопасность народа. Именно системное гуманитарное обучение, усиление культурологической составляющей должно стать подлинным приоритетом белорусской модели высшего образования. Модели, которая с большим вниманием, заботой отнесется к национальному и общечеловеческому духовному капиталу. И значит, к приумножению богатства во всех сферах нашего общества как в настоящем, так и в будущем.

Поступила в редакцию 29.03.2011 г.

ПЕДАГОГИКА

УДК 73/76

Системный подход как методологическая основа проектирования процесса дизайн-образования на художественно-графическом факультете

© Кулененок В. В.

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Витебск

В современном профессиональном образовании подготовки специалистов в сфере дизайна интерьера существует следующий подход: системность в организации обучения, позволяющая рассмотреть учебный процесс как целостно-структурированный объект в виде предметной системы. Содержание ее включает системный характер дизайна, который проявляется в наличии единства взаимосвязанных элементов, связей между «субъектом-1» (педагог), «субъектом-2» (студент) и «объектом» (учебный процесс), которые материализуются при проектировании через последовательные фазы: концепцию, программу и сценарий. Системный подход к проектированию процесса дизайн-образования представляется как обеспечивающий интеграцию содержания учебных дисциплин в единое профессиональное поле деятельности. Это способствует формированию у студентов целостного представления о будущей профессии.

В статье определяются основные подходы к разработке структурной модели содержания методологии дизайн-образования на основе системного подхода.

Ключевые слова: системный подход в дизайне, дизайн-образование, дизайн-проектирование, проектно-методические клаузуры.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 128–134)

The system approach as the methodological basis for setting up the process of design education at the faculty of arts and graphics

© Kylenenok V. V.

Educational Establishment "Vitebsk State University named after P. M. Masherov", Vitebsk

In modern vocational training of specialists in interior design sphere there are following approaches: the system approach to the training organization which makes it possible to consider educational process as a complete and structured object in the form of subject system. Its content includes the system character of design which manifests itself in the presence of unities of interconnected elements, link between "subject-1" (teacher), "subject-2" (student) and "object" (educational process), which are materialized in the course of designing, through consecutive phases: the concept, the curriculum and the scenario. The system approach to setting up the process of design training is represented as providing integration of the contents of academic subjects into a uniform professional sphere of activity. It promotes formation of students' complete understanding of the future profession.

The article defines main approaches to elaborating structural model of the contents of the methodology of design education on the basis of the system approach.

Key words: the system approach in design, design training, design, design-methodical closures.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 128–134)

В современных условиях основной задачей высшей школы является дальнейшее развитие системы профессионального образования и повышение качества подготовки специалиста. Эффективность решения данной задачи обеспечивается качеством подготовки формирования способностей выпускника свободно ориентироваться в информационном пространстве и профессионально решать задачи в области дизайн-проектирования средовых объектов. Но сегодня изобразительно-педагогические системы и современные информационные технологии не имеют единой разработанной теоретической концепции, т. е. Исходя из этого, можно отметить, что одним из средств решения всех этих проблем является реализация системного подхода в дизайн-проектировании средовых объектов и использование его в проектировании процесса дизайн-образования.

Цель статьи — определение основных подходов к разработке структурной модели содержания методологии дизайн-образования на основе системного подхода.

Для этого необходимо решить следующие задачи: рассмотреть системный подход как методологическое направление в науке; осуществить анализ сущности и структуры дизайн-образования; раскрыть содержание структурных элементов процесса дизайн-образования; создать перспективную модель процесса дизайн-образования.

Системный подход как методологическое направление в науке. Среди современных исследователей, работающих в направлении разработки теории методологии дизайн-проектирования средовых объектов, можно отметить О. В. Чернышева, В. Т. Шимко, А. А. Грашина, В. Н. Ткачева, В. Ф. Рунге, И. А. Розенсона и др. Однако проблема создания единой теории методологии дизайн-проектирования средовых объектов и дизайн-образования разработана, на наш взгляд, недостаточно.

Основными методами для решения поставленных задач являются: системный подход, моделирование, анализ, синтез, обобщение. Источниками исследования являются психолого-педагогические научные исследования в рамках выделенной проблемы, непосредственный педагогический опыт в организации процесса дизайн-образования.

Системный подход — методологическое направление в науке, основная задача которого состоит в разработке методов исследования и конструирования сложноорганизованных объектов — систем разных типов и классов. В системном исследовании анализируемый объект рассматривается как определенное множество элементов, взаимосвязь которых обуславливает целостные свойства этого множества. Основной акцент делается на выявлении многообразия связей и отношений, имеющих место как внутри исследуемого объекта, так и в его взаимоотношениях с внешним окружением, средой. Важной особенностью системного подхода является то, что не только объект, но и сам процесс исследования выступает как сложная система, задача которой, в частности, состоит в соединении в единое целое различных моделей объекта [1].

Дизайн как очень обширный, многогранный вид деятельности строится не только на основе интуиции, но и на системе знаний целых наук. Все эти аспекты (а их огромное множество), благодаря которым рождается дизайнерский продукт, требуют системы, определенного порядка, выстроенности и логичности. Системный подход упрощает, ускоряет процесс проектирования, сводит к минимуму возможность ошибок, т. к. все систематические методы логически выстроены и имеют возможность контроля. Системный подход основан на творческом использовании достижений системотехники для разработки методологии дизайн-проектирования [2].

Системный подход — качественно новая ступень методологии научного познания и практической деятельности. Особенность си-

стемной методологии заключается в установке на целостность объекта и факторов, ее обуславливающих. Он позволяет выявить все многообразие и сложность связей, присущих объекту, и представить их в реальном единстве. В настоящее время системный подход становится одним из ведущих методов в познавательной и созидательной деятельности.

Дизайн как вид проектирования свое название получил от английского термина *design*, означающего широкий круг понятий: затея, выдумка, ухищрение, интрига, изображение, узор, рисунок, предположение, план действий и, наконец, проект. Необходимый для выведения понятия дизайна анализ художественно-проектной деятельности показывает, что ее предметом является целостное структурирование (структурообразование), а целью — целостно-структурированный объект [3].

Целостное структурообразование содержания и формы предметной системы с одновременной и взаимосвязанной разработкой всех структурных элементов и с «выходом» на формирование художественного образа называется системным дизайном. Существо системного дизайна раскрывают его основные понятия — «субъект», «объект», «связи» и др. Эти структурные элементы (подсистемы) обладают одновременно многими различными характеристиками и выполняют разные функции.

В реальном дизайн-проектировании к типичным, разнообразным, но взаимосвязанным объектам системного дизайна относятся:

- предметная система (тематическое единство вещей и связей между ними);
- концепция, программа и сценарий (в том случае, когда они представляют собой тексты — зафиксированную вербальную основу будущих реальных действий, актов).

Системный характер дизайна проявляется в наличии связей между субъектом и объектом. Связь материализуется в процессе про-

ектирования, который осуществляется последовательными фазами (концепция, программа и сценарий) [3].

Сущность и структурные элементы процесса дизайн-образования. Основным принципом учебно-методического обеспечения подготовки специалистов в области дизайна является взаимосвязь четырех важнейших составляющих (блоков) профессиональной подготовки на основе системного подхода. Такая систематизация позволит правильно определить приоритетное направление в области подготовки дизайнеров:

- теоретико-методологический блок (дисциплины общепрофессионального цикла);
- художественно-творческий блок (дисциплины специально-художественного цикла);
- технологически-производственный блок (дисциплины специально-технического цикла);
- проектно-творческий блок (дисциплины специализации) [4].

Теоретико-методологическая подготовка специалистов по дизайну призвана обеспечить целостный процесс формирования и развития у студентов интеллектуально-творческих способностей. Главную системообразующую функцию по отношению к остальным профилирующим дисциплинам с точки зрения общей концептуальной ориентации процесса подготовки дизайнеров должна выполнять специальная дисциплина «Теория и методология дизайна». Кроме того, материалы данной дисциплины дополняются конкретным предметным содержанием лекционных курсов следующих дисциплин: «История дизайна», «Эргономика», «Психология восприятия» и др.

Важную роль в профессиональной подготовке дизайнера призваны играть специальные дисциплины художественно-творческого направления, такие, как «Рисунок», «Живопись», «Композиция», «Компьютерная гра-

фика», «Архитектоника», «Основы проектной графики и перспективы» и «Цветоведение». Каждая из них привносит свои особые качества в общую картину формирования художественно-проектной культуры будущего профессионального дизайнера.

Технологически-производственный блок дисциплин формирует ту практическую область знаний и умений у будущих дизайнеров, без которых невозможен полноценный процесс подготовки. Это дисциплины: «Материаловедение», «Техническое черчение», «Макетирование» и др.

Проектно-творческий блок представляют такие дисциплины, как «Проектно-методические клаузуры», «Дизайн-проектирование», «Конструирование» и «Пластическое моделирование» [4].

Профессиональная подготовка специалистов в области дизайн-проектирования интерьеров предполагает фундаментальную подготовку дизайнеров, направленную на углубленное освоение проектной методологии. Критерием достижения данной цели в процессе обучения дизайнера выступает комплексный показатель качества его проектных работ, объективно отражающий реальный уровень развития художественно-проектной культуры студента на каждом этапе его обучения. Поэтому особая роль принадлежит такой дисциплине, как «Дизайн-проектирование». Учитывая все эти моменты, а также следуя принципу «от общего к частному» в формировании профессионального мастерства будущего специалиста, в содержание курса «Дизайн-проектирование» входит несколько последовательных стадий:

- проектно-методические клаузуры (предпроектный анализ);
- компьютерное проектирование;
- конструирование;
- пластическое моделирование.

Мы рассматриваем все эти стадии дизайн-проектирования как единый творче-

ский процесс и именно в такой последовательности.

Учебная дисциплина «Проектно-методические клаузуры» акцентирует внимание студентов на методической стороне логики проведения предпроектных дизайн-исследований и принципах формирования проектных концепций и решает следующие учебно-воспитательные задачи:

- приобретение студентами практических навыков и умений в самостоятельном, методически последовательном и содержательно глубоком проведении предпроектных исследований различных проблемных ситуаций;
- развитие способности к логически строгой систематизации и творческой интерпретации материалов предпроектных исследований в соответствии с общими профессиональными целями;
- формирование профессиональных навыков сознательного выбора необходимого комплекса средств (художественно-образных, функционально-технических, композиционно-выразительных и т. п.) для оптимальной реализации проектной концепции.

Одним из важных принципов организации любого учебно-воспитательного процесса по проектно-творческой деятельности является применение эффективных форм контроля. Как показала практика, наиболее эффективной формой подобного рода контроля и оценки является использование в работе так называемой «схемы-матрицы». Чтобы верно понимать содержательную сторону «схемы-матрицы», правильно методически ее организовать и продуктивно использовать в работе над заданиями по разработке проектных идей, нужно исходить из основных принципов системного подхода в дизайне [1].

В практическом выражении «схемы-матрицы» это листы ватмана размером 610 x 610 мм, где конструктивно, в сжатой

форме и логической последовательности изложены основополагающие моменты проблемной ситуации. Структура «схемы-матрицы» построена так, что в ней четко определены, поставлены и прописаны конкретные задачи по каждому этапу проектирования. Студент распечатывает себе эти листы («схемы-матрицы»), где потом, используя различные техники исполнения (ручная графика, аппликация, коллаж и т. д.), «заполняет» свободные места. Количество листов может быть разным от 1 до 5 и более, все зависит от сложности проблемной ситуации. Использование «схемы-матрицы» в работе над проектированием предметно-пространственной среды вынуждает студентов фиксировать в наглядно-образной форме все наиболее существенные стадии творческого процесса и, таким образом, с самого начала профессиональной подготовки активно осваивать проектный метод.

Компьютерное проектирование — это следующий этап дизайн-проектирования среды. Основной задачей этого этапа является выполнение самого проекта, где студент должен решить следующие задачи:

- модельно-схематическое уточнение системы внутренних и внешних функциональных связей проектируемой системы с элементами непосредственного взаимодействия с человеком и средой;
- проработка объемно-пространственной структуры проектируемой системы и ее внутренних конструктивных связей и приведение их в соответствие с требованиями психофизиологии и эргономики;
- цветографическая, объемно-пространственная и пластическая моделировка элементов и системы в целом;
- художественно-графическая подача проектных материалов (эскизное решение смысловой и композиционной организации материалов проекта (заглавный плакат, перспектива, проекции, схемы функциональных зависимостей и структурной организации процессов), эргономические

и вспомогательные изображения, пояснительные тексты и т. п. на планшетах в цвете.

Конструирование как учебная дисциплина предполагает решение следующих профессиональных задач:

- конструктивно-технологическая проработка основных узлов и деталей системы;
- разработка проектно-конструкторской документации.

Пластическое моделирование — это завершающий этап в дизайн-проектировании среды, его основной задачей является макетное представление проектного решения, которое выполняется через:

- изготовление основных функциональных и конструктивных элементов и деталей макета среды;
- предварительную сборку и внесение необходимых корректировок в принятое макетное решение;
- окончательную пластическую и фактурную доводку элементов макета;
- сборку, покраску и нанесение графических элементов.

Анализ исследований разных авторов показывает, что актуальность нашего исследования в вопросах профессионального обучения студентов в области дизайна интерьера обусловлена необходимостью повышения профессиональной компетенции специалистов в области дизайна, что связано с динамизмом развития образовательных услуг в сфере предметно-пространственного средового дизайна.

Системный подход в дизайне — это сложное взаимодействие разветвленного объекта дизайнерского проектирования как системы взаимоувязанных материально-функциональных и социокультурных элементов. Он требует установления четких функциональных связей между средой, ее элементами и процессами, протекающими в ней с участием человека (групп людей, общества). Результа-

том такого рассмотрения является построение системного объекта.

Основными задачами системного подхода являются исследование специфических связей, установление закономерностей, присущих отдельным типам систем, и разработка на этой основе методов их описания и изучения. Итогом системных разработок является непосредственное изложение того или иного метода решения специальных задач.

В процессе исследования тенденций современного профессионального образования были выделены следующие подходы, которые определяются как наиболее перспективные для усовершенствования системы подготовки специалистов в сфере дизайна интерьера. Это:

- системный подход к организации обучения, позволяющий рассмотреть учебный процесс как целостно-структурированный объект в виде предметной системы;
- системный характер дизайна, который проявляется в наличии единства взаимосвязанных элементов, связей между «субъектом-1» (педагог), «субъектом-2» (студент) и «объектом» (учебный процесс), которые материализуются в процессе проектирования через последовательные фазы: концепцию, программу и сценарий;
- системный подход к проектированию процесса дизайн-образования представляется как обеспечивающий интеграцию содержания учебных дисциплин в единое профессиональное поле деятельности, что способствует формированию у студентов целостного представления о будущей профессии;
- принципы последовательности и непрерывности обучения для освоения профессии дизайнера интерьера, предполагающие дифференциацию содержания по уровням обучения, что обусловлено спецификой учебного материала на каждом курсе и позволяет осуществлять контроль профессиональной компетенции студентов, а не

оценивать знания по отдельным дисциплинам.

Перспективная модель процесса дизайн-образования. Для решения основной задачи нашего исследования: создание перспективной модели дизайн-образования — необходимо обеспечить единство взаимосвязанных четырех важнейших составляющих (блоков) профессиональной подготовки на основе системного подхода, которое будет создавать интеграцию содержания учебных дисциплин в единое профессиональное поле деятельности и дифференциацию содержания по уровням обучения.

Для этого не так важно определить приоритет между четырьмя важнейшими составляющими (блоками) профессиональной подготовки:

- теоретико-методологический блок (дисциплины общепрофессионального цикла);
- художественно-творческий блок (дисциплины специально-художественного цикла);
- технологически-производственный блок (дисциплины специально-технического цикла);
- проектно-творческий блок (дисциплины специализации), как важно выполнить «расстановку между собой» этих составляющих, используя принципы последовательности и непрерывности обучения, а также дифференциацию содержания по уровням обучения. Поэтому главным, ключевым звеном, центральным стержнем в нашей модели единого профессионального поля подготовки специалиста в области дизайна интерьеров является дисциплина «Дизайн-проектирование».

Эта дисциплина, в которую логически входят несколько последовательных стадий:

- проектно-методические клаузуры (предпроектный анализ);
- компьютерное проектирование;
- конструирование;



Рис. Перспективная модель процесса дизайн-образования.

- пластическое моделирование, должна стать на протяжении всего процесса обучения основополагающей и на которую будут «работать» все остальные дисциплины всех циклов. Можно сказать, что «Дизайн-проектирование» = «Проектно-методические клаузуры» + «Компьютерное проектирование» + «Конструирование» + «Пластическое моделирование».

Исходя из этого основополагающего положения, можно «построить» модель процесса дизайн-образования (рис.).

