

...В этой связи стоит обратить внимание на гносеологическую сторону проблемы: наши методы исследований, системы понятий, в которые мы стараемся уложить наблюдаемые факты, сами являются ярким продуктом лево-полушарного мышления.

Уфимцев Р.И.

«Что наш мозг думает о своей асимметрии»
http://metaphor.narod.ru/misc/num1/num1_red1.htm

*Потом – пожалуйста. Потом – анализируй.
Б.Неменский, «Мудрость красоты»*

Название.

Что-то вроде

РАЗМЫШЛЕНИЯ ПРАВОГО ПОЛУШАРИЯ НА ТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Замечательный художник и педагог Б.М.Неменский в своей книге «Мудрость красоты» сформулировал замечательные идеи. Программа Неменского по ИЗО с 80-х годов принята к исполнению, но теоретические основы никто с тех пор не развивал. Как ни взывал Неменский в своей книге к помощи науки для развития идей.

По крайней мере, мне не удалось найти ничего.

В 1991 году в «Вопросах философии» напечатана его недлинная статья
«ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗНОЕ ПОЗНАНИЕ В РАЗВИТИИ ЧЕЛОВЕКА»

<http://www.voppsy.ru/authors/NEMENSBM.htm> ,

в которой он сформулировал идеи о роли о двух видов деятельности, познания и мышления человека.

«Пора осознать, что человеческое мышление изначально двусторонне: его составляют рационально-логическая и эмоционально-образная сторона как равноправные части.»

Обычно о роли эмоционально-образного "правого" мышления говорят как о чем-то вспомогательном. Как о чем-то, участвующем в восприятии мира, о чем-то окрашивающем, обогащающем, "играющем немалую роль", и так далее. Как о важнейшей ЧАСТИ мышления.

Неменский в своей статье сказал о ПОЛНОЦЕННОМ мышлении.

И был тысячу раз прав.

Вот именно – полноценное мышление, существующее совместно с «левым», рационально-логическим. В деятельности человека оба мышления сливаются, действия человека - итог суммирования результатов обоих мышлений. Показательна представленная в статье Неменского абсолютно убеждающая пятая колонка таблицы-схемы – колонка об итогах освоения опыта. Значение итогов освоения людьми опыта эмоционально-образного мышления получается несколько не менее серьезным, чем у «левого» опыта. Зачем человеку знания, если у него не будет стремлений...

Формы мышления	Сфера деятельности и итог работы	Предмет познания (что познается)	Пути освоения опыта (как познается)	Итоги освоения опыта
Рационально-логическая	Научная деятельность. Итог — понятие	Реальный объект (предмет)	Изучение содержания	Знания. Понимание закономерностей природных и общественных процессов
Эмоционально-образная	Художественная деятельность. Итог — художественный образ	Отношение к объекту (предмету)	Переживание содержания (проживание)	Эмоционально-ценностные критерии жизнедеятельности, выражающиеся в стимулах поступков, желания и стремления

Так вот, получается, что собственно мышлением у нас признано только левое, рационально логическое, мышление. И все, что изучено о мышлении и познании, относится практически только к нему. Изучением закономерностей мышления и познания, а также способами и средствами передачи опыта и обучения занимаются науки, а все науки плоть от плоти левые, они органично понимают только сами себя. Всё, что известно о мышлении, все понятия логики познания, анализа и синтеза в деятельности, вся методология - левая.

Я имею в виду науку как нормальное честное изучение явлений и уважительное объяснение через сознание, с парадного подъезда, а не системы взлома личности через черный ход и спекуляции на неудовлетворенностях. Изучение должно отвечать морали, а мораль - это все-таки правила сбалансированных взаимоотношений в обществе с учетом всех потребностей и мотивов его членов, стимулов и желаний в том числе.

Причины главенства левого мышления какие-то совершенно фундаментальные. Скорее всего, это связано с путями развития цивилизации, исторически сложившимся способом организации общества, первичной жизненной важностью материального производства... бог его знает.

Но выше уже сказано и принято, и даже напечатано в "Вопросах психологии", что оба мышления - равноценны и равноправны.

Принято, таким образом, что «правая» сторона человеческой деятельности ничуть не менее не только значима и важна, но и ничуть не менее сложно организована, многