

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 008
ББК 85в-6

О ПРИНЦИПАХ ПОСТРОЕНИЯ МОДЕЛИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА «МИРОВАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КУЛЬТУРА»

В. Л. Бенин,
Е. Д. Жукова

Появление в структуре гуманитарного знания новой учебной дисциплины «Мировая художественная культура» было вызвано потребностью в концентрации информации о развитии духовной культуры народов мира. Сделать это в учебном процессе методом простого суммирования истории литературы, истории изобразительного искусства, истории музыки и т. д. практически невозможно из-за большого объема фактического материала и ограниченности учебного времени.

Мировая художественная культура представляет собой сложное и многофункциональное явление. Как известно, функция означает роль, которую данное явление выполняет относительно потребностей той или иной системы. В нашем случае такой системой выступает общество. Общественная роль художественной культуры может рассматриваться в нескольких аспектах. Она в материализованном виде фиксирует духовное развитие общества и его мировоззренческие парадигмы, выработанные на конкретном этапе социально-исторического развития; ведет к накоплению, совершенствованию и переосмыслению форм и методов трансляции духовного опыта; вырабатывает наглядные методы трансляции социального опыта в целом. Поэтому художественную культуру можно определить как систему формирования, развития и реализации сущностных сил человека в художественно-практической деятельности. Одновременно она участвует в социализации и индивидуализации личности,

что позволяет определить художественную культуру личности как интегративную характеристику ее индивидуальной художественно-практической деятельности в единстве соответствующих знаний, умений и навыков.

Опираясь на систематику функций культуры, разработанную уральской школой культурологов, можно выделить несколько основных функций художественной культуры. Первая из них – функция передачи социального опыта. Как отмечал Д. С. Лихачев, памятники художественной культуры развертывают перед нами панораму развития общества, раскрывают сущность изображенной эпохи во всей полноте, они служат средством познания действительности [1]. Однако, характер усвоения социального опыта исторически непостоянен. Его традиции наиболее эффективны лишь в условиях социальной стабильности. Любое серьезное изменение социальной среды и рода занятий меняло традиционную систему культуры вообще и художественной культуры, в частности, вызывая напряжение и неустойчивость ее основных принципов.

Еще век назад условия общественного бытия в границах жизни одного человека практически не менялись, поскольку темпы их изменения значительно отставали от темпов смены поколений. Дети наследовали образ жизни родителей и их социальный опыт, не помышляя о том, что они могут морально устареть. Нормы и правила жизнедеятельности претерпевали постепенные, но незначительные изменения, в силу чего на личностном уровне практически не осознавались. Огромные по своей значимости и стремительные по темпам общественно-политические и научно-технические процессы конца XIX и XX веков в корне изменили, можно сказать, отбросили привычные направления развития системы традиционной культуры, а вместе с ней и патриархальную систему передачи знаний и опыта. Но одним из свойств художественной культуры является возможность сохранения и даже некоторой консервации иррациональных составляющих человеческой сущности. И если опыт «отцов» в материальной сфере общественного бытия уже не может служить для «детей» эталоном, то в сфере духовной сохранение как можно большего количества интерпретаций и суждений позволяет личности найти точку опоры в своем саморазвитии.

Сказанное подтверждает необходимость новых подходов к передаче социального опыта. Их принципиальные методологические установки известны: успех педагогической деятельности оценивается не столько тем, как обучающий передает свои знания и умения, сколько тем, как он сумеет подготовить

обучающихся самостоятельно действовать и принимать решения в условиях, которых не было в жизни старшего поколения. Роль художественной культуры в этом переоценить невозможно. Она открывает широкие возможности для формирования оригинального самостоятельного мышления.

Вторая функция художественной культуры – регулятивная. Транслируя множество исторических интерпретаций идеала, она закрепляет и пропагандирует актуальную культуру, способствуя тем самым выработке личностных представлений об актуальном идеальном. Вместе с тем, художественная культура формирует терпимость к разнообразию, расширяет способность личности к культурной адаптации. Поэтому определенная подборка образов художественной культуры может воздействовать на формирование у воспитуемого соответствующего набора личностных качеств и даже способствовать манипуляции личностью, что неоднократно подтверждено историей различных образовательных систем.

Важной функцией художественной культуры является знаковая функция. Мир культуры – это мир символов и знаков, несущих информацию, предназначенную для быстрого считывания. По мере усвоения таких знаков человек приобщается к культуре своего времени и к культуре всего планетарного сообщества, реально ощущая его целостность и взаимозависимость. Таким образом, данная функция содержит в себе два аспекта: коммуникативный и познавательный.

Не менее важна аксиологическая функция художественной культуры. Она имеет двойное значение – сохранение ценностной среды ушедших поколений и включенность личности в процесс формирования ценностной среды актуальной культуры. Поскольку ценности, господствующие в обществе, первичны по отношению к художественным ценностям, определяются ими и редуцируют их, то воспитательное значение названного аспекта художественной культуры очевидно.

Пятая функция художественной культуры – креативная или творческая. Ее проявление также носит двойственный характер. Во-первых, освоение интерпретаций художественной культуры влияет на развитие творческого потенциала личности. Во-вторых, она определяет творческий характер общественного отбора как материальных, так и духовных ценностей в целом.

В процессе жизнедеятельности человек постоянно сталкивается с противоречиями между старым накопленным опытом и новыми условиями бытия,

выдвигающими проблемы, решение которых невозможно на фундаменте старого опыта. Этим определяется изначальный творческий характер человеческой жизнедеятельности. Поскольку в сфере духовного творчества человек более независим от уровня развития технических средств производства, духовная сфера культуры всегда опережает развитие сферы материальной. Так, проект батискафа появился на два века раньше, чем возможность его реального осуществления. Иррациональные процессы внутри художественной культуры опережают развитие рациональных явлений культуры материальной. Явление импрессионизма по-настоящему было осмыслено и оценено спустя столетие. Другими словами, при формировании творческих сил личности художественная культура способна апеллировать к глубинным процессам развития сущностных качеств человека, порой не поддающихся строгому анализу рассудка.

Традиционно предметное поле мировой художественной культуры относится к сфере эстетического воспитания. Но что собой представляет эстетическое воспитание? В кратком педагогическом словаре мы находим его определение как процесса формирования у человека эстетического, идейно-эмоционального отношения к искусству и действительности [2], но не находим объяснения того, что же такое «эстетическое». Не дает ответа на этот вопрос и философский словарь. Понятие «художественное» данные словари просто игнорируют.

В работе «Пути и средства эстетического воспитания» эстетическое определяется как высшая ступень, высшее проявление развития чувственности [3]. Но нет нужды вдаваться в досужие рассуждения, чтобы доказать, что далеко не всякое чувственное ощущение, восприятие, переживание может быть названо эстетическим. Справедливости ради, надо заметить, что авторы названной работы и сами, в конце концов, приходят к этому выводу.

В работе, посвященной разработке основ эстетической педагогики, Э. Т. Арлаширова пишет: «Важной структурно-методологической единицей эстетической педагогики является понятие “эстетическое”. Категориальный статус эстетического, сообразуясь с историко-эволюционной разработкой его содержания, имеет... многогранное проникновение в разные сферы. Имеется в виду, что эстетическое вбирает в себя колоссальные возможности чувственного познания и изучения человека, его внутреннего мира и воздействия на личность; раскрывает осмысление и применение искусства в педагогической деятельности; позволяет реализовать сущностные и физические силы человека

как целостной и гармоничной личности; вносит объяснительный, оценочный, регулирующий, качественный характер в проявлении чувств, мышления, деятельности, поступки с точки зрения следования законам красоты» [4]. Однако, весь арсенал перечисленного категориального статуса не заменяет четкого определения понятия «эстетическое».

М. С. Каган определяет эстетическое как вид ценности и оценки всего сущего, включая самого человека. С этой, близкой нам, позиции, эстетическое пронизывает всю культуру и не сводится лишь к созданию эстетических ценностей. Его назначение – быть самосознанием культуры. Художественное автор выделяет в особую область предметного творчества, которая отличается от других областей специфическими содержательными и формальными качествами и порождает соответствующие качества сознания как у людей, обладающих художественным дарованием, так и у людей, для которых эта предметность обращена и которые обладают способностью художественного переживания, художественной оценки, художественного вкуса, творческого завершения произведения силой художественного воображения [5]. Иначе говоря, художественное способно в особой форме концентрировать, сохранять, интерпретировать общественные идеи и идеалы, опираясь на все виды человеческой деятельности.

По логике М. С. Кагана, не может существовать эстетического образования и обучения. Существует только эстетическое воспитание, являющееся целенаправленным формированием вкуса и установки на определенный уровень практической деятельности. Говоря словами Г. Флопера, эстетическое воспитание является одним из направлений «воспитания чувств», которое формируется в процессе социализации человека за счет максимально возможной полноты освоения представлений культурной среды. Тогда как художественное воспитание не сводится к формированию художественного вкуса, а включает в себя и соответствующее образование, и специализированное обучение.

Следовательно, художественное обучение и образование можно разделить на две составляющие: общее и профессиональное. Профессиональное художественное обучение и образование направлено на подготовку профессиональных деятелей художественной культуры – художников, музыкантов, литераторов и др. Общее художественное обучение и образование нацелено на воспитание «потребителей» художественной культуры, развитие понимания искусства «изнутри» как деятельности, соединяющей творчество и ремесло,

вдохновение и труд, объективное и субъективное, рациональное и эмоционально-интуитивное, традиционное и инноваторское, общезначимое и индивидуально-неповторимое, вербализируемое и не поддающееся словесному формулированию.