Заключение. Таким образом, в рамках проведенного исследования нами были выявлены следующие подходы, которые определяются как наиболее перспективные для усовершенствования системы подготовки специалистов в сфере дизайна интерьера. Это:

- системный подход к организации обучения, позволяющий рассмотреть учебный процесс как целостно-структурированный объект в виде предметной системы;

- системный характер дизайна, который проявляется в наличии единства взаимосвязанных элементов;
- системный подход к проектированию процесса дизайн-образования представляется как обеспечивающий интеграцию содержания учебных дисциплин в единое профессиональное поле деятельности;
- принципы последовательности и непрерывности обучения для освоения профессии дизайнера интерьера, предполагающие дифференциацию содержания по уровням обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. — 4-е изд. — М.: Политиздат, 1981. — 445 с.
2. Шимко, В. Т. Основы дизайна и средовое проектирование: учеб. пособие / В. Т. Шимко. — М.: Издательство «Архитектура-С», 2004.
3. Дизайн: очерки теории системного проектирования. — Л.: ЛГУ, 1983.
4. Чернышев, О. В. Дизайн-образование: новая модель профессиональной подготовки дизайнеров / О. В. Чернышев. — Минск: Прописки, 2006. — 280 с.

Поступила в редакцию 17.05.2011 г.

УДК 371.127

Графический язык в системе школьного образования

© Альхименок А. А.

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова», Витебск

Совершенствование системы школьного образования — это практически не прекращающийся, непрерывно развивающийся процесс. В нынешних условиях стремительного развития информационных, образовательных и коммуникативных технологий необходимость осуществления преобразований стала очевидной.

Важнейшей частью школьного образования является графический язык. Основу графического языка составляют три основных компонента: содержательный, практический и информационно-технологический. Бурное развитие технологических процессов в различных областях человеческой деятельности, рост и изменение характера графической информации требуют постоянного совершенствования школьного образовательного процесса. Это предполагает корректировку целей изучения графического языка, направленных на подготовку графически грамотных выпускников, имеющих запас графических знаний, умений и навыков, применимых в дальнейшей учебе, на производстве и других социально значимых сферах деятельности.

Рассмотрению одного из подходов к концептуальному решению этой важнейшей на нынешнем этапе развития системы образования задачи посвящена данная статья. В ней анализируются проблемы интеграции графического языка в систему школьного образования, педагогический статус, дидактические особенности содержания, цели, задачи, его структурные компоненты.

Ключевые слова: графический язык, графическая культура, профессиональная культура.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 135–141)

The graphic language in the system of school education

© Alkhymenok A. A.

Educational Establishment "Vitebsk State University named after P. M. Masherov", Vitebsk

The transformation of the system of school education is a non-stop constantly developing process. In the present conditions of quickly developing information, educational and communicative technologies the necessity in changes is evident.

An integral part of the system of education is graphic language. The basis of graphic language is the three components: the content, the practical and the information and technological ones. The fast development of technological processes in different parts of human activity, growth and transformation of the character of graphic information require constant improvement of school educational process. It presupposes correction of the goals of studying the graphic language which are aimed at training graphically literate graduates who have a load of graphic knowledge and skills which would be useful in further education, industry and other socially important spheres of human activity.

The article is devoted to the consideration of one of the approaches to conceptual solution of this most important at this stage of the development of education task. It analyses issues of the integration of the graphic language into the system of school education, educational status, didactic peculiarities of the content, aims, tasks, its structural components.

Key words: graphic language, graphic culture, professional culture.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 135–141)

Ни одно общество, по существу, не было и не может быть в полной мере довольной своей системой образования. Степень недовольства становится особенно высокой, когда более очевидно проявляется несо-

ответствие реальных результатов школьного образования и возлагаемых на него надежд. В условиях стремительного развития информационных, образовательных и коммуникативных технологий необходимость осуществ-

Адрес для корреспонденции: e-mail: alkhimionak@mail.ru — А. А. Альхименок

ления преобразований системы школьного образования стала очевидной и скорее всего выполнение этого насущного требования времени стало важнейшей задачей, которую нужно решать.

Неотъемлемой частью школьного образования является графический язык, основу которого составляют три основных компонента: содержательный, практический и информационно-технологический. Бурное развитие технологических процессов в различных областях человеческой деятельности, рост и изменение характера графической информации требуют постоянного совершенствования школьного образовательного процесса. Это предполагает корректировку целей изучения графического языка, направленных на подготовку графически грамотных выпускников, имеющих запас графических знаний, умений и навыков, применимых в дальнейшей учебе, на производстве и других социально значимых сферах деятельности.

Целью данной статьи является рассмотрение одного из подходов к концептуальному решению этой важнейшей задачи на нынешнем этапе развития школьной подготовки учащихся. Нами анализируются проблемы интеграции графического языка в систему школьного образования; педагогический статус, дидактические особенности содержания, цели, задачи, его структурные компоненты.

Во второй половине прошлого века и начале нынешнего отмечается неуклонное снижение уровня графической подготовки учащихся. Причиной подобного явления было неуклонное сокращение учебных часов на изучение графических дисциплин, а именно черчения. Более того, в соответствии с приказом Министерства образования Республики Беларусь «Об учебных планах общеобразовательных школ Республики Беларусь на 2002–2003 учебный год» от 19.04.2002 г. № 139, согласно государственному (обязательному) компоненту, «Черчение» как базовый учебный предмет исключен из учебных планов и отнесен в ранг

«факультативов по выбору» (в 2007–2008 уч. году в сокращении дисциплина «Черчение (техническая графика)» возвращена для обучения в 9 классе — 1 час в неделю). Рост теоретических знаний и опыт материального производства начали противоречить системе образования, в первую очередь школьного. Ради справедливости необходимо сделать оговорку о том, что кризис — это продолжение углубления кризиса еще советской школы начала 90-х годов XX века, связанного с проводимой в то время в стране политикой гласности. Это позволило по-иному посмотреть на систему графического (и не только графического) образования в контексте мирового развития информационных и образовательных технологий. Развернувшаяся широкая дискуссия по поводу выхода школы из кризиса не позволила глубоко проникнуть в проблему по причине «подоспевшего» к тому времени развала СССР. В создавшейся ситуации внимание было сфокусировано на политических проблемах, что позволило свести «набирающую обороты» дискуссию в русло внутрисистемного обсуждения и выработки практических рекомендаций по совершенствованию внутренних и внешних проявлений интеграции в контексте национальных особенностей уже бывших союзных республик. Процессы интеграции в эпоху интеллектуальной, технологической и информационной революции требуют определенной корректировки целей, задач, содержания образовательных систем различных уровней, акцентирования внимания на современных образовательных технологиях.

Неотъемлемой составной частью системы образования является изучение графического языка — языка графических изображений.

Графический язык — это совокупность специальных знаков, символов, условностей, терминов, определений и правил, позволяющих в графической форме отображать, хранить, обрабатывать и передавать информацию.

Основу графического языка составляют три важнейших компонента:

1. *Содержательный*, представляющий совокупность научно-теоретических знаний о графических средствах, методах, способах отображения, преобразования, хранения и передачи информации потребителю в области технологии, производства, науки, архитектуры, дизайна, образования, культуры, социальной сферы жизнедеятельности общества.
2. *Практический*, включающий умения и навыки, в совокупности позволяющие использовать графические средства в репродуктивной и творческой деятельности.
3. *Информационно-технологический*, представляющий собой совокупность знаний о методике поиска и получения, формирования, отображения, обработки, хранения и передачи графической информации на основе современных компьютерных технологий.

Педагогический статус графического языка. Графический язык — это универсальный синтетический язык как средство коммуникации людей. Зародившись в недрах многовековой истории формирования цивилизации, в современных условиях превратился в универсальный язык делового технического общения.

Графическая образованность должна стать обязательным атрибутом каждого специалиста со средним специальным и высшим образованием, всякого культурного человека нашей страны, в какой сфере деятельности он не был бы занят.

Целью изучения графического языка в школе является получение графического образования, ориентированного на подготовку графически грамотных выпускников, способных использовать имеющийся запас графических знаний, умений и навыков в условиях жизни — в учебе, на производстве, в другой социально значимой сфере деятельности.

Достижение поставленной цели осуществляется посредством решения задач:

1. Формирование понятия «графический язык» как неотъемлемой составной части материальной и духовной культуры человеческого общества в контексте его исторического развития.
2. Формирование общих представлений о графических средствах отображения, обработки, хранения и передачи информации.
3. Развитие пространственно-образного воображения, пространственного, абстрактно-логического мышления школьников.
4. Формирование геометро-графических знаний и умений, применение их в условиях решения практических задач прикладного характера.
5. Формирование понятия о чертеже как о «знаково-графической информационной модели» (по Т. И. Рыбаковой).
6. Приобретение и совершенствование знаний и умений использования компьютерных технологий в формировании, обработке, хранении и представлении информации в графическом виде.
7. Ознакомление учащихся с возможностями использования знаний основ графического языка в других учебных дисциплинах как в условиях традиционного обучения, так и с использованием компьютерных обучающих технологий.

Дидактические особенности содержания графического языка. Ориентация на прогностическое развитие системы образования — это объективная реальность в *условиях* информационного взрыва и возможностей современных коммуникационных технологий. Эволюция предполагает трансформацию широких научных знаний в образовательную сферу, что в результате приводит к резкому увеличению количества изучаемых учебных предметов — монопредметов. Реальные возможности традиционной школы в усло-

виях антропологической образовательной парадигмы не позволяют репродуцировать и в готовом виде передать учащимся весь объем знаний. Очевидность этого факта вызвала изменение образовательной парадигмы: от познавательно-репродуктивной деятельности по образцу до личностно ориентированной, поисково-творческой.

Главными принципами реализации содержания учебного материала по предмету «Графический язык» являются:

- общность содержания, целей, методов, форм и средств, обеспечивающих знаково-графическую форму отображения, преобразования, хранения и передачи информации;
- использование знаний графического языка и умений их применять в качестве функциональной основы ориентации в информационном пространстве;
- прогностическая направленность практического использования полученных знаний, умений и навыков в визуализации информации из различных областей деятельности;
- использование знаний графического языка в решении практических задач учебного, поискового, творческого характера на основе современных компьютерных технологий.

Графический язык — язык графических изображений — это основа формирования графической культуры, являющейся в нынешних условиях ценнейшим достоянием всякого образованного человека; будь то учащийся, учитель школы, преподаватель вуза, работник производственной сферы, сельский механизатор или военный человек [1].

Технический, технологический и информационный «взрыв» последних десятилетий потребовал принципиальных изменений в содержании, целевых, функциональных установках, в изучении новых возможностей в сфере производственных и образовательных

технологий на основе современной компьютерной техники. В этих условиях стала очевидной необходимость системных преобразований школьного образования. Бурное развитие интегративных процессов предполагает активный информационный обмен. Поскольку процессы интеграции в основном касаются техники, технологии, информации, актуальной становится проблема взаимопонимания в этих областях заинтересованных сторон.

Неотъемлемой составной частью системы образования является формирование графической культуры не только учащихся, студентов технических специальностей, учителей различных типов школ, но и работников производственной сферы от простых рабочих до инженерно-технического персонала. Решение этой важной задачи предполагает разработку концептуальных основ всей системы непрерывно, перманентно развивающегося графического образования с учетом тенденций развития мировой графической культуры и всей педагогической науки в целом. Рубеж двух веков отмечен значительным ускорением развития науки, техники, искусства, производственных, особенно информационных и коммуникативных технологий. На порядок возрос объем затребованных обществом знаний, значительно усилился спрос на качественное профессиональное образование. Известно, что общение между людьми различных профессий крайне затруднительно, а иногда просто невозможно при недостаточно развитой речевой культуре. В этом отношении графический язык (язык графических изображений) в профессиональной среде людей технических, технико-технологических специальностей является профессиональным языком общения, следовательно, всем понятным. Более того, графический язык является международным универсальным языком, поскольку пользуется в большей части принятыми практически во всем мире знаками, символами и правилами (стандартами). Более известным и чаще употребляемым является понятие «графиче-

ская грамотность», которая по существу является качественной характеристикой графического языка, отражает его функциональную сторону и связана с набором графических средств получения, передачи, хранения и обработки информации. Уникальная предметная область, связанная с содержанием, методами и средствами представления информации, непосредственное отношение к технике, технологии, социальная значимость на рынке труда, пропедевтический и интегративный характер — все это подчеркивает его важность и особую значимость. Неотъемлемой составной частью профессиональной культуры, является графическая культура, которая, будучи сложной структурой, включает в себя информационный, культурологический, мировоззренческий, политехнический, гуманистический компоненты [1–4].

Графическая культура специалиста — это совокупность специальных профессиональных научно-теоретических, технологических, психолого-педагогических знаний, умений и практических навыков, позволяющих посредством графического языка создавать геометрические формы, пространственные образы, сохранять, обрабатывать и передавать техническую, технико-технологическую и иную информацию.

В настоящий момент кардинальным образом изменяется гуманитарный компонент профессиональной культуры, роль личностной составляющей коммуникационной функции все активнее заменяется компьютерными средствами связи.

Определяющим фактором профессиональной значимости отдельной личности в большей степени становится не школа, не авторитет наставника или мастера, а способность адекватно реагировать на новейшие научно-теоретические, технологические и практические достижения в профессиональной сфере. Профессиональная мобильность и динамизм в условиях технической и технологической революции становятся определяю-

щими не только в карьерном росте специалиста, но и определяют уровень его материальной составляющей.

Революционные изменения в науке, технике, производстве ставят общеобразовательную школу перед острой необходимостью качественно менять образовательную технологию. Этот вызов времени привел к изменению образовательной парадигмы: *от познавательного-репродуктивного по образцу до личностно ориентированной, поисковой, творческой деятельности.*

Графическая культура учителя в частности, как уже отмечалось выше, является сложной, многокомпонентной, многофункциональной структурой. Основным носителем графической культуры является техническая графика (имеется в виду широкое понимание технической графики как языка техники). Она предполагает изучение широкого круга теоретических знаний предмета, методику его преподавания, психологию восприятия графической информации учащихся различных возрастных групп, свободное владение теорией распознавания и обработки графической информации, знания приемов и умения формировать пространственное представление и развивать пространственно-образное мышление учащихся. В этой связи графическая культура учителей изобразительного искусства, технологии, технической графики (черчения), дисциплин естественно-математического цикла имеет особое значение, поскольку их содержание в той или иной мере связано с графической формой ее обработки (графики, схемы, чертежи, наглядные изображения, схемы физических и химических опытов и пр.).

Подробнее рассмотрим важнейшую связку в цепи непрерывного перманентно развивающегося обучения специалиста «школа–вуз». Одной из важнейших дисциплин, изучающих графический язык, основной в подготовке инженерно-технических и технико-технологических специальностей, является черчение (техническая графика) — в школе

и инженерная и техническая графика — в вузах, кроме того, интенсивно развивающаяся и широко внедряемая в практику компьютерная графика. Без этих дисциплин немыслима подготовка современного инженера, конструктора, технолога, строителя, архитектора и грамотного рабочего любого, тем более высокотехнологического производства. Эта дисциплина наряду с естественно-математическими поддерживает технический, технологический, интеллектуальный и в целом творческий потенциал страны. А это и конкурентоспособность, и обороноспособность республики.

Многолетняя практика утверждает нас в мысли о том, что целостная, логически завершенная подготовка по любой, а тем более по технической графике достигается лишь в блоке с другими дисциплинами. При этом дисциплины взаимообогащаются, дополняют друг друга в решении межпредметных задач познавательного, творческого, развивающего характера. В силу специфики техническая графика выполняет широкую коммуникативную функцию, поскольку графический язык по сути есть визуальная графическая интерпретация информации. Наиболее ярко и заметно коммуникативная функция технической графики проявляется в предметах естественно-математического цикла: математике (геометрические фигуры, геометрические тела, геометрические построения, положение прямых в пространстве, конгруэнтность, поворот плоскости вокруг точки, графическая иллюстрация функций, графики, схемы); физике (векторы сил, электрические схемы, изображение опытов и пр.); химии (схематическое изображение технологических процессов, изображение структур молекул и пр.); биологии (схемы строения биологических объектов в разрезах и пр.); астрономии с ее множеством геометрических построений расчетного и позиционного характе-

ра и ряда других дисциплин. А такие учебные дисциплины, как трудовое обучение (или технология), изобразительное искусство, вообще нельзя представить без различных графических построений.

Мы не коснулись дисциплин гуманитарного цикла, где также широко применяется графическая форма передачи и хранения информации (ноты, буквы, знаки). Все сказанное красноречиво говорит о том, что в той или иной степени владеть графическим языком должен каждый учитель. Следует не «урезать» изучение графического языка, а ввести его в программу подготовки любого специалиста, определяя объем содержания в пределах достаточной необходимости. Культура, в том числе и профессиональная¹, претерпевает значительную корректировку, связанную с изменением не только ее функций, но и статуса в обществе.

Заключение. *Реализация графического образования, ориентированного на подготовку графически грамотных выпускников, способных использовать имеющийся запас графических знаний, умений и навыков в условиях жизни (в учебе, на производстве, в другой социально значимой сфере деятельности), является важнейшим условием интеграции графического языка в систему школьного образования.*

Учебная дисциплина «Графический язык» позволит практически реализовать поставленные цели посредством решения задач содержательного, практического и информационно-технологического компонентов. Графический язык обладает несравненным преимуществом перед всяким другим языком в области международного технического и технологического общения — образностью, компактностью, универсальностью,

¹Профессиональная культура — это система функций, норм, правил, этических и узкопрофессиональных ценностей, квалификационных норм и критериев, характерных для определенной социальной группы людей, связанных рамками производственной или иной социально значимой деятельности.