Следует обратить внимание на то, что как педагог, так и художник в обществе изначально выступали «учителями жизни», хотя отношение к их профессиональному статусу не всегда было подобающе высоким. Как художественная, так и педагогическая деятельность одинаково несут в себе и основы науки, и основы искусства, спаянные творчеством личности.

Опираясь на сказанное, можно утверждать, что развитие педагогического процесса связано с развитием художественной культуры не только в их очевидной опоре на эстетические и этические парадигмы общественного мировоззрения. Их связывает сопоставимая значимость в формировании сущностных сил человека. Изучение культурного диалога народов мира позволяет понять причинно-следственные связи тех или иных явлений культурной жизни с социально-экономическими условиями общества. Благодаря своей полифункциональности, художественная культура всегда активно влияла на жизнедеятельность различных сообществ, направляла художественные вкусы, духовные искания, выдвигала определенные идеи в соответствии с объективными потребностями общества, социально-практическим опытом народов. Познание этих процессов не может не расширить педагогический потенциал личности учителя.

Для использования в педагогических целях художественная культура должна рассматриваться как самостоятельная система, имеющая внутреннюю структуру связей. Развитие художественной культуры собственно представляет собой развитие форм художественного сознания. При элементарном структурировании художественного сознания можно прибегнуть к основным видам его реализации в искусстве.

Содержательная сторона художественной культуры определяется огромным фондом произведений литературы, живописи, музыки и других видов искусства, которые уже ко времени формирования древнейших цивилизаций с достаточно высокой степенью развития представляли самостоятельные области художественного творчества. Охватить в одном образовательном предмете всю полноту содержания художественной культуры, естественно, невоз-

можно. Невминуемо встает вопрос как о его структуре, так и о содержательных приоритетах.

Фундаментом художественной культуры являются мировые шедевры, одновременно и сохраняющие все признаки родившей их эпохи, и оказывающие мощное интеллектуальное воздействие на последующее развитие. Признанные временем шедевры стали областью, где познание человека превратилось в самопознание, следовательно, художественная культура является областью знания о человеке, имеющей специфическую форму. Поэтому в условиях смены парадигмы образования, обладая важнейшим нравственно-педагогическим качеством, художественная культура может стать фундаментом образовательной дисциплины только при условии сохранения всего комплекса ее структуры.

Художественная культура, рассматриваемая как самостоятельная система, в целом представляет собой, с одной стороны, следующие друг за другом историко-цивилизационные периоды, а с другой – логическую цепочку смены типов и видов культур внутри этих периодов. Причем каждый из периодов приобретает значение цикла, в котором совокупность художественных явлений и процессов, типов и видов культур, характер взаимодействия искусств представляет своеобразный синтез, прошедший все стадии развития в течение определенного времени и повторяющийся в ином качестве на новом временном промежутке.

Но с какой бы стороны – религиозной, философской или эстетической – ни рассматривать эту логическую цепочку, можно заметить, что каждая последующая эпоха, сколь бы великой или малой во временной протяженности она ни была, всегда есть некое изменение предыдущей. Именно это изменение определяет содержательное отличие последовательного ряда и отделяет одну эпоху от другой. Например, качественное отличие античного типа культуры от более древних цивилизаций заключается в ином понимании взаимоотношений Бога и человека, в их почти равноправии и, следовательно, в ином понимании гуманизма как признака более высокого духовного развития [7].

С учетом особенностей художественной культуры как специфической формы познания и самопознания человека и моделируемой на ее основе учебной дисциплины, необходима другая основная категория и иное построение типологии именно художественной культуры как методологической основы дидактической организации занятий. Необходимо выделить такие кульминационные точки, которые обозначали бы смену не только типов художествен-

ной культуры, но и смену ее художественно-образных средств, т. е. смену форм художественно-образного освоения действительности.

Говоря таким образом об искусствах, необходимо вспомнить социально-общественное значение античного театра как самого массового зрелища и пришедшие ему на смену средневековые мистерии. В Новое время ведущее значение приобретают литература и музыка. Театр драматический и театр музыкальный хотя и сохраняют популярность, но как инструменты социального воздействия менее значимы. В новейшее же время самым массовым искусством становится кино, а со второй половины XX века – телевидение. И по отношению к этим искусствам даже литература оказывается на периферии общественного сознания. Следовательно, некая смена парадигмальных циклов в художественно-образном мышлении, по сути, связана «качественным отрицанием» пройденного. Этой категорией в работе, рассматривающей типологизацию художественной культуры, пользуется Ю. А. Солодовников [7]. Он же в дальнейшем вводит понятие «точка кульминации». На основе исследования предложенных категорий, Ю. А. Солодовников выводит следующие закономерности развития художественной культуры: историческое самодвижение художественной культуры может быть сформулировано как:

- 1) тенденция отрицания, смысл которой в том, что новое есть полное противопоставление, замена, отказ от традиций, норм, взглядов, форм бытия, теряющих значение поступательности и развития;
- 2) тенденция циклового возврата, смысл которой в том, что движение художественной культуры не есть только прямая линия, состоящая из последовательных отрицаний;
- 3) закономерность кульминационных точек, смысл которых в том, что в данный момент происходит не отрицание одного другим, а полная смена культурологической парадигмы, обозначающая начало нового качества.