символичностью, доступностью и информационной *емкостью*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альхименок, А. А. Изучение проблемы формирования графической культуры студентов художественно-графического факультета / А. А. Альхименок // сб.: Совершенствование психолого-педагогической, методической и художественной подготовки студентов художественно-графического факультета к работе в школе: тезисы Всерос. науч.-практ. конф. — Уфа: БГПИ, 1991. — С. 12–13.
2. Альхименок, А. А. Формирование графической культуры учителей-совместителей / А. А. Альхименок // сб.: Проблемы гуманизации естественно-научного образования. — Л.: НИИ общего образования взрослых АПН СССР, 1991. — С. 22–24.
3. Альхименок, А. А. Графическая культура учителей как условие дифференцированного обучения учащихся / А. А. Альхименок // сб.: Проблемы подготовки студентов института к реализации задач дифференцированного обучения в средней школе: материалы науч.-практ. конф., февраль 1992 г. — Витебск, 1992. — С. 122–124.
4. Альхименок, А. А. Развитие графической культуры учителей средней школы / А. А. Альхименок // сб.: Проблемы графической подготовки инженеров. Непрерывность графического образования, машинная графика, компьютерные технологии обучения: материалы науч.-метод. конф. СНГ. — Минск: БГПА, 1992. — С. 30–33.

Поступила в редакцию 10.03.2011 г.

УДК 373.503:654.19

Процесс формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников средствами анимационного кино

© Колбышева С. И.

*Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет
имени М. Танка», Минск*

Вступая в принципиально новую информационную эпоху, современное общество существенным образом меняет все составляющие своего образа жизни. Основу изменений составляет интенсивное развитие информационных технологий, информационного общества. Выделенные в связи с этим проблемы позволили из двух теоретико-методологических подходов к пониманию информационного общества — технократического и гуманитарного — в качестве определяющего обозначить гуманитарный, так как он помогает рассматривать информационные технологии не только как средство повышения производительности труда, но и как важную часть социокультурной сферы в целом. Доминирующим средством передачи информации, а значит, инструментом формирования личности, является экранная — «аудиовизуальная», «звукоразительная» культура. В связи с этим появилась необходимость целенаправленного, педагогически управляемого изучения продукции в педагогическом процессе современной школы в качестве самостоятельного предмета.

В статье предлагается механизм актуализации потенциала анимационного кино в формировании аудиовизуальной грамотности старшеклассников на базе авторской методики. В основу методики положены организационные этапы процесса формирования индивидуальной грамотности учащихся.

Ключевые слова: аудиовизуальная грамотность, экранная культура, звукоразительная культура, экранное искусство.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 142–151)

Process of the formation of senior pupils' audio and visual literacy by means of animation films

© Kolbysheva S. I.

Educational establishment "Belarusian State Pedagogical M. Tank University", Minsk

Entering a principally new information epoch modern society considerably changes all the components of its way of life. The basis of the changes is intensive development of information technologies, information society. Problems, which were singled out in connection with this, made it possible to define as fundamental the humanitarian approach out of two theoretical and methodological approaches to understanding information society, which are the technocratic and the humanitarian ones. It is the humanitarian approach which allows considering information technologies not only as a means of increasing labour productivity but also as an important part of social and cultural sphere as a whole. The dominating means of information transfer, and thus the instrument of personality building, is screen — "audio and visual" culture. In connection with there is the necessity of purposeful, pedagogically operated study of the production in the pedagogical process of modern school as a separate subject.

The article offers the mechanism of actualization of animation film potential in the formation of audio and visual senior pupils' literacy on the basis of an author methodology. The bases of the methodology are the organizational stages of the process of the formation of individual pupils' literacy.

Key words: audio and visual literacy, screen culture, audio and visual culture, screen art.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 142–151)

Адрес для корреспонденции: Белорусский государственный педагогический университет
им. М. Танка — **С. И. Колбышева**

Современное общество, вступая в принципиально новую для него информационную эпоху, существенным образом меняет все составляющие своего образа жизни. В основе изменений наблюдается интенсивное развитие информационных технологий. Выделенные в связи с этим проблемы позволили из двух теоретико-методологических подходов к пониманию информационного общества — технократического и гуманитарного — в качестве определяющего обозначить гуманитарный, так как он позволяет рассматривать информационные технологии не только как средство повышения производительности труда, но и как важную часть социокультурной сферы в целом.

Впервые, проанализировав роль информации, о кризисе культуры и ценностей заявил О. Шпенглер. Он обратил внимание на ее «враждебность» человеку и культуре и потенциальные негативные последствия [1]. На статус информации и творчества как главных ценностей информационной эпохи указывает О. Тоффлер [2]. На роль человека, способного сознательно дать объективированно-созидательный «Ответ» на «Вызов» времени, обращает внимание и А. Д. Тойнби [3]. С точки зрения Д. Белла, одного из основателей концепции постиндустриального общества, решающую роль будут играть новые интеллектуально-телекоммуникационные технологии [4–5].

В качестве основной выделена в трудах Ю. Хабермаса проблема дегуманизации информационного общества; перенос акцентов в культуре, переориентация ее приоритетов деформируют стиль мышления человека, его сознание, сферу межличностных коммуникаций [6].

Проблематика развития постиндустриальной цивилизации постоянно находится и в поле зрения отечественных исследователей. Белорусский социолог А. Н. Данилов в своих исследованиях анализирует социокультурные

перемены и рассматривает возможности воздействия техники на человека [7].

На основании проведенного анализа проблемного поля информационного общества выделим ключевые проблемы, требующие в современных условиях глубокого осмысления и поисков решения, в том числе и педагогических:

- *проблема сохранения целостности личности как биосоциальной структуры* (отчуждение; трансформация системы ценностей; деформация эмоционально-чувственной сферы; смена мировоззренческих основ);
- *проблема коммуникативного единства человечества* (на уровне глобального диалога между народами, религиями; на уровне межличностного диалога).

Доминирующим средством передачи информации, а значит, инструментом формирования личности, является экранная («аудиовизуальная», «звукозрительная») культура. Для рассмотрения экранной культуры в гуманитарной проекции и выделения ее специфических особенностей в педагогическом контексте необходимо охарактеризовать данный феномен.

Основной целью данной статьи является рассмотрение механизма актуализации потенциала анимационного кино в формировании аудиовизуальной грамотности старшеклассников.

Техническим и эстетическим базисом экранной культуры является экран (франц. *écran* — ширма). По мнению М. Маклюэна, «у любой эпохи и любой культуры есть свои излюбленные модели восприятия, претендующие на универсальность и всеобщность» [8]. «Каждая эпоха рождает свои «эпистемологические метафоры», структурирующие и контролирующие способы нашего мышления и поведения», — пишет В. Полиектов [9]. С конца прошлого века такой метафорой становится экран (экранная культура). Экран, экран-

ная реальность (и связанная с ней «виртуальная реальность»), таким образом, — ключевые культурообразующие феномены современности.

Экранная культура, являясь преемницей достижений прошлых эпох (устного общения, книжной, письменной), есть логическое звено в истории культуры [10]. Сочетание культурных традиций и культурных инноваций определяет ее сущность и содержание.

Поскольку экранная культура как сфера научного осмысления находится в стадии становления, она исследуется с разных точек зрения. Культурология рассматривает ее как феномен общественного сознания; эстетика и искусствознание — как искусство; психология — как способ мышления и восприятия; педагогика — как средство самореализации личности.

Анализ дефиниций показывает, что родовым признаком экранной культуры выступает определяющая зависимость от техники и социальных условий функционирования, а системообразующим признаком экранной культуры — представленность ее объектов в аудиовизуальной динамичной форме.

Фундаментальным трудом, в котором определены роль и значение экранной культуры, является произведение Г. М. Маклюэна «Понимание Медиа: внешние расширения человека». Экран, по его мнению, есть «действующая метафора, переписывающая мир на основе технологии» [8, с. 28]. На этой позиции основывает свою точку зрения и Р. Барт, считая, что экранные сообщения есть мифы, приобретшие функции маскировки действительности [11]. На доминирующую роль экранной техники в процессах массивификации сознания современного человека указывал П. Козловски — «современная культура обусловлена не искусством и философией, а наукой и техникой». По мнению Г. Маркузе, человек есть «объект духовного манипулирования (в том числе и с помощью экрана) вследствие пониженного критического отношения к социуму».

С одной стороны, экранная культура рассматривается как *интеллектуальная опора функционирования и развития гуманитарных наук XXI века*, с другой — как средство *манипуляции, инструментализации и психоэксплуатации личности; фрагментации, технитизации и рационализации сознания личности; развлечения*.

Оба фактора — позитивный и негативный — широко используются в экономической, политической, культурной и научной сферах. В педагогической сфере также необходимо использовать оба фактора: учителю важно *научиться* грамотно использовать позитивные ресурсы экранной культуры и *научить* учащихся распознавать и декодировать негативные.

В связи с этим появилась необходимость целенаправленного, педагогически управляемого изучения экранной продукции в педагогическом процессе современной школы в качестве самостоятельного предмета — с его закономерностями, принципами, особенностями, спецификой средств художественной выразительности. Отметим, что процесс изучения экранной продукции отличается от процесса использования экранной продукции с целью обеспечения наглядно-иллюстративным материалом логики повествования учителя.

Для решения проблемы изучения экранной продукции в системе общего среднего образования в исследовании предлагается не вся экранная продукция, а та ее часть, которая является лидирующей в молодежной субкультуре благодаря наличию в ней художественной образности, — *экранные искусства*.

Однако целенаправленное изучение экранных искусств возможно только при наличии специального инструментария. Это обусловлено тем, что опыт общения с художественным экранным текстом учащимся не дается от рождения: умения и навыки читать, анализировать, оценивать и практически осваивать экранные артефакты формируются в специальных условиях.

Для разработки инструментария, необходимого школьникам для грамотного декодирования экранных искусств, выделим специфические особенности кино и отметим разницу между средствами художественной выразительности экранных и других искусств.

В основу экранных искусств (игровое, неигровое, анимационное кино) положено синкретичное единство смежных областей гуманитарного знания, усложненных благодаря их динамичному существованию во времени и пространстве. Стремление к синкретизму было отмечено многими учеными. Д. Белл писал, что «старая концепция культуры базируется на преемственности, современная — на многообразии; старой ценностью была традиция, современный идеал — синкретизм» [5, с. 49]. Ответом на это стремление стал феномен *аудиовизуального языка* как нового средства выразительности новой эпохи.

Человек, эволюционируя, всегда стремился визуализировать слышимое. Аудиовизуальный язык позволяет «перевести» все достижения человечества, отраженные ранее в письменных текстах, на новый уровень. Если первоосновой письменного языка с точки зрения семиотики является буква, музыкального языка — нота, то основой аудиовизуального языка является кадр, интегрирующий в себе все предшествующие знаковые системы. Этот фактор и обусловил появление соответствующего действительности нового типа мышления современного человека — экранного мышления, основой которого является особый вид грамотности — *аудиовизуальная грамотность*.

Понятие «аудиовизуальная грамотность» имеет четкую структуру, синтезирует в себе содержание категории «аудиовизуальное восприятие» и практико-операционную творческую деятельность учащихся по созданию собственного продукта. В связи со сложной природой рассматриваемого термина необходимо выделить ряд факторов, имеющих влия-

ние на уровень аудиовизуальной грамотности современных школьников.

Первый фактор. Психолого-возрастные особенности личности. По мнению ряда социологов постсоветского пространства, наиболее активными потребителями экранных искусств являются представители современной учащейся молодежи — юноши и девушки 9–11 классов. Общение данной возрастной категории с экраном носит бессистемный характер, не контролируется взрослыми, не ограничено во времени, часто является фоновым, не требует эмоционально-интеллектуальной активности, а значит бесполезно с педагогических позиций. Вместе с тем, экранная культура имеет приоритетное значение в процессе формирования мировоззренческих основ молодежи.

Второй фактор. Общая культура старшекласника, включающая в себя художественно-эстетический, коммуникативный и информационный аспекты.

Художественно-эстетический аспект личности. В эстетическом отражается человеческая способность освоения мира, преимущественно, эмоционально-чувственным путем. Эмоции выступают в сознании личности в форме эстетических переживаний с положительным знаком, поскольку даже самые неприятные ощущения в процессе контакта с художественным произведением трансформируются, заменяя инстинктивные чувства на «человеческие», наполняя их содержанием, делая эстетически привлекательными. Именно поэтому в сложной структуре жизнедеятельности человека эстетические эмоции принадлежат к числу сложных социальных чувств, играющих определенную роль в формировании полноценной человеческой личности.

Коммуникативный аспект культуры личности. Современное общество представляет собой сложную коммуникативную систему, в которой кардинально изменились не только характер общения между людьми, но

и смысловая значимость любого взаимодействия. Данное утверждение обусловило активизацию поиска новых подходов к формированию аудиовизуальной грамотности старшеклассников, в котором от школьников требуется умение вступать в коммуникативные ситуации и существовать в рамках диалога/полилога.

Информационный аспект культуры личности связан с процессами информатизации. Благодаря компьютерным технологиям уровень аудиовизуальной грамотности старшеклассников может значительно повыситься, особенно его практико-операционная составляющая.

Экранный образ имеет собственные специфические характеристики — он отличается одномоментностью, симультанностью, широтой охвата отображаемой ситуации. Он отражает как внешние, так и внутренние законы художественного экранного произведения и включает в себя социокультурные коды, их взаимодействие; индивидуальную авторскую концепцию, обусловленную субъективным мировоззрением; пространственно-пластическое воплощение этой концепции (язык, жанровое своеобразие), стилистику и технику исполнения; эмоционально-чувственное начало.

Руководствуясь вышеперечисленными теоретическими позициями, можно сделать следующие выводы:

- сложная природа экранной продукции требует от современного школьника особой зрительской культуры, которая, в свою очередь, активизирует экранное мышление учащихся. В основе зрительской культуры, и, следовательно, экранного мышления, лежит особый специфический аналитико-синтетический инструмент, с помощью которого считывается и декодируется любая экранная информация — аудиовизуальная грамотность;
- наличие высокого уровня аудиовизуальной грамотности является необходимым атрибутом человека информационной эпохи,

определяющего его способность не только сориентироваться в экранных информационных потоках, но и отличить (а значит, защитить) от некачественной, низкохудожественной экранной информации;

- формирование аудиовизуальной грамотности старшеклассников, в связи с этим, — важнейшая социальная задача. Ее решение необходимо начинать в специально созданных, педагогически управляемых условиях в системе общего среднего образования.

Следовательно, необходима целенаправленная работа педагогической общественности по созданию условий для формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников. С этой целью, в первую очередь, определим и раскроем основной механизм использования экранных искусств в педагогическом процессе учреждений образования на современном этапе.

В статье предлагается *механизм актуализации потенциала анимационного кино* в формировании аудиовизуальной грамотности старшеклассников.

Данный механизм основан на использовании в анимации основных элементов (слово, изображение, звук), занимающих значительное место и в системе современного образования. Совпадение содержания данных элементов с содержанием учебных дисциплин «Белорусская литература», «Русская литература», «Изобразительное искусство», «Музыка» представляет собой важнейший аспект, который должен стать началом процесса формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников. Использование данного совпадения позволит учителю расширить границы перечисленных предметных областей, а учащимся углубить полученные в процессе их изучения знания и умения и использовать их в дальнейшем на протяжении жизни.

Предлагаемое нами понимание анимационного кино в педагогическом контексте и разработанный механизм актуализации по-

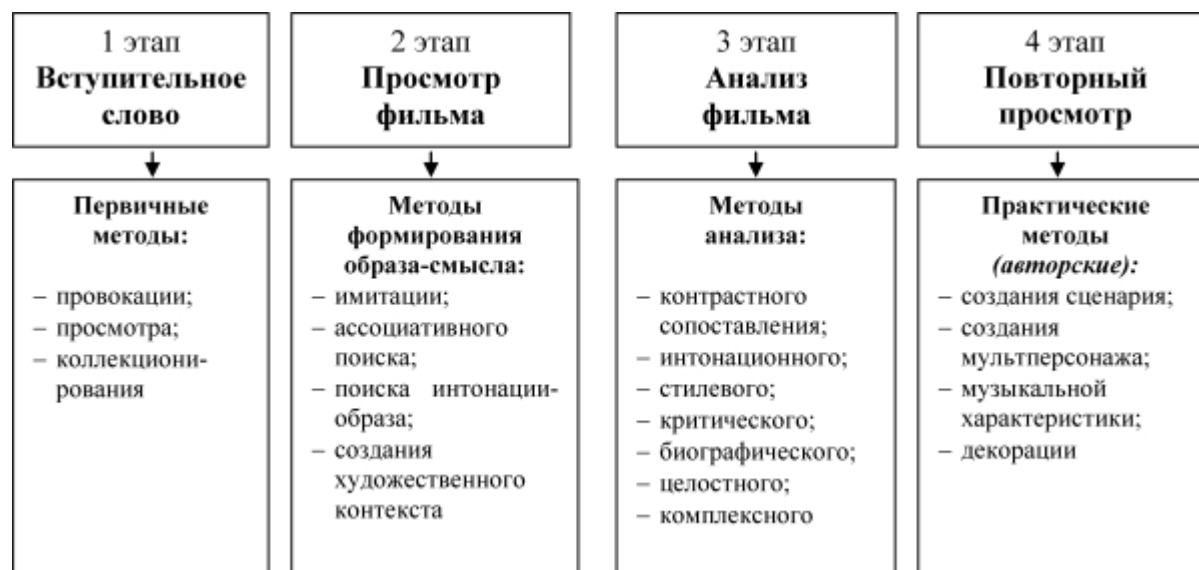


Рис. Система методов формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников средствами анимационного кино.

тенциала анимационного кино в формировании аудиовизуальной грамотности старшеклассников позволяет максимально оптимизировать процесс формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников и соотнести его с целями и задачами современного образования с учетом важнейших тенденций и перспектив развития информационного общества.

Нами было разработано содержание методики формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников средствами анимационного кино.

В основу классификации методов положены организационные этапы процесса формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников средствами анимационного кино. Объединение организационных этапов процесса обучения и системы методов представлены на (рис.).

Метод коллекционирования. На первых занятиях школьники, обладая определенным жизненным и художественным опытом, получают возможность высказать свою точку зрения на кинопродукт. Поэтому учитель должен стать товарищем по интересам, незаметно исполняющим роль помощника, на-

правляющего процесс аудиовизуального восприятия.

Метод просмотра, то есть метод без предварительного вступления и последующего анализа, также должен использоваться на первых занятиях, когда необходимо познакомиться с учениками, определить уровень их потребностей в сфере экранной культуры, их отношение к экранной продукции, широту кругозора старшеклассников и, конечно же, их знания в области анимационного кино.

Метод провокации можно использовать несколько позднее, когда на занятиях сложилась атмосфера доверия между учителем и учащимися. Перед просмотром анимационного фильма рекомендуется «в пух и прах разнести» его. Традиционная структура киноурока предполагает, что учитель, рекламируя фильм, сознательно готовит учащихся на позитивное восприятие. Благодаря провокации школьники не получают от учителя подсказки, готовой и авторитетной интерпретации фильма. В связи с этим школьники настраиваются на иное, максимально активное восприятие, в процессе которого они вынуждены вести мысленный диалог с самим собой и с педагогом, внутренне соглашаясь или не со-

глашаясь с его позицией. После просмотра можно предложить школьникам обсудить появившиеся у них мнения, которых будет ровно столько, сколько учеников в группе.

Метод имитации позволяет симитировать экранное действие с помощью средств выразительности смежных видов искусств (литература, изобразительные искусства, театр). Имитация предполагает точный *перенос* содержания одного художественного произведения (в нашем случае рассматриваемого анимационного фильма) в новую художественную форму. Метод имитации направлен на развитие экранного мышления в активной форме и, в некотором смысле, предвосхищает продуктивные методы самовыражения учащихся в области экранной культуры.

Метод «имитация-загадка» является разновидностью метода имитации — метод имитации «наоборот». Учащиеся могут заранее подготовить работы, в которых они переносят как можно более точно и подробно сюжет анимационного фильма, но, например, без имен главных героев или с измененными именами. Изменить также можно и место действия — не избушка на курьих ножках, а современный дворец или современная квартира; не реальный мир с его реальными героями, а мир фэнтези, существующий параллельно с реальным. Все зависит от фантазии, воображения учащихся и возможностей учреждения образования.

Метод ассоциативного поиска (концепция ассоциативного мышления Б. Л. Яворского) направлен на активизацию процесса восприятия анимационного фильма также через взаимодействие смежных видов искусств. Однако отличие данного метода от предыдущих заключается в том, что он позволяет учащимся перенести в новую художественную форму не точный художественный перевод, а *ассоциативный ряд*, вызванный просмотренным анимационным фильмом. Благодаря специально подобранным заданиям (по признаку сходства эмоционально-образного содержа-

ния) учащимся можно предложить проиллюстрировать рассматриваемый фильм на языке литературы, изобразительного искусства, театра. Ученикам в этом случае предоставляются более широкие возможности самовыражения по сравнению с методом имитации и имитации-загадки, так как метод ассоциативного поиска направлен на поиск не буквы текста, а его смысла.

Метод поиска интонации-образа близок по своему содержанию методу ассоциативного поиска. Разница заключается в подходе: смежные искусства привлекаются не как основа для иллюстрирования ассоциаций, вызванных просмотренным фильмом, а как основа для *поиска основной интонации-образа фильма*, выражающей определенное содержание и эмоциональное настроение. Использование данного метода значительно облегчит восприятие анимационного фильма, снижая поверхностное, субъективное суждение о нем.

Метод создания художественного контекста также предполагает выход за пределы собственно аудиовизуального восприятия учащихся. Вместе с тем, принципиальное отличие этого метода заключается, во-первых, в широте контекста (школьники получают возможность выстраивать ассоциативный ряд не только с помощью и на материале смежных видов искусств, но и на основании своего личного жизненного опыта — реальных жизненных ситуаций), во-вторых, в большей степени самостоятельности старшеклассников.

Следующая группа методов — методы анализа анимационного фильма — понадобятся учителю после того, как у старшеклассников появится опыт грамотного просмотра анимационных картин, сформируется определенный тезаурус в области экранной культуры, пройдет страх перед «непонятными» фильмами, сформируются умения читать (то есть выделять фабулу, сюжет, главных героев, их поступки) анимационное кино.

Грамотный анализ художественного произведения является, с одной стороны, результатом процесса обучения, а с другой — наиболее доступным и распространенным средством активизации процесса формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников.

Метод контрастов, или контрастного сопоставления, широко применяется в музыкальной педагогике в процессе восприятия музыкального произведения. На наш взгляд, свое место данный метод может получить и в процессе восприятия анимационного фильма. Для этого учителю необходимо предложить старшеклассникам несколько разных по содержанию и форме кинопроизведений. В процессе их контрастного сопоставления гораздо более удобно объяснять сложные понятия (стиль, жанр, техника и др.), так как контраст максимально активизирует зрительскую активность.

Метод интонационно-смыслового анализа фильма способствует выделению отдельной интонации анимационного фильма как носителя смысла. Интонацией может быть все, что является носителем художественного содержания — и фаза движения, и тема, и отдельный звук, если они выражают определенный эмоциональный статус (А. Леонтьев). Интонационно-смысловой анализ поэтому является высшим типом анализа художественного произведения.

Метод стилового анализа направлен на развитие у учащихся способностей различения и анализа стиля в процессе ознакомления со специфическими особенностями известных киношкол, индивидуальным стилем режиссеров и художников-аниматоров. Развитие чувства стиля — наиболее трудоемкий процесс на занятиях. Зрительский опыт значительно облегчает школьникам освоение трудностей стилового определения, так как вынуждает их искать аналогии с уже известными произведениями. Выполняя задания, направленные на определение стиля ки-

нопроизведений, старшеклассники сталкиваются с новыми художественными явлениями и понятиями, практически оперируют ими и осознают их особенности. Это, безусловно, способствует глубокому проникновению учащихся в палитру анимационного фильма и воспитанию экранной культуры в целом.

Метод критического анализа направлен на формирование у старшеклассников критического мышления, позволяющего избирательно относиться к любому кинотексту. Критическое мышление можно развивать, если учитель знаком с тенденциями развития молодежной субкультуры и сможет превратить ее из конкурента в помощника; знает механизмы психологического воздействия на сознание молодежи произведений искусства; сможет выработать у старшеклассников своеобразный эталон экранного восприятия, зависящий от накопленного опыта общения с высокохудожественными кинопроизведениями.

Биографический метод используется при знакомстве учащихся с биографией режиссера фильма и направлен на глубокое, детализированное изучение его творческого пути и художественных произведений. Особенно удобен метод при изучении сложных кинокартин.

Метод целостного анализа важен при изучении анимационного фильма в единстве всех составляющих его структурных компонентов на доступном для старшеклассников уровне трудности. Его применение целесообразно во второй половине года, когда старшеклассники приобрели опыт анализа анимационного фильма. При реализации данного метода задействуется весь комплекс теоретических знаний и практических умений учащихся, их память и мышление. Любой из предлагаемых ранее анимационных фильмов европейских, российских и белорусских авторов может изучаться в единстве всех составляющих его компонентов. Не только общие (автор, авторская концепция, сюжет, тема, персонаж, стилистика, структура), но и специфиче-

ские средства художественной выразительности (слово, звук, цвет, динамично существующие во времени и пространстве), характерные только для искусства анимации, имеют значение и фигурируют при использовании данного метода.

Метод комплексного анализа направлен на исследование учащимися анимационного фильма как художественного явления в широком социально-историческом контексте: исследование жизни художественного произведения над ним, за ним и вокруг него (П. Козловски). Данный метод шире метода целостного анализа, существенно дополняет его, так как здесь важны не только внутренние, но и внешние аспекты.

Следующая группа методов — практические методы — разработана автором исследования, связана со спецификой анимационного кино как видом искусства и не имеет аналогов. Все практические методы реализуются в соответствии с авторскими принципами обучения (многокомпонентной актуализации результатов обучения, вычленения известного для понимания неизвестного) и направлены на глубокое понимание учащимися искусства анимации.

Метод изменения знакомого мультперсонажа. В анимации существует большое количество приемов и техник. Сидя перед экраном, зритель не задумывается над их сложностью и спецификой. Применение данного метода обучит грамотному пониманию мультобразов, то есть умению выявлять и анализировать его художественные особенности, графический рисунок, цветовое решение, схему графического движения; проследить походку, мимику, характер, привычки, характерные интонации, детали костюма.

Метод создания анимационного героя по сценарию логически продолжает предыдущий метод. После того как школьники научились создавать мультгероев по образцу, а значит познакомились с технологией его создания, со всеми сложностями, которые их

ждут на этом пути, можно приступать к процессу создания своего персонажа. Он начинается с поиска характера и поведения героя.

Метод создания музыкальной характеристики анимационного героя. Чтобы понять значимость музыки в анимационном фильме, необходимо просмотреть фильм в отсутствии музыкального сопровождения. Высокий класс многих картин отличается тем, что музыка в них органично связана со всеми элементами фильма. Поэтому одновременно с поиском деталей, выражающих характер героев, ведется работа по поиску музыкальной характеристики героя. Для этого старшеклассники должны хорошо знать сценарий, характеристику мультгероя, иметь концепцию музыкального оформления анимационного фильма. Правильный подбор музыки может значительно повысить качество будущего фильма, поэтому ответственность автора музыкального решения фильма достаточно велика. Рекомендуется подбирать музыку или из имеющегося в учебном учреждении собрания музыкальных произведений, или из личной фонотеки учащихся. При этом школьникам важно не только найти адекватную музыку, но и расставить музыкальные акценты в фильме. Старшеклассники получают возможность актуализировать свой музыкальный словарь, а также знания, полученные при изучении учебной дисциплины «Музыка» в начальной школе.

Метод подбора декорации. Готовый анимационный фильм требует создания декораций (фона) для каждой сцены. Учащимся предлагается подобрать графический стиль, цветовое и композиционное решение сцены, тщательно разработать детали. Рисуя декорацию, старшеклассники должны воспроизвести пейзаж, интерьер, архитектурное строение, орнамент, предметы реквизита, различные явления природы, используя при этом знания и умения, полученные в области изобразительного искусства.

Заключение. Таким образом, разработанная методика формирования аудиовизуальной грамотности старшеклассников средствами анимационного кино позволит:

- сформировать у учащихся целостную систему знаний об анимации как виде искусства и как технологии;
- ознакомить школьников с технологическим циклом создания анимационного фильма;
- сконструировать новую коммуникативную систему «автор–зритель–соавтор», пере-конструировав традиционную — «автор–зритель».

В результате применения авторской методики у старшеклассников постепенно формируются перцептивные и практико-операционные умения и навыки, необходимые им для понимания не только анимационных, но и любых экранных художественных произведений, что особенно требуется юношам и девушкам для их успешной социализации в сложную эпоху информатизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шпенглер, О. Закат Европы: очерки морфологии мировой истории: в 2 т. / О. Шпенглер; пер. с нем. И. И. Маханькова. — М.: Айрис-пресс, 2004.
2. Тойнби, А. Д. Цивилизация перед судом истории: сборник / А. Д. Тойнби; пер. с англ. Е. Д. Жаркова. — М.: Айрис-пресс: Рольф, 2002. — 588 с.
3. Тоффлер, О. Метаморфозы власти / О. Тоффлер; пер. с англ. — М.: ООО «Издательство АСТ», 2004. — 669 с.
4. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования / Д. Белл; пер. с англ., под ред. В. Л. Иноземцева. — М.: Академия, 2004. — 783 с.
5. Белл, Д. Эпоха разобщенности: размышление о мире XXI века / Д. Белл; пер. с англ. В. Л. Иноземцева. — М.: Свободная мысль, 2004. — 303 с.
6. Хабермас, Ю. Философский дискурс о модерне / Ю. Хабермас; пер. с нем. — М.: Весь мир, 2003. — 414 с.
7. Данилов, А. Н. Переходное общество: проблемы системной трансформации / А. Н. Данилов. — Минск: ООО «Харвест», 1998. — 432 с.
8. Маклюэн, М. Понимание Медиа: внешние расширения человека / М. Маклюэн; пер. с англ. — 2-е изд. — М.: Гепербория: Кучково поле, 2007. — С. 14.
9. Полиектов, В. Исчезнет или возрождается человек в экранной культуре? / В. Полиектов // Санкт-Петербургский университет. — 1998. — № 10. — С. 3.
10. Новые аудиовизуальные технологии: учеб. пособие / отв. ред. К. Э. Разлогов. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — С. 15.
11. Барт, Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / Р. Барт; пер. с фр. С. Зенкина. — М.: Прогресс, 1994. — 615 с.

Поступила в редакцию 11.03.2011 г.

УДК 373.3.016:74+37.036

Особенности эстетического освоения природы младшими школьниками на уроках изобразительного искусства

© Федьков Г. С.

*Учреждение образования «Витебский государственный университет
имени П. М. Машерова», Витебск*

Экологическая обстановка в мире вызывает озабоченность у многих государственных деятелей, ученых, педагогической общественности. Перед школой и педагогикой встает задача развить у подрастающего поколения понимание природы как жизненно необходимых объектов, нуждающихся в охране и сбережении.

В статье показаны особенности эстетического освоения природы младшими школьниками, связь восприимчивости к природно-прекрасному и поведения человека в природе. На основе эмпирических данных охарактеризовано умение младшими школьниками посылно претворять возникшие чувства и переживания природно-прекрасного в собственных работах, степень эмоционально-чувственного, осмысленного постижения художественного образа природы в произведениях изобразительного искусства, установлены мотивы бережного отношения к природе детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетическое освоение, природа, эстетический образ природы, мотивы охраны природы, природно-прекрасное.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 152–159)

Peculiarities of esthetic mastery of nature by junior pupils at the lessons of fine art

© Fedkov G. S.

Educational Establishment "Vitebsk State University named after P. M. Masherov", Vitebsk

Ecological situation in the world causes worries of many state officials, scientists, pedagogical community. School and education are faced with the task to develop youngsters' understanding of vitally important objects which need protection and saving.

The article indicates peculiarities of esthetic mastery of nature by junior pupils; it shows the connection of the perception of nature beauty with the behavior of the human in nature. On the basis of empirical data it characterizes the ability of junior pupils to implement the feelings and emotions which arise to nature beauty in their own works as well as the degree of the emotional and perceptual and the sensible acquisition of the artistic image of nature in works of fine arts; motives are established of cautious attitude to nature by junior school pupils.

Key words: esthetic education, esthetic acquisition, nature, esthetic image of nature, motives for nature protection, nature beauty.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 152–159)

Рассматривая человека и природу в диалектическом единстве, мыслители и педагоги подчеркивают, что его духовная жизнь неразрывно связана с природой и что он сам является лишь частью ее.

Тревожная экологическая обстановка ставит задачу перед педагогикой и школой активно развивать у подрастающего поколения понимание природы как источника эстетически ценных, жизненно необходимых объектов,

Адрес для корреспонденции: e-mail: kafizo@vsu.by — Г. С. Федьков

явлений, нуждающихся в защите, охране и сбережении от разрушительного воздействия человека, вредных влияний отходов производства и технологий на окружающую среду.

Теоретические исследования и практика показывают, что способность воспринимать эстетическое в природе можно развивать и воспитывать. Обучение при этом должно идти от освоения отдельных эстетически выразительных ее объектов и явлений к целостному охвату природных комплексов, всей природы в целом.

Восприимчивость к природно-прекрасному влияет на поведение и поступки человека, направленные на окружающую среду. Поэтому важно, чтобы школа дала каждому учащемуся понятие о гуманности и ее отличие от жестокости, черствости к красоте природы.

Целью исследования было изучение особенностей эстетического освоения природы младшими школьниками на уроках изобразительного искусства.