В художественной культуре в период ее классической истории наблюдаются три кульминационные точки, три смены парадигм, после которых происходит полное изменение религиозных, философских, мировоззренческих и социальных проблем и, как следствие этих изменений, создается новая художественно-образная система.

Первая такая кульминационная точка хронологически совпадает с эпохой эллинизма и распадом Римской империи. На этой стадии все известные в мировой истории древнейшие цивилизации (Ассирия, Шумер, Аккад) либо

полностью прекращают свое существование либо, оставаясь на тех же территориях и сохраняя свое историческое название (Египет), меняют самую сущность своего бытия, обусловленного требованиями принципиально иной эпохи – эпохи перехода от языческого многобожия и религий одного народа к единобожию и мировым религиям.

Вторая кульминационная точка приходится на эпоху Возрождения. Причем Возрождение не есть только «специфический факт» (А. Ф. Лосев) итальянского Ренессанса. В той или иной степени процессы, имеющие сходство с итальянским Возрождением, наблюдаются во всех культурах средневековья, даже в таких древнейших и традиционных, как культура Индии, Китая и Японии [8]. В это время происходит всеобщий процесс «обмирщения» художественной культуры, который определил ее дальнейшее развитие.

Третья кульминационная точка приходится на конец XIX – начало XX вв. и характеризуется сменой философской и социальной парадигм. С философской точки зрения (З. Фрейд, Ф. Ницше) предмет познания есть человек и его внутренний мир, а не объективная действительность. С социальной точки зрения (экзистенциализм) происходит переориентация человека как индивида социального, общественного, к человеку асоциальному, индивидуальному, т. е. личности, ушедшей в свой внутренний, часто вымышленный, субъективный мир.

Исходя из изложенного, можно утверждать, что построение на материале художественной культуры модели учебного предмета, в качестве главной ценности которого принимается человек и его отношение к миру (что соответствует представлениям гуманизации и гуманитаризации образования), возможно при опоре на следующие принципы: принцип культурно-типологического единства видов культуры; принцип единства «архетипа» объекта познания в данном типе культуры; принцип интегративного единства как специфической формы художественной культуры.

Выделенные кульминационные точки дают ключ к пониманию процесса формирования содержания предмета. Обозначенные принципы, проистекающие из анализа закономерностей развития художественной культуры, определяют субординирующую логику изложения содержания. Наконец, любая учебная дисциплина, в соответствии с требованием адекватности учебного курса уровню развития современного научного знания, требует построения систе-

мы методов интеграции как в содержательной составной, так и в педагогической составной самого учебного процесса.

Исходя из сказанного, выстроена новая схема учебного предмета «Мировая художественная культура», включающая интеграцию аксиологического и менталитетного подходов на основе использования логогенетического метода для изучения художественной культуры до нового времени и синергетического метода для изучения художественной культуры нового и новейшего времени.

Эти выводы были положены в основу экспериментальной программы. Целесообразность и правильность заявленных подходов к формированию модели и соответствующей ей программы предмета «Мировая художественная культура» [9] для педагогических вузов подтверждены экспериментально. Полученные в ходе эксперимента данные продемонстрировали высокую степень эффективности предложенного подхода к изучению мировой художественной культуры.

Литература

1. Лихачев Д. С. Культура Руси эпохи образования русского национального государства. М., 1946.
2. Краткий педагогический словарь пропагандиста / Под ред. Конякова М. Н., Вишнякова А. С. М., 1984.
3. Киященко Н. И., Конников И. А. Пути и средства эстетического воспитания. М., 1989.
4. Ардаширова Г. Т. Искусство в процессе формирования личности учителя: Дис... а-ра пед. наук. М., 1994.
5. Каган М. С. Эстетика как философская наука. СПб., 1997.
6. Воскобойников В. И. История мировой и отечественной культуры. М., 1996.
7. Солодовников Ю. А. Человек в мировой художественной культуре: Метод. пособие. М., 1999.
8. Конрад Н. И. Запад и Восток. М., 1968.
9. Мировая художественная культура. Программа и методические рекомендации для студентов педагогического вуза / Под ред. Е. Д. Жуковой. Уфа, 1999.