Предстояло решить следующие задачи: 1) выявить у младших школьников (сельских и городских школ) характерные эстетические представления о природе, особенности оценивания ими природных объектов и явлений; 2) охарактеризовать умение воспринимать и посылно претворять возникшие чувства и переживания природно-прекрасного в собственных художественных работах, выяснить степень эмоционально-чувственного, осмысленного постижения художественного образа природы в произведениях изобразительного искусства; 3) установить мотивы бережного отношения к природе детей младшего школьного возраста.

Нами использовался комплекс методов: организованное наблюдение за учащимися в процессе эстетического освоения природы в условиях занятий изобразительной деятельностью; опрос и анкетирование школьников с целью выявления у них мотивов отношения к природе; анализ продуктов изобразительного творчества детей для изучения у них умения

наблюдать природу, подмечать в ней наиболее характерное, выразительное.

Проведение изучения в школах городов Витебска, Минска, Могилева, а также сельских школах Витебской области дало возможность сравнивать полученные результаты, что обеспечило большую объективность данного исследования.

Нами были разработаны и предложены учащимся первых–четвертых классов следующие вопросы: 1) Назови свое любимое время года. За что ты его ценишь? 2) Назови животных ближайшего окружения. За что ты их ценишь? 3) Скажи, какое бывает небо по цвету? 4) Как ты считаешь, чем красиво небо в разных погодных условиях, в разное время года и суток? 5) Как ты считаешь, чем красив растительный мир: деревья, кустарники, травянистые растения? 6) Как ты считаешь, чем красивы домашние животные, звери, птицы, рыбы, насекомые? 7) Как ты считаешь, чем красива природа в разное время года: зимой, весной, летом и осенью? 8) Как ты считаешь, зачем надо охранять и бережно относиться к растениям и животным?

При проведении опытного изучения мы руководствовались следующими соображениями: полученные исходные данные помогут нам установить особенности эстетического освоения природы младшими школьниками в процессе ее восприятия и изображения, определить недостатки в эстетическом воспитании детей средствами природы, наметить способы их преодоления в ходе формирующего эксперимента.

Эстетические представления о природе. В начале опроса участвовало 111 сельских школьников, учащихся 1–4-х классов Краснопольской и Ольговской средних школ Витебской области и 210 учащихся городских школ № 25 Витебска и № 34 Могилева. Им были предложены вопросы: 1) Назови свое любимое время года. За что ты его ценишь? 2) Назови животных ближайшего окружения. За что ты их ценишь? 3) Скажи, какое бывает

небо по цвету? 4) Как ты считаешь, чем красиво небо в разных погодных условиях, в разное время года и суток?

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у сельских и городских младших школьников сфера эстетических представлений о природе примерно одинаковая. Так, среди животных у детей самые красивые — собака, кошка, хомяк, белка, попугай, то есть те, которые живут рядом, с которыми можно играть. К представителям животного мира учащиеся относятся тепло, нередко наделяют их человеческими качествами: «собака — верная», «кошка — ласковая» и т. п. Практически у всех опрошенных не вошли в разряд красивых насекомые и рыбы.

Эстетические представления о животных. Выполняя рисунок на тему «Мое любимое животное», многие испытуемые, особенно в первых и вторых классах, не смогли передать общий выразительный характер и цвет животного (без точной передачи строения и пропорций, объема и освещенности). Все это, на наш взгляд, говорит, в первую очередь, об их неумении наблюдать природно-прекрасное, подмечать в нем наиболее характерное, выразительное. У сельских школьников, по сравнению с городскими, к четвертому классу снижается эстетический интерес к некоторым животным, так, например, если в первом классе 25% опрошенных учащихся сельских школ отдали свои предпочтения кошке, 31,2% — собаке (у городских детей эти показатели соответственно — 20,7% и 35,8%), то в четвертом классе указания сельских школьников на красоту этих животных составляли 15,3% и 30,8%, у городских — 47% и 56,6%. В то же время у учащихся сельских школ отмечается возрастание интереса к лошадям (9,7% — 3 класс, 23% — 4 класс). Данные опроса свидетельствуют о том, что указания на красивых животных ближайшего окружения во многом определены не эстетическими представлениями, а конкретными знаниями учащихся о природе.

Эстетические представления о цвете и оттенках. Мы заметили, что большинство школьников, участвующих в констатирующем эксперименте, хорошо различали оттенки цвета, но не всегда могли их составить, а зачастую и не стремились к этому, не придавали значения различиям в пределах одного цветового тона. Рисунки и опрос детей показали, что многие из них «знают» небо только голубое, воду синюю, траву зеленую и т. п. Не случайно к концу третьего класса у учащихся как сельских, так и городских школ формируется устойчивый стереотип на цвет. Большая часть из них ошибочно называли светло-голубое или серое по цвету небо белым. Неравномерность цифровых показателей, за исключением голубого и синего цвета, говорит о недостаточно развитой у младших школьников способности к наблюдениям природы. Полученные данные показывают, что никто из опрошенных сельских школьников не указал, что небо бывает разноцветным. В то же время у городских учащихся первых–четвертых классов по этой позиции прослеживается тенденция роста эстетических представлений. Мы установили, что эти учащиеся чаще других бывают с родителями на природе, на выставках изобразительного искусства. Некоторые из них посещают кружки изобразительного искусства.

Стереотипы и штампы эстетического восприятия природы. Опыт работы исследователя в начальной школе, наблюдения за учащимися в ходе изучения проблемы позволяют утверждать, что штампы и стереотипы восприятия формируются там, где непосредственно живое, осмысленное наблюдение, познание подменяется скучным заучиванием, запоминанием готовой информации, излагаемой учителем, взрослым.

Результаты опроса показывают, что младшие школьники, за исключением четвертых классов, не видят красоты таких выразительных явлений природы, как гроза, молния, их мало привлекают изменения в природе во время дождя, снега. Красота и вы-

разительность в предметах для них более доступна, чем в явлениях. Неравномерность подобных суждений, на наш взгляд, объясняется следующим образом. Природные предметы длительное время находятся в поле зрения школьников. В своих проявлениях они обладают конкретными, постоянными, зрительно воспринимаемыми свойствами (размер, характер формы, цветовая окраска, расположение в пространстве и т.п.). Зрительные представления у детей тесно переплетаются с конкретными знаниями о них, которые, как мы уже отмечали, будучи приобретенными в отрыве от непосредственных наблюдений за природой, вне изобразительной деятельности способствуют развитию у них штампов и стереотипов в восприятии. Красота и выразительность природных явлений многолика в своих проявлениях, кратковременна, изменчива по форме, цветовой окраске, положению в пространстве и т.п. Поэтому она малодоступна детям с недостаточно развитыми анализаторами, воспринимающими природно-прекрасное.

У отдельных учащихся эстетические впечатления, полученные ими в процессе восприятия природно-прекрасного, вызвали ассоциативные связи. Так, некоторые из них отмечали, что облака похожи на птиц и других животных. По количественным показателям образное видение природы оказалось несколько выше у городских школьников, чем у сельских. Нам представляется, это связано, в первую очередь, с тем, что они чаще в учебной и повседневной деятельности соприкасаются с искусством.

Игровая доминанта как показатель эмоционально-чувственной оценки природы. Ответы, полученные на вопрос «Назови свое любимое время года. За что ты его ценишь?», показывают, что учащимся нравятся все времена года за то, что «летом можно кататься на велосипеде, купаться, загорать»,

«зимой можно кататься на лыжах, санках», «весной прилетают птицы, цветут подснежники» и т.п. Мы установили, что доминирующие мотивы в структуре оценивания школьниками объектов и явлений связаны, прежде всего, с игровой деятельностью. Это нашло подтверждение и в рисунках детей на тему «Мое любимое время года».

Данные опытного изучения показывают, что наиболее часто встречающийся тип оценивания младшими школьниками природы — эмоционально-чувственная оценка (61,2% и 64,2% испытуемых)¹. Она связана с отдыхом, развлечениями, игровой и познавательной деятельностью. Доминантой оценивания становится заинтересованная эмоционально-чувственная реакция ребенка на природно-прекрасное («осенью можно ходить по лужам», «зимой я люблю лепить снеговика» и т.п.). Представителей животного мира дети чаще характеризуют как «добрых», «ласковых», «умных». Довольно распространенный тип оценивания природы учащимися начальной школы — утилитарно-практическая оценка (29,7% и 27,1% испытуемых). Полезность домашних животных очевидна, например, из таких высказываний: «кошка ловит мышей», «собака сторожит дом», «корова дает молоко» и т.п.

Оценивание объектов и явлений природы с точки зрения красоты присутствовало в ответах 15,3% и 16,6% испытуемых. Характерно, что, определяя полезность чего-нибудь в природе, дети склонны аргументировать свои доводы, давать им развернутую характеристику, в то время как эстетическое только констатировали без каких-либо комментариев и доказательств. Это как будто указывает на неспособность детей младшего школьного возраста к эстетическому освоению всего многообразия природно-прекрасного. Однако, дальнейшее наше исследование, как увидим, опровергает это предположение. Чтобы глуб-

¹Здесь и далее первые данные в скобках относятся к сельским школьникам, вторые — к городским.

же изучить, как ребенок узнает красоту природы, видит, чувствует, ценит ее, мы расширили географию нашего исследования, увеличили количество испытуемых. В опросе участвовало 523 младших школьника г. Витебска, г. Минска и д. Ольгово Витебской области. Им было предложено ответить на следующие вопросы: «Как ты считаешь, чем красив растительный мир: деревья, кустарники, травянистые растения?», «Как ты считаешь, чем красивы домашние животные, звери, птицы, рыбы, насекомые?», «Как ты считаешь, чем красива природа в разное время года: зимой, весной, летом и осенью?». Данные, полученные в ходе опроса, показывают, что младшие школьники могут осваивать разнообразную эстетическую ценность природы. Выделяя ее эстетические свойства, они оперируют такими понятиями, как цвет, форма, запах, звук, величина, движение. Тем не менее, доминирующее положение в определении красоты природно-прекрасного занимает цветовая характеристика предмета. Приведем в качестве иллюстрации наиболее характерные ответы учащихся: «деревья красивы своими зелеными листьями», «зима красива белым снегом, а осень желтыми деревьями», «мне нравится белка, потому что она рыжая» и т. п. В суждениях учащихся третьих–четвертых классов школ г. Витебска и Минска о красоте растительного мира проступало образное восприятие природы, навеянное уроками чтения, например «рябина кудрявая», «заснеженная береза, словно покрытая серебром», «дуб-великан» и т. п. Сравнивая эти высказывания с предпочтениями относительно красоты неба, можно заметить, что ответы учащихся первых–вторых классов созвучны их чувственному мировосприятию («облака с крыльями», «облака, похожие на сказочных птиц» и т. п.), в то время как в третьих–четвертых классах учащиеся склонны свои доводы аргументировать знаниями. В ответах опрошенных школьников первых–вторых классов городских и первых–четвертых классов Ольговской школы мы не

обнаружили образного восприятия растительного мира. Нам представляется, что это связано с возрастными особенностями детей и просчетами в области преподавания изобразительного искусства.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что многие младшие школьники не умеют видеть красоту движений животных, у отдельных учащихся красота времен года ассоциируется с урожаем, красота форм растительного и животного мира связана с кинестезическим ощущением. И это не случайно, поскольку в силу возрастных особенностей младшие школьники, рассматривая предметы, стремятся потрогать их руками. Кинестезические ощущения дополняют визуальное восприятие. В результате у детей складывается более полное представление о красоте предмета, обладающего реальной формой и конструкцией. В некоторых суждениях детей разных возрастных групп кинестезические ощущения доминируют в определении природно-прекрасного («мне нравится кошка, у нее мягкая, пушистая шерсть», «нравится ежик, потому что он колючий») либо сочетаются с величиной предмета, цветом, запахом («нравится слон, он большой и у него шершавая кожа», «нравится елка, она колючая и пахнет смолой»).

Все вышесказанное позволяет нам констатировать: в эстетическом освоении природы младшими школьниками принимают участие все органы внешних чувств. В то же время эстетическая оценка природно-прекрасного у них не отличается особой тонкостью. На это указывают не только устные и письменные ответы, но и продукты изобразительной деятельности. Здесь, как нам представляется, сказывается неудовлетворительная работа учителей начальных классов, недостаточно направленная на эстетическое освоение детьми красоты и выразительности формы, пропорций, конструкции, цвета, объема предметов природы, пространства и т. п.

Эстетический образ природы в учебной деятельности. Особое значение для развития у учащихся умений воспринимать эстетический образ природы имеет применение в учебной деятельности произведений изобразительного искусства. Опыт показывает, что восприятие красоты природы не только в процессе непосредственного общения с ней, но и в ее изображении в произведениях искусства — одна из необходимых и важных сторон эстетического освоения природы младшими школьниками.

Мы считаем, что решение задач, стоящих перед педагогом в процессе восприятия живописного пейзажа, должно быть направлено и на развитие у учащихся 1–4-х классов умения чувствовать особенности образного содержания произведения и на понимание его выразительных средств, и на умение эстетически осваивать всю изображенную на картине природу. В связи с этим дальнейшее наше исследование было направлено на выяснение степени эмоционально-чувственного, осмысленного постижения красоты природы младшими школьниками в процессе восприятия художественного образа, степени понимания ими художественного языка искусства. С этой целью мы предложили учащимся начальных классов рассмотреть 15 репродукций русских, советских и зарубежных художников и выбрать одну из них как наиболее понравившуюся. Каждый из испытуемых должен был мотивировать свой выбор, ответить на следующие вопросы: «Почему ты выбрал эту картину?», «Какое настроение она вызывает у тебя?», «Чем красива природа, изображенная на картине?», «Скажи, чем картина произвела на тебя впечатление?».

В опыте приняли участие учащиеся 1–4-х классов СШ № 40, 25 г. Витебска и СШ № 34 г. Могилева (всего 197 человек). Чтобы исключить случайность выбора, был взят малоизвестный широкому зрителю изобразительный материал. В него вошли работы художников В.Н. Бакшее-

ва, В.К. Бялыницкого-Бирули, П. Гогена, Э.К. Илтнера, А.И. Куинджи, В.К. Кустодиева, И.И. Левитана, А. Матисса, О. Медниса, А.А. Рылова, А.К. Саврасова, О. Субби, П. Упитаса, П. Хасса, М.К. Чюрлениса. Исходные моменты при использовании этого экспериментального пути заключаются в следующем: а) младшие школьники не обладают еще способностью развернуто рассказать, тем более написать о своих эстетических переживаниях и предпочтениях; б) значительно ухудшает положение еще и то, что у детей недостаточно сформированы навыки письма. Эти и другие соображения заставили воспользоваться приемами непосредственных визуальных наблюдений в игровой ситуации.

Весь опыт был построен с учетом возрастных особенностей детей. Школьникам предлагалась воображаемая ситуация: каждый из них должен был представить, что находится на выставке изобразительного искусства, куда пришел с целью приобрести одну картину. Предстояло выбрать понравившуюся ему репродукцию.

Игровая ситуация положительным образом сказывалась на их увлечении выбором. Мы, таким образом, могли непосредственно наблюдать за деятельностью детей и видеть не только конечный результат выбора, но и сам процесс.

Характерно, что, мотивируя свой выбор, учащиеся 1–2-х классов, как правило, ограничивались констатацией красоты отдельных сторон произведения. Нередко оценка «нравится» была связана с узнаванием на картине того, что они хорошо знают и любят. Приведем в качестве иллюстрации некоторые ответы детей. «Картина мне нравится потому, что на ней изображена речка и деревья». Отдельные предпочтения учащихся в момент выбора были связаны с наблюдательностью: «я люблю с родителями весной ходить в лес, там растут такие деревья и цветут подснежники». В эту группу вошли ответы школьников, которые хорошо успевают по изобразительному

искусству, часто бывают с родителями на природе. В их суждениях высказывалось то, что они наблюдали в природе. Например, «мне нравится радуга, я такую видела в деревне летом», «недалеко от нашего дома растут точно такие деревья» и т. п.

Таким образом, восприятие искусства у младших школьников в известной мере связано с непосредственным наблюдением за природой. Эта особенность детского восприятия крайне важна для разработки методов приобщения учащихся 1–4-х классов к художественному образу природы, для эстетического освоения изображенной природы.

В отечественной педагогике установлено, что взаимосвязь человека с окружающим миром осуществляется благодаря деятельности, а деятельность определяется и регулируется системой мотивов. Руководствуясь этим, мы обратились к поиску и уточнению мотивов бережного отношения детей к природе.

Известный психолог С. Л. Рубинштейн указывал, что, не зная внутренних побуждений ребенка, его целей и мотивов, «воспитатель по существу работает впустую. Ему равно неизвестен ребенок, на которого он должен воздействовать, и результат его собственного воспитательного воздействия». Очевидно, что вопрос о мотивах бережного отношения к природе важен для объяснения и понимания причин положительного и отрицательного отношения младших школьников к природе и для определения наиболее эффективных средств воспитательного воздействия на учащихся в процессе эстетического освоения природы [1].

В педагогической литературе (Н. А. Рыков, Б. Г. Иогансен) определены мотивы охраны природы, которые взяты нами за основу при изучении проявлений бережного отношения младших школьников к природе в процессе ее эстетического освоения:

1. Экономические мотивы связаны с рациональным использованием природных ресурсов и оценкой практической ценности

природы как источника существования человека.

2. Санитарно-оздоровительные (или гигиенические) направлены на понимание того, что использование природных ресурсов лежит в основе всей деятельности человека, обеспечивая его существование и влияние природы на здоровье человека.
3. Гражданско-политические (или гуманистические) основаны на желании приумножать богатства природы и связаны с пониманием своего долга перед обществом по его охране.
4. Эстетические, выражающие восприятие и понимание красоты природы, наслаждение ею, осознание той огромной духовной ценности, которую дает человеку природа.
5. Научно-познавательные, основывающиеся на интересе детей к природному окружению, который в случае надлежащего развития может перерасти в научное понимание природных процессов, их взаимосвязей и взаимообусловленностей и положительного или отрицательного воздействия человека на природу [2].

Руководствуясь позициями исследователей, мы предприняли попытку установить соотношение мотивов бережного отношения к природе 647 учащихся 1–4-х классов школ № 25, № 40 г. Витебска, № 44 г. Минска, № 34 г. Могилева, Краснопольской и Ольговской сельских школ Витебской области. Все младшие школьники, за исключением Краснопольской сельской школы, участвовали в предыдущих опросах.

Полученные материалы свидетельствуют, что учащиеся 1–4-х классов приводят аргументы экономических, гигиенических, гуманистических, научно-познавательных и эстетических мотивов охраны природы. Для учащихся 1–2-х классов городских и сельских школ наиболее характерно проявление таких мотивов охраны природы, как гигиенические и эстетические. В третьем и четвертом классах заметно возрастает доля экономических

мотивов охраны природы (до 50% и выше). В собственных суждениях младшие школьники отмечают роль природы в жизни человека как источника хозяйственной выгоды и здоровья: «растения очищают воздух», «растения используются человеком в пищу», «из некоторых растений готовят лекарство», «животные дают мясо, молоко, шкуры» и т. п., реже указывают на эстетическое и гуманистическое отношение к природе («растения украшают природу», «животные красивы своим мехом», «нельзя разорять птичьи гнезда», «зимой нужно подкармливать птиц» и др.), совсем редко выделяют научно-познавательное значение природы. Данные опроса показывают, что в учебно-воспитательном процессе начальной школы очевидна тенденция вытеснения эстетических мотивов охраны природы практически-хозяйственными.

Характерно, что эстетические мотивы к четвертому классу претерпевают некоторые количественные изменения. Так, если в первом классе они составляют относительно растений 31,5% у городских школьников, 62,4% у сельских, соответственно к животным — 17,2% и 29,1%, то в четвертом классе — к растениям 23,2% и 27,5%, к животным 13% и 6,4%. Таким образом, доля эстетических мотивов даже несколько уменьшается, в то время как гигиенические мотивы ни качественно, ни количественно существенных изменений не претерпевают, экономические же мотивы заметно увеличиваются, особенно в отношении к животным. Следовательно, учебный процесс в начальной школе направлен, прежде всего, на развитие гигиенических и экономических мотивов охраны природы.

Заключение. Тщательно проанализировав материал поисково-констатирующего эксперимента (наблюдение, анкетирование,

опрос младших школьников, продукты изобразительной деятельности детей), мы установили следующие особенности состояния эстетического освоения природы в системе начальной школы: 1) на школьных уроках изобразительного искусства, а также в семье уделяется недостаточное внимание развитию у детей анализаторов, воспринимающих природно-прекрасное, и приобщению детей к эстетическому образу природы; 2) в построении учебно-воспитательного процесса начальной школы не часто создаются воспитывающие ситуации с целью формирования у школьников навыков красивого поведения (в природе, в отношениях к сверстникам, взрослым, к любому человеку как части природы), практически не проводится эстетический анализ природно-прекрасного, не заостряется внимание учащихся на фактах, делающих природу красивой, выразительной, не обогащаются их понятийный аппарат, касающийся природно-прекрасного, и речь школьников, выражающаяся в их высказываниях о природе; 3) эстетические представления младших школьников о природе очень примитивны, тесно переплетаются с другими отношениями к ней, однако они — реальные и их можно развивать, совершенствовать точно так, как мы развиваем, совершенствуем интеллектуальную или нравственную сторону ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн, С. Л. Проблемы психологии восприятия / С. Л. Рубинштейн // Исследования по психологии восприятия. — М.-Л.: АПН СССР, 1948. — С. 3–20.
2. Иоганзен, Б. Г. Мотивы охраны природы / Б. Г. Иоганзен, Н. А. Рыков // Природоохранительное образование в средней школе. сб. науч. тр. — М.: НИИ содерж. и методов обучения АПН СССР, 1978. — С. 34–41.

Поступила в редакцию 25.03.2011 г.

УДК 373.5.016:7

Художественная дидактика в переориентации учащихся на целенаправленную, культурно осмысленную учебную деятельность

© Ротмирова Е. А.

*Государственное учреждение образования «Минский областной институт развития
образования», Минск*

Маршрут продвижения человека в огромном культурном пространстве индивидуален. Результатом такого индивидуально-вероятностного продвижения является культурный опыт. Дать правильную оценку созидательному процессу, приобрести самоидентичность, смыслотворчество, выраженные в художественной компетентности, может только культурная личность с развитым творческим отношением к своей деятельности, окружающей действительности. Личностно ориентированный подход учреждает культурно-образовательное пространство для свободного и открытого развития личности учащегося, которое обеспечивает условие для формирования готовности и потребности в саморазвитии, способности активно участвовать в преобразовании окружающего мира и создании этнохудожественной среды, позволяющей осуществлять формирование самосознания представителя этноса и носителя национальной культуры. Специально организованные культурные ситуации на уроках изобразительного искусства обеспечат реализацию целей и задач, положительных эмоций и ценностей как компонентов культуры. Учащиеся, освоившие процесс художественного творчества, способны продуктивно решать творческие учебные задачи через решение практических преобразовательных проблем.

Ключевые слова: изобразительное искусство, художественная дидактика, культуроведческий потенциал школьников.

(Искусство и культура. — 2011. — № 2(2). — С. 160–173)

Art didactics in pupils' reorientation towards purposeful culture-comprehended study activity

© Rotmirova E. A.

State educational establishment "Minsk Region Institute of Education Development", Minsk

The route of travelling of the man about the huge cultural space is individual. This individual and probable journey results in cultural experience. It is only a cultured personality with the developed creative attitude to its activity and the surrounding reality who can give the right evaluation to the constructive process as well as acquire self identity and sense creativity which are expressed in artistic competence. The personality oriented approach sets up a cultural and educational space for free and open development of a pupil's personality which provides the condition for forming readiness and need in self development, ability to actively participate in the transformation of the surrounding world, participate in the creation of ethno-artistic environment which makes it possible to shape self consciousness of an ethnos representative and a bearer of national culture.

Specially set cultural situations at the lessons of fine art would provide the implementation of the aims and tasks, positive emotions and values as components of culture. Pupils, who have mastered the process of artistic creativity, are able to productively solve creative educational tasks by solving practical transformation problems.

Key words: fine art, art didactics, culture study potential of pupils.

(Art and Culture. — 2011. — No. 2(2). — P. 160–173)

Каждый человек продвигается по своему индивидуальному маршруту в огромном пространстве культуры, визуально предъявляя результаты своего движения тем, кому они интересны. Продуктом такого индивидуально-вероятностного продвижения выступает культурный опыт. Только культурная личность с развитым творческим отношением к своей деятельности, окружающей действительности сможет правильно оценить любой созидательный процесс, приобрести самоидентичность, смыслотворчество, выраженные в художественно-творческой компетентности [1–2]. Это означает, что в современной социокультурной ситуации, где качество поставлено во главу целей и задач развития модернизируемой системы образования, особое значение имеет стремительный переход к новой структуре, которая в условиях современного культурно ориентированного мирозерцания и миропонимания будет направлять содержание на сохранение общей культуры в единстве с общечеловеческими ценностями.

В соответствии с данной стратегией, в связи с пересмотром научно-теоретических подходов к отбору содержания и организации образовательной деятельности в условиях 11-летнего срока обучения в общеобразовательной школе на учебный предмет «Изобразительное искусство» возлагается особая миссия. Реализуемый на интегративной основе, он призван обеспечить учащихся культурными практиками деятельности, развить у них способность воспринимать, анализировать и отображать окружающий мир художественными средствами. По мнению Б. М. Неменского, именно искусства (изобразительные и прикладные) «таят в себе огромные возможности для развития творческой потенции, фантазии и интуиции, для ощущения ребенком радости ручного труда и творчества» [3].

Цель статьи — анализ процесса творческой деятельности школьников, направленной на развитие системы компетенций художественного образования.

Язык художественного творчества как никакой другой способствует продуктивной коммуникации людей, широте транслирования общекультурных ценностей, реализации культуросообразного поведения человека в различных жизненных ситуациях. Достижение такого ожидаемого от предмета эффекта возможно лишь в случае выявления и нивелирования существующих проблем, которые могут быть распознаны через систему противоречий: во-первых, между запросами общества, ориентированными на обеспечение условий для развития учащихся как активных, творчески мыслящих его субъектов, и существующим положением предмета «Изобразительное искусство» (обучение учащихся завершается в 5-м классе общеобразовательной школы); во-вторых, между потребностью общества в эффективной подготовке школьников к осознанному, конструктивному, гуманистически направленному отношению к собственной жизнедеятельности и современной практикой обучения изобразительному искусству, которая характеризуется недостатком прогностической направленности на практику, излишней теоретизированностью, закрытостью к привлечению учащимися собственного жизненного опыта; отстранением детей от участия в планировании и корректировании ученической деятельности в соответствии с их возможностями, потребностями, интересами; в-третьих, между существующими требованиями к продуктивной художественно-творческой подготовке учащихся и отсутствием должного внимания к художественной дидактике как специальному направлению педагогики искусства, реализующему содержание художественного образования на культурно-ценностной, компетентностной основе.

Вышеотмеченные противоречия вытекают в одну общую проблему, заключающуюся в развитии компетентного ученика, обладающего опытом художественно-творческой деятельности. Педагог, выступая как проводник культуры, должен максимально обеспечить

на уроках изобразительного искусства соответствующие условия для развития школьников. Как замечает М. В. Рыжаков, проанализировав данные сопоставительного доклада «Российское образование в контексте международных показателей»: «Аудиторная нагрузка учащихся в Российской Федерации в области искусства составляет 9% от общей аудиторной нагрузки, уступая остальному миру почти на одну треть» [4]. Подобная ситуация существует и у нас, в Республике Беларусь.

Необходимо прислушаться к позиции ученого, который видит решение проблемы очевидного отставания образовательной практики в области искусства через корректировку его содержания, всех структурных компонентов в рамках отдельных специальных учебных предметов. Думается, что именно в этом направлении ликвидации названного проблемного поля учебный предмет «Изобразительное искусство» будет в полной мере выполнять присущую ему роль. Важно лишь то, чтобы его функционирование обеспечивали компетентные специалисты, способные полностью реализовывать идентичную прогнозируемым результатам модель целеполагания. При этом следует учесть и научную точку зрения Б. М. Неменского, которой он утверждает, что «отсутствие профессионально достаточного времени на преподавание предмета «Изобразительное искусство ...», ... преподавание неспециалистами лишь в исключительных случаях может дать позитивный результат; ... невозможно представить чего-либо подобного в преподавании литературы, математики... попробуйте сказать, что эти уроки могут вести люди, не умеющие считать или читать!» [3, с. 43]. В результате можно отметить, что специальный учебный предмет «Изобразительное искусство» призван активизировать задачи художественного творчества, которые могут решать только специалисты, компетентные в области искусства.

Вместе с тем место, роль и функции данного учебного предмета определяются образо-

вательными целями, учрежденными и охарактеризованными в Образовательном стандарте и концепции учебного предмета «Изобразительное искусство» [5]. Поэтому глобальная цель предмета соответствует целевым установкам, раскрытым в концептуальных положениях, ориентированным на формирование художественной культуры школьников как части их духовной культуры. В результате общие направления дидактики художественного образования, дидактики изобразительного искусства определяет ведущая образовательная цель: поэтапное освоение учащимися культурных практик художественно-творческой, прикладной деятельности, ориентированных на обретение культурного опыта, направленных на идеальные, материальные и материализованные объекты, с использованием предлагаемых средств, через последовательное овладение уровнями, и реализацией всех функций этого процесса.

В ходе освоения школьниками основ социокультурного опыта, накопленного человечеством, предполагается приобщение учащихся к художественному мастерству в контексте формирования и развития у них творческого мышления и эстетических чувств, художественных способностей, визуальной, изобразительной, проектно-исследовательской, духовно-нравственной, гражданской, коммуникативной культуры, определяющих жизненно-трудовые стратегии каждой личности.

Опираясь на положение о том, что цель как некий идеальный образ желаемого результата может иметь как стратегический, так и тактический характер [3], считаем возможным отметить, что на занятиях по изобразительному искусству при достижении стратегической цели возможно целостное овладение учениками культурным опытом художественного творчества. При решении тактической — учащиеся достигают результатов по определенному разделу образовательной программы, те-

ме, на данном или ближайшем этапе, цикле учебного процесса.

Основные направления конкретизации образовательных целей учебного предмета М. В. Кларин предлагает рассматривать через: характеристику образовательных условий; характеристику внутренних, процессуальных параметров — способностей (возможностей) учащихся; характеристику образовательных результатов как ожидаемых, четко представленных и идентичных выдвинутым целям [6]. Причем с позиции А. В. Хуторского в рамках художественно-творческой как продуктивной деятельности должны рассматриваться как ожидаемые результаты внешние и внутренние продукты [9].

Вышеназванная процедура различия позволяет выделить основных внешних продуктов художественно-творческой деятельности учащихся. В своем составе они образуют систему жизненно значимых объектов и характеризуют культурное пространство художественной дидактики. Как идеальный объект могут предстать процесс исследования общих мотивов и приемов изобразительной, художественно-творческой деятельности; оригинальная новая технология изобразительной деятельности; новый прием, способ, методика реализации художественного замысла, преобразования или создания художественного образца, написания художественного произведения; процесс организации (выставка, ярмарка идей, публичная защита проектных решений, презентация экспозиции, школьный праздник, рекламная кампания творческих работ и т. п.). Образцы живописных, декоративно-прикладных, графических, скульптурных и дизайнерских работ; учебно-наглядные материалы, инструменты и приспособления; материальные вещи (изделия из природного материала, ткани, бумаги и картона, различные сувениры, панно из глины, соломы, меха; альбомы с репродукциями изделий народного творчества; элементы оформления интерьера и экстерьера зданий и т. д.), оформленный

интерьер или экстерьер помещения (фонтан, пришкольный участок, зона отдыха, школьный кабинет, спортивная площадка и мастерская), рекламное объявление или буклет выступают как материальные объекты. В качестве материализованных объектов могут рассматриваться разработанные символы, схемы, эскизы, клаузуры, чертежи, графические знаковые модели.

В итоге процесс получения названных продуктов будет узаконивать культурологический подход. Применение этого подхода со специфическими для данной проблемы особенностями обуславливает фундаментальные нормативные основания учебной деятельности. Тем самым становится очевидным то, что обучающий культуротворческий потенциал изобразительного искусства должен заключаться в развитии школьников как субъектов пространства культуры.

Объектом воздействия учителя и учащихся выступают разработанные культурные образовательные ситуации, условия их протекания. На основании выдвинутого подхода должны осуществляться процессы реализации и преобразования разного плана учебных действий. При доведении всей их совокупности до требуемой культурной нормы осуществляется выбор содержания и общей стратегии учебного процесса.

Руководствуясь нормами данного подхода в синтезе с общеметодологическим принципом адекватности содержания предмета общим целям образования, каждую конкретную цель учебного предмета «Изобразительное искусство» будет определять уровень развития: опыт познавательной деятельности — знания; опыт репродуктивной деятельности (способов деятельности) — умения и навыки; опыт творческой деятельности; опыт (нормы) эмоционально-ценностного отношения к миру, к своей деятельности [7; 3, с. 34]. Решение разрабатываемых целей достигнет соответствия ожидаемым продуктам, если будет учтено условие опоры на индивидуальный

опыт деятельности, который будет формироваться через включение учащихся в активную учебную, художественно-творческую деятельность, в процесс эстетического потребления искусства как части духовной культуры.

Личностно ориентированный подход учреждает культурно-образовательное пространство для свободного и открытого развития личности учащегося, которое обеспечивает условия для формирования готовности к саморазвитию, потребности в самообразовании, способностей активно участвовать в преобразовании окружающего мира, ориентироваться в информационном пространстве культуротворчества, участвовать в создании этнохудожественной среды, позволяющей осуществлять формирование самосознания представителя этноса и носителя национальной культуры.

Компетентностный подход позволяет определить промежуточные подцели, конкретизировать получаемые в ходе учебного процесса продукты: ценностно-смысловая, общекультурная (учебно-познавательная и информационная), социально-трудовая, коммуникативная, личностного самосовершенствования компетенции [3–4], в состав которых войдут знания и способы деятельности, мотивы, эмоции, ценности, развитые возможности учащихся, составляющие на определенном уровне опыт деятельности. Ученики также смогут приобрести компетентность активного зрителя, обладающего способностями вести диалог, аргументировать и продвигать свою точку зрения.

Следовательно, сложную структуру культуросообразной художественно-творческой деятельности будут определять компетенции, призванные привнести инновационный характер и развивающий ресурс в содержание личностно ориентированной художественной дидактики.

Учебный курс «Изобразительное искусство» в 11-летней общеобразовательной школе реализуется на ступенях начальной и базовой

школы. Это позволяет полностью спроектировать процесс целеполагания через степень ответственности промежуточных целей и задач полученным промежуточным внешним и внутренним продуктам (рис.). Логика выдвижения целей, обозначенная на представленном рис., позволяет прийти к выводу: каждый уровень развития, характер конкретной цели зависят от индивидуально-возрастных возможностей школьников.

Компетенции как основные компоненты структуры художественного образования школьников. Для учащихся в *начальной школе* закладывается основа самостоятельных действий, направляющих каждую личность на выполнение необходимых «надо», сдерживание возникающих «хочу» и реализацию «могу» [8]. Для младших школьников характерны высокая восприимчивость и внушаемость, исполнительность, подражательность, наличие внимания к оценке их поступков, развитое стремление быть положительным в оценке окружающих людей. Вследствие этого огромное значение имеют наличие положительного примера взрослого человека, организация оптимистического фона учебно-воспитательного процесса. Как полагает Г.К. Селевко, ведущей потребностью в младшем школьном возрасте является познавательная деятельность, учение. Важно создание условий для развития у учащихся произвольного запоминания, усвоения знаний о предметах и явлениях окружающего мира, человеческих отношениях, координации эмоций средствами их собственных волевых усилий [8].

Особое значение должны иметь процедуры освоения практик организации, планирования своей деятельности, в соответствии с поставленной целью, реализации критического отношения к действительности, а также развитие чувства времени. В этом случае процесс обучения на уроках художественного труда должен выступить как культурный процесс, движущими силами которого станут:



Рис. Характеристика процедуры целеполагания в рамках учебного предмета «Изобразительное искусство».

поиск личностных смыслов, диалог и сотрудничество его участников в достижении целей культурного саморазвития, самореализации. Поэтому подцели (задачи) процесса обучения младших школьников, раскрывающие общие пути достижения его эффективности, могут быть направлены на обеспечение продуктивности развития в качестве внутренних продуктов (совокупности начальных компетенций (по А. В. Хуторскому) [9].

Общекультурная компетенция. Она включает учебно-познавательную и информационную, которые в своей совокупности призваны подтвердить наличие у учащихся младших классов опыта деятельности, основанного на системе доступных для них знаний и способов действий, реализованных возможностей, внутренней направленности. Причем знания и способы деятельности в области художественно-творческой деятельности, в области изобразительной деятельности выступают как элементы культуры, как первичные культурные универсалии.

Идея становления у школьников данной компетенции основана на важности познания ими особенностей норм культуры, лучших традиций отечественной и мировой культуры, изобразительного и прикладного творчества как духовной летописи человечества, внутренних духовных путей обогащения жизнедеятельности, положительных культурных примеров организации жизни каждого человека средствами художественно-творческих как культурных практик деятельности.

Учебно-познавательная компетенция. В рамках общекультурной компетенции она выступает продуктом развития культуры учебного, ученического труда, получения опыта выдвижения целей и задач, организации деятельности, что свидетельствует о наличии внутренних возможностей для проявления учениками критической позиции к себе и совершаемой деятельности через самооценивание, рефлекссию и экспертизу, коррекцию динамики художественных приемов и операций, определение степени их продуктивности.

Для учащихся начальной школы необходимо обеспечить условия для освоения знаний о способах выполнения художественно-творческих актов деятельности, о процессе организации ученической деятельности, способствующем развитию умений планировать пути достижения выдвинутых замыслов.

В результате создания особых культурных условий младшие школьники должны обрести общие представления об особенностях художественно-творческого труда, специфике и основах культурных практик прикладного творчества, о народном искусстве и художественных ремеслах, композиционном, колористическом решении работ, видах художественной деятельности (изображении, декорировании, конструировании и т. д.). Кроме того, важно способствовать развитию опыта цветового восприятия окружающей действительности, ориентации в пространстве художественного творчества и в выборе способов изображения различных объектов, гармоничного и оригинального предъявления творческого замысла. Полученное знание названий и назначения художественно-прикладных материалов, инструментов, техник, главных выразительных средств, приемов выполнения художественных работ обеспечит свободную реализацию творческих замыслов учеников.

Особое значение должно быть отведено освоению простейших способов проектирования ученической деятельности, включающих процедуры организации, корректирования действий. Проектирование художественного процесса призвано опираться на усвоенные знания алгоритмов творческих процедур, основных операций и приемов (например, аппликации, конструирования, декорирования).

Приобретенный учениками опыт деятельности составят культурные способы применения художественных принадлежностей, организации рабочего места, соблюдения и распределения временного ресурса, комфортных (эстетических, эргономически выверенных) условий для ученической творческой

деятельности. Продуктивность деятельности подтверждают внешние продукты: разработанные эскизы, технологические карты, графические модельные образцы будущего творческого процесса.

Информационная компетенция.

Она позволяет утверждать о наличии у учащихся знаний и умений исследовать, осуществлять поиск, анализировать. С помощью информационных средств ученики смогут освоить способы оформления информации, создания эскизов творческих работ, реализации творческих идей. Для этого необходимы обеспечение условий для работы на компьютере, раскрытие основ компьютерной графики.

Социально-трудовая компетенция.

Она предполагает наличие опыта взаимодействия с окружающим миром. С этой целью через выявление проблем природного, жизненного окружения учащиеся должны освоить способы творческого отображения своих наблюдений и проявления фантазии. Через развитие интереса к прикладному искусству, национальным особенностям народного белорусского искусства ученики должны приобрести необходимые знания для реализации их в будущей практике реставрационного и оформительского мастерства. Владение основными техниками декоративно-прикладного искусства (роспись, соломоплетение, вышивка, вытинанка и т. д.) призвано обеспечить развитие ценностного отношения учеников к своей трудовой деятельности как социально значимой. Выполнение работ по проблемам «Мои домашние обязанности», «Моя улица — сфера влияния трудолюбивого человека», «Я люблю свой подъезд и свой двор», «Труд для себя и близких» позволит рассматривать ученическую работу как социально ориентированную.

Коммуникативная компетенция.

Как продукт художественно-творческой деятельности учеников она получает свое становление при условии обеспечения на уроках изобразительного искусства ситуаций анализа истоков и результатов художественного ма-

стерства. Школьникам необходимо развивать готовность и способность прислушиваться к чувствам других людей, общаться с ними и быть защищенными в их кругу. Это достигается через различные формы анализа работ художников-профессионалов, мастеров народного творчества, а также презентацию учащимися своих работ (например, занятия: ярмарка идей, царство фантазии, путешествие в сказку и др.).

Как внутренние продукты должны предстать способности выражать мысль, несогласие (извинение или отказ), делать замечания и слушать, внешние — творческие работы разного уровня, вида и жанра по проблеме культуры взаимодействия, обеспечивающие развитие на определенной ступени культуры общения с помощью языка художественного творчества. Важно через раскрытие средств художественной грамоты способствовать высказыванию школьниками своего отношения к проблемам здоровьесбережения и эстетики.

Целесообразно выполнение заданий (например, поздравительные открытки, сувениры) на темы «Красота внешняя и внутренняя», «Смотрим в зеркало», выполнение упражнений, содержащих приемы оформления объектов творческой деятельности. Субъектная активность учащихся проявляется через стремление к взаимосвязи, единению в кооперативной деятельности, через осознанное, совместное с учителем и самостоятельное участие в художественной деятельности.

Компетенция личностного самосовершенствования. Она выступает как внутренний продукт вследствие обеспечения условий для развития у учащихся чувств успеха, уверенности в положительном признании, одобрении их действий другими людьми (одноклассниками, учителем, родителями), в продуктивном выполнении определенной деятельности. Данная компетенция предполагает наличие опыта саморазвития, положительного эмоционального восприятия и реагирования на различные объекты творче-

ской деятельности. Ученик осваивает культурные практики своего развития, самопознания, поведения, импонирующего другим. С этой целью необходимо в условиях предмета «Изобразительное искусство» создание культуротворческой среды, позволяющей учащимся средствами языка искусства самосовершенствоваться.

Таким образом, основными внутренними продуктами выступают знания и способы действий в области практики самосовершенствования, внешними — практико ориентированные творческие задания. Например, по проблеме культуры быта: «Уют и красота в доме», «Наши вещи — друзья и верные помощники», «Мое рабочее место — предмет особой гордости и заботы», «Мои домашние обязанности», «Предметы, которые обогащают нашу жизнь» и т. п. Используя полученные культурные образцы в оформлении интерьера своего дома, учащиеся смогут получать должную оценку и сами видеть значимость собственной деятельности, а значит быть уверенными в возможности проявлять себя как полноправные члены социума.

Ценностно-смысловая компетенция. Она будет характеризовать ученика, способного участвовать в поисковой, исследовательской деятельности, при этом эмоционально реагирующего на изучаемые объекты окружающей жизни. О реализации возможностей ценностно-смысловых отношений к объектам творчества будут свидетельствовать внешние продукты (детские живописные, графические, прикладные работы и т. п.). В процессе выполнения творческих заданий (например, «Забытое ремесло», «Секреты мастерства» и т. п.) ученики смогут подтвердить уровень их ценностных представлений, способностей видеть и понимать, ориентироваться в мире жизнедеятельности, бережно относиться к своему окружению.

В образовательных ситуациях, ориентированных к жизненным ценностям, происходит выработка личностных смыслов уче-

ников. Учебный процесс должен быть ориентирован на реализацию ситуаций смысло-творчества, поиска и анализа наиболее значимых, положительных и перспективных актов творческо-преобразовательной деятельности, на развитие возможностей выявлять и фиксировать проблемы, находить пути их решения, сберегать уже получившие свое существование культурные ценности. С этой целью можно предложить учащимся задания на ценностное восприятие красоты и выявление гармонии в жизни и искусстве, информацию, как работают профессиональные специалисты и любители художественного творчества.

Учителю необходимо способствовать развитию у школьников наблюдательности, отзывчивости на прекрасное, стремлений к обогащению впечатлений об окружающей действительности, восприятию художественных образов. Ученикам начальной школы важно освоить процедуры образного восприятия и отображения предметного мира, способы познания секретов мастеров, поиска и нахождения в природе тем, сюжетов для творческих актов.

Таким образом, учебно-практическая деятельность младших школьников должна быть посвящена освоению художественно-трудового, духовно-ценностного творчества, его художественно-выразительных средств. Особая культурно-образовательная среда, созданная для учащихся, призвана обеспечить решение проблемы выбора и исследования стратегий художественного развития с учетом имеющихся возможностей учеников начальной школы.

Вместе с тем, если в содержании деятельности младших школьников доминирует цель овладения культурными эталонными приемами, то на базовой ступени школы в подростковом возрасте они должны осваивать взаимосвязь культурных практик и их продуктов, выявляя специфику этих процедур.

Характерными особенностями рассматриваемого возрастного периода (5-й класс) яв-

ляются возникновение у обучающихся базовой школы устойчивых интересов к самим себе, стремление к самоутверждению и самоорганизации, к быстрому решению и эмоциональному реагированию на проблемы, а также создание своего личностного образа, развитие способностей к понятийному мышлению, рефлексии; потребность работы по собственному замыслу, нахождению креативных способов воплощения идей [8].

Поэтому цели и задачи процесса обучения учащихся средней ступени школы должны быть, прежде всего, направлены на получение общекультурной компетенции. Она подтверждает наличие у них опыта участия в социальной, семейной жизнедеятельности, реагирования на различные социальные явления, а также знания традиций и особенностей отечественной и мировой культуры, духовно-нравственных основ обогащения и преобразования окружающей жизнедеятельности. Кроме того, важно создание условий для осознания учениками неповторимого своеобразия родной культуры через раскрытие языка народного и профессионального искусства.

Как конкретизирующая вышеназванную выступает учебно-познавательная компетенция. Она предполагает наличие опыта, характеризующего совокупностью знаний процедур самостоятельного целеполагания, рефлексии и экспертизы как художественной деятельности в целом, так и в частности способов творческого решения выявленных проблем, организации и управления своей ученической деятельностью.

Основное содержание знаний, необходимых для освоения, адекватных логике развития учащихся, включающих начальный мыследеятельностный опыт, составляют знания о центрах, известных мастерах художественного творчества, о рукотворном мире человека, о культуре быта и красоте обыденных вещей, их отображении в работах разных жанров, закономерностях применения основных художественных способов действий, путях до-

ведения их до культурной нормы; о процессе организации и управления художественным творчеством, позволяющем в дальнейшем получение возможности выполнения масштабных творческих работ.

В контексте требуемой для усвоения школьниками информации: о видах художественного творчества, способах построения композиций и передачи изображений, приемах работы различными материалами, приспособлениями и инструментами, специфике реализации различных художественно-прикладных техник, использования цветового ресурса — происходит дополнение научных смыслов личностными, формирование способностей школьников к нестандартным решениям. Важно, чтобы на занятиях художественной деятельностью ученикам был предоставлен материал по их переводу в ролевую позицию конструкторов, экспертов собственного художественного знания, по выработке у них активного, деятельностного отношения к уровню их знания/незнания. Необходимо способствовать самостоятельной работе учеников над тематическими композициями с использованием различного традиционного и нового инновационного знания в области изобразительного творчества, знания традиций художественного творчества их региона, знакомить с основными принципами художественных стилей, развивать чувство стиля и художественный вкус в процессе восприятия произведений.

В условиях культуротворческой среды для учеников следует организовать образовательные ситуации открытия знаний о реализации возможностей обобщения накопленного историей художественного опыта, анализа и освоения культурных образцов творчества, раскрывать художественно-образный язык отображения действительности в различных видах и жанрах, создания собственных художественных работ.

Особое значение будут иметь ситуации, направленные на углубление представлений

школьников об основах реалистического и фантазийного изображения объектов жизнедеятельности, о специфике художественного изображения природы, человека, животных в изобразительном, народном, прикладном искусстве и дизайне, по выяснению сущности определенной художественно-трудовой процедуры, причины применения того или иного материала, техники, обращение к анализу совершенных творческих действий, к понятийному мышлению и выделению существенного, анализу, рефлексии проделанных творческих процедур. Учитель призван обеспечивать условия для создания учащимися эскизов работ с использованием знаний построения орнаментальных композиций, элементарных навыков стилизации формы, цвета природных объектов, раскрытия синкретичного и прикладного творчества.

В ходе выполнения творческих работ, включающих задания на разработку графических моделей ученической деятельности, учащимся необходимо создать условия для развития опыта составления и корректирования программ своих действий. Современная художественная дидактика содействует развитию творческого потенциала учащихся, способностей к принятию самостоятельных решений и их реализации. У учащихся в синтезе с физическими, когнитивными, исследовательскими развиваются способности разных типов творческого мышления.

Возможности предложенных типов компетенций. Информационная компетенция предполагает важность реализации школьниками возможностей самостоятельного поиска, анализа, систематизации, распределения и распространения знаний и информации. С помощью компьютерной техники они обретают умения реализации новых идей, эскизов творческих продуктов деятельности. Сохранение разработанных материалов на электронных носителях обеспечит транслирование культурных образцов художественной деятельности, их тиражирование

и распространение в неограниченном количестве. В итоге ученики должны освоить знания основ компьютерной графики, опыт работы с различными интернет-ресурсами.

Социально-трудовая компетенция предполагает наличие у учащихся возможностей для раскрытия позиции гражданина, представителя определенной профессии (например, реставратора). Учителю следует предусматривать ситуации для получения учениками практико ориентированного опыта деятельности, которые они смогут использовать в повседневной жизни для эстетической оценки явлений окружающего мира, должного восприятия произведений художественного творчества и высказывания суждений о них, участия в культурной жизни семьи, школы, своего города, села, а также для сохранения памятников истории, культуры, бережного отношения к окружающей природе. Через наблюдение за соблюдением культуры работы другими людьми ученики смогут осознать значимость производительного труда. Участвуя в совместной творческой деятельности, они должны присваивать нормы, способы, средства социального взаимодействия, развивать с помощью рисунков и пластических образов умения выражать эмоционально-личностное отношение к особенностям семейной культуры.

Особо важно, чтобы у подростков развивался опыт работы в разных видах художественной деятельности, умения творчески применять выразительные средства в процессе создания собственной, авторской композиции. Через включение в учебный процесс оформительских, сервисных работ, используемых в дальнейшем для благоустройства школы, ученики должны реализовывать возможности участия в ценностно значимом, востребованном трудовом процессе. Полученный школьниками опыт реализации художественных действий и операций обеспечит развитие направленности ученической деятельности на освоение более перспективных, современных

авторских технологий, а также на выработку своей. Продуктивность реализации возможностей достижения творческого замысла позволит самостоятельно и совместно с другими людьми активно участвовать в преобразовании, решении проблем окружающей среды.

Коммуникативная компетенция подтверждает развитие готовности и способности сопереживать, соучаствовать и взаимодействовать адекватно возникающим ситуациям, наличие умений общаться в процессе парной, групповой и коллективной художественно-творческой деятельности, работать в творческих группах, умения участвовать в разных видах содеятельности (например, организация школьного мероприятия). Это значит необходимо способствовать развитию у учеников творческой активности через расширение контактов с миром прекрасного в повседневной жизни и участие в эстетическом преобразовании среды (семьи, школы, региона, в котором живет). Опыт соблюдения и развития коммуникативной культуры обеспечивается в процессе интеграции, единения идей, позиций, подтверждается в условиях эмоциональной устойчивости, духовно-нравственного комфорта, позволяет через проявление возможностей конструировать прямую и обратную связь, формирует умения слушать и понимать, реализовываться в различных социальных ролях. Учащийся должен уметь представить себя, презентовать образцы своей культурной практики, прорекламировать продукты художественно-творческой деятельности.

Организационные отношения необходимо построить как сотворческие связи, устанавливаемые через спланированную, аналитически выверенную деятельность. Совместные действия, выполняемые школьниками, допускают возможность последовательного развития и свободного проявления ими как активными деятелями различных творческих замыслов.

Регуляция деятельностных функций наиболее продуктивна не только в партнерстве, но и при самостоятельном выдвижении целей и задач. В таком случае их ученическая деятельность предстанет как процесс, позволяющий запечатление и организацию запечатленного. Причем, если одна его сторона определяется результатом внешнего влияния и воспроизведения, то другая — результатом реагирования и структурирующей роли внутреннего.

В качестве объектов коммуникации и способов работы с ними на базовой ступени обучения в условиях учебного предмета «Изобразительное искусство» могут выступить работы по выполнению групповых и коллективных проектов на темы патриотизма, товарищества, долга, чести и т.п. Совместная деятельность по созданию идеального, материализованного или материального продукта призвана способствовать становлению определенной творческой позиции, широте самовыражения школьников.

Развитая *компетенция личностного самосовершенствования* означает наличие у учеников знаний и владение ими способами физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки.

Ученик овладевает культурными практиками деятельности исходя из собственных возможностей, наличия интересов. В ситуациях построения разноплановых композиций, применения разнообразных приемов работы различными приспособлениями и инструментами школьники должны утвердиться в необходимости своего совершенствования, непрерывного самопознания, развития личностных качеств, формирования психологической грамотности и культуры мышления. Знание закономерностей развития художественного творчества, художественных традиций и новаторства в народном прикладном искусстве послужит примером, обеспечит продуктивность саморазвития учеников.

Учитель призван способствовать развитию у учеников художественного вкуса, художественной компетентности зрителя через постижение произведений разных жанров, аналитических способностей и эстетической мотивации при анализе содержания, образного языка произведений разных жанров художественного творчества, создании ими художественно-прикладных композиций, в процессе просмотров и анализа ученических работ. Особое значение необходимо придать обеспечению условий для становления у учащихся опыта самопознания, осмысления своего места в мире, выбора ценностных, целевых и смысловых установок для своих действий, выражению собственного отношения к художественному образу, развитию устойчивого интереса к прикладному творчеству.

Ценностно-смысловая компетенция свидетельствует о развитии личностных ориентаций учащихся на художественное творчество. Поэтому важно стимулирование проблемно-поискового процесса на основе эмоционально-образного мышления на каждом из этапов, раскрывающих содержательно-процессуальный и духовный аспект художественного творчества.

Через предоставление возможности открытого обсуждения идей, свободный выбор тематики творческих работ решается задача учета индивидуальных способностей учащихся. Необходимо, чтобы были созданы условия для становления эстетического отношения к произведениям традиционной культуры через знакомство с особенностями системы художественных средств, развития умений давать собственную нравственно-эстетическую оценку произведениям, умений выражать эмоционально-личностное отношение к родной культуре и произведениям, созданным народами мира. Необходима организация образовательных ситуаций для развития ценностного, уважительного отношения к творчеству народных мастеров в процессе выполнения работ с использованием приемов

художественной обработки материалов. Владение способами анализа произведений художественного творчества будет способствовать выявлению гуманистических основ искусства.

Решение задач развития исследовательской позиции может быть осуществлено через владение способами построения интересного композиционного решения и определенного колорита работы, нахождения оригинальных форм конструирования объектов, переработки реальных форм в декоративные, самостоятельного выбора качественных материалов и перспективных техник.

Учитель должен обеспечить условия для выполнения учениками проектных работ и изданий в материале, позволяющих освоение основных продуктивных приемов художественного творчества, а также для проведения поисковых работ в творческих искусствоведческих и проектных группах через выполнение записей и зарисовок по проблеме исследования (например, народный костюм), передачу эмоционального отношения к изображаемому в своих творческих и исследовательских работах. Таким образом, овладение учениками опытом ценностно-смыслового отношения будет свидетельствовать о развитии способностей: осознавать свою художественно-творческую позицию в жизнедеятельности, предназначение для окружающего мира; выявлять целевые и смысловые установки для своих художественных действий; строить проекты самоопределения по проблеме, в теме, композиции, колорите, техниках решения, оформления замысла.

Это означает, что ценностно-смысловой опыт будет обеспечивать развитие индивидуальной образовательной траектории ученика и его дальнейшей жизнедеятельности. Через становление разных типов культурных практик он может привести к раскрытию гражданских, духовно-нравственных качеств, к развитию школьника как личности, ощущающей взаимосвязь с духовными истоками.

Заключение. Цели и задачи, ориентированные на развитие системы компетенций, раскрываемые на ценностной основе для участников процесса обучения, выступают как нормативы к созданию условий для взаимопонимания, признания прав на самоутверждение, самореализацию, согласование позиций и сотрудничество. Специально организованные культурные ситуации на уроках изобразительного искусства обеспечат реализацию целей и задач, положительных эмоций и ценностей как компонентов культуры, воплощающих идеалы и представления о прогнозируемой модели содержания образовательной деятельности [6]. Учащийся, освоивший процесс художественного творчества, выступит как субъект, способный самостоятельно, продуктивно решать творческие учебные задачи через решение практических преобразовательных проблем. Учителю в культурном пространстве необходимо выступать в позиции консультанта, способствующего самостоятельному разрешению учениками любого образовательного затруднения. Это будет способствовать не только повышению общей мотивационной, эмоционально-волевой, творческой направленности уроков изобразительного искусства, но и развитию ценностных смыслов учебной деятельности.

Учащиеся на занятиях изобразительного искусства в отношениях познающего субъекта и познаваемой объективной реальности имеют возможность не только концентрировать внимание на знаниях, но и управлять собственной деятельностью, процессом творческой самореализации.

Освоенные практики в дальнейшем помогут учащимся быть более мобильными и адаптированными к разнообразным ситуациям, способными участвовать в культурно ориентированной, ценностно значимой для них деятельности. Качество подготовки современного школьного художественного образования является детерминантой эффективно-

сти их последующей как учебной, так и профессиональной деятельности.

В дальнейшем ученики смогут быть более мобильными, адаптированными, способными самоактуализироваться, реализовывать приобретенный опыт самоорганизации и самоуправления, в опережающем режиме обеспечивать различные творческие преобразования в условиях жизненной среды. Общая эффективность художественного образования учащихся, возможность их творческой самореализации зависят от результата освоения системы культурных практик деятельности, гарантируемых различными сферами художественной дидактики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова, Е. О. Содержание образования: культурологический подход / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская, И. В. Шалыгина // Педагогика. — 2005. — № 1. — С. 13–19.
2. Крылова, Н. Б. Культурология образования / И. Б. Крылова. — М.: Народное образование, 2000. — 272 с.
3. Неменский, Б. М. Мудрость красоты: о проблемах эстетического воспитания / Б. М. Неменский. — М.: Просвещение, 1987. — С. 28.
4. Рыжаков, М. В. Содержание общего среднего образования: парадоксы развития / М. В. Рыжаков // Школьные технологии. — 2005. — № 1. — С. 10.
5. Концепция учебного предмета «Изобразительное искусство» (Приказ Министерства образования Республики Беларусь 29.05.2009 № 675): <http://www.adu.by>.
6. Кларин, М. В. Технология постановки целей / М. В. Кларин // Школьные технологии. — 2005. — № 2. — С. 51.
7. Краевский, В. В. Общие основы педагогики: учеб. для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский. — М.: Академия, 2003. — 256 с.
8. Селевко, Г. К. Самосовершенствование личности: метод. пособие / Г. К. Селевко. — М.: Народное образование, 2000. — 128 с.
9. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.

Поступила в редакцию 05.05.2010 г.

Правила для авторов

Научно-практический журнал «Искусство и культура» публикует статьи, посвященные актуальным искусствоведческим и культурологическим проблемам, а также вопросам художественного образования. Представленные статьи должны иметь высокий теоретический уровень исследований в области культурологии и искусствоведения, а также быть ориентированы на прикладные аспекты в преподавании дисциплин художественно-эстетического блока. Основным критерием целесообразности публикации является новизна и оригинальность статьи. Основные рубрики журнала — «Искусствоведение», «Культурология» и «Педагогика». Вне очереди публикуются научные статьи аспирантов последнего года обучения (включая статьи, которые подготовлены ими в соавторстве) при условии их полного соответствия требованиям, которые предъявляются к научным публикациям издания.

Требования к оформлению статьи:

1. Рукописи статей предоставляются на белорусском или русском языках.
2. Каждая статья должна содержать следующие элементы:
 - индекс УДК;
 - название статьи;
 - фамилия и инициалы автора (авторов);
 - организация, которую он (они) представляет;
 - введение;
 - раздел «Основная часть»;
 - заключение;
 - список использованной литературы.
3. Название статьи должно отражать ее содержание, быть по возможности лаконичным, вмещать ключевые слова, что позволит индексировать статью.
4. Во введении дается короткий обзор литературы по проблеме, указываются не решенные ранее вопросы, формулируется и аргументируется цель, даются ссылки на работы других авторов за последние годы, а также на заграничные публикации. Раздел заканчивается постановкой цели исследования.
5. В разделе «Основная часть» автор описывает результаты своей работы с точки зрения их научной новизны и сопоставляет с соответствующими известными данными. Этот раздел делится на подразделы с пояснительными подзаголовками.
6. В заключении в сжатом виде должны быть сформулированы полученные выводы с указанием их новизны и возможности применения на практике.
7. Список литературы должен включать не более 12 ссылок. Ссылки нумеруются в соответствии с порядком их цитирования в тексте. Порядковые номера ссылок пишутся в квадратных скобках по схеме: [1], [2]. Список литературы оформляется в соответствии с требованиями ГОСТа 7.1–2003. Ссылки на неопубликованные работы, диссертации не допускаются. Указывается полное название авторского свидетельства и депонированной рукописи, а также организация, которая предъявила рукопись к депонированию.
8. Статьи сдаются в редакцию объемом не менее 0,35 авторского листа (14000 печатных знаков, с пробелами между словами, знаками препинания, цифрами и др.), напечатанного через один интервал, шрифтом Times New Roman, размером 11 пт. В этот объем входят текст, таблицы, список литературы. Количество рисунков не должно превышать трех. Рисунки

и схемы должны подаваться отдельными файлами в формате jpg. Фотографии в печать не принимаются. Статьи должны быть подготовлены в редакторе Microsoft Word. Используется следующий формат страницы: красная строка — 0,5 см; поля: сверху — 2,5 см, снизу — 2,5 см, слева — 2 см, справа — 2 см.

9. Иллюстрации, формулы, уравнения, которые встречаются в статье, должны быть пронумерованы в соответствии с порядком цитирования в тексте. К каждому экземпляру статьи нужно приложить по одному экземпляру иллюстрации. Копии рисунков для другого экземпляра статьи должны содержать все необходимые буквенные и цифровые надписи. Подписи к рисункам, схемам и таблицам печатаются через один интервал. В названиях таблиц и рисунков не должно быть сокращений.
10. Размерность всех величин, которые используются в тексте, должны соответствовать Международной системе единиц измерения (СИ).
11. В дополнение к бумажной версии статьи в редакцию сдается электронная версия материалов. Электронная и бумажная версии статьи должны быть идентичными. Электронная версия сдается на дискетах, дисках или пересылается на адрес электронной почты университета (nauka@vsu.by).
12. К статье прилагаются следующие материалы (на отдельных листах):
 - реферат (100–150 слов), который должен полно передавать содержание статьи, быть годным для публикации в аннотациях к журналам отдельно от статьи, и ключевые слова на языке оригинала;
 - название статьи, фамилия, имя, отчество автора (полностью), место работы, реферат и ключевые слова на английском языке;
 - домашний адрес автора, номер телефона, адрес электронной почты;
 - рекомендация кафедры (научной лаборатории) к печати;
 - экспертное заключение о возможности публикации материалов к печати.
13. По решению редколлегии статья отправляется на рецензию, затем визируется членом редколлегии. Возвращение статьи автору на доработку не означает, что она принята в печать. Переработанный вариант статьи вновь рассматривается редколлегией. Датой поступления считается день получения редакцией окончательного варианта статьи.
14. Отправка в редакцию ранее опубликованных или принятых в печать другими изданиями работ не допускается.

Guidelines for authors

The scientific and practical journal "Art and Culture" publishes articles on immediate art critical and culture study problems as well as issues of art education. Articles should be of high theoretical level of investigation in the field of culture studies and art criticism, they should also be targeted at applied aspects in teaching subjects of art and esthetic block. The main criterion for the publication is novelty and specificity of the article. The main sections of the journal are "Art History", "Culture Studies" and "Pedagogics". The priority for publication is given to scientific articles by postgraduates in their last year (including their articles written with co-authors) on condition these articles correspond the requirements for scientific articles of the journal.

Guidelines for the layout of a publication:

1. Articles are to be in Belarusian or Russian.
2. Each article is to include the following elements:
 - UDK index;
 - title of the article;
 - name and initial of the author (authors);
 - institution he (she) represents;
 - introduction;
 - main part;
 - conclusion;
 - list of applied literature.
3. The title of the article should reflect its contents, be laconic and contain key words which will make it possible to classify the article.
4. The introduction should contain a brief review of the literature on the problem. It should indicate not yet solved problems. It should formulate the aim; give references to the recent articles of other authors including foreign publications. The section finishes with setting the aim of the research.
5. In the section "Main part" the author describes the findings from the point of view of their scientific novelty as well as compares them with the corresponding well known data. This section is divided into sub-sections with explanatory subtitles.
6. The conclusion should contain a brief review of the findings, their novelty and possibility of practical application.
7. The list of literature shouldn't include more than 12 references. The references are to be numerated in the order of their citation in the text. The order number of a reference is given in square brackets e.g. [1], [2]. The layout of the literature list layout is to correspond State Standard (GOST) 7.1–2003. References to articles and theses which were not published earlier are not permitted. A complete name of the author's certificate and the deposited copy is indicated as well as the institution which presented the copy for depositing.
8. Articles of at least 0,35 of an author sheet size (14000 printing symbols with blanks, punctuation marks, numbers etc.), interval 1, Times New Roman 11 are sent to the editorial office. This size includes the text, charts and list of literature. Not more than three pictures are allowed. Pictures and schemes are to be presented in individual jpg-files. Photos are not allowed. Articles should be typed in Microsoft Word. The page layout is the following: new paragraph — 0,5 cm; margins: top — 2,5 cm, bottom — 2,5 cm, left — 2 cm, right — 2 cm.

9. Illustrations, formulas, equations, if any, are to be numbered in accordance with their appearance in the text. One copy of illustrations should be attached to each copy of the article. Picture copies for the second copy of the article should contain all the required letter and number titles. Titles of the pictures, charts and tables are to be typed in one interval. Titles of tables and pictures should not be abbreviated.
10. All dimensions used in the text should correspond the International measurement unit system (SI).
11. The electronic version should be attached to the paper copy of the article submitted to the editorial board. The electronic and the paper copies of the article should be identical. The electronic version is presented on a diskette or diskettes or is sent by e-mail (the university e-mail address is **nauka@vsu.by**).
12. Following materials (on separate sheets) are attached to the article:
 - summary (100–150 words), which should precisely present the contents of the article, should be liable for being published in magazine summaries separately from the article as well as the key words in the language of the original;
 - title of the article, surname, first and second names of the author (without being shortened), place of work, summary and key words in English;
 - author's home address, telephone number, e-mail address;
 - recommendation of the department (scientific laboratory) to publish the article;
 - expert conclusion on the feasibility of the publication.
13. On the decision of the editorial board the article is sent for a review, and then it is signed by the members of the editorial board. If the article is sent back to the author for improvement it doesn't mean that it has been accepted for publication. The improved variant of the article is reconsidered by the editorial board. The article is considered to be accepted on the day when the editorial office receives the final variant.
14. Earlier published articles as well as articles accepted for publication in other editions are not admitted.

Для оформления обложки использована работа В. В. Шамшура.

Издатель и полиграфическое исполнение — учреждение образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова».

ЛИ № 02330/0494385 от 16.03.2009 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования «Витебский государственный университет имени П. М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.

При перепечатке материалов ссылка на журнал «Искусство и культура» обязательна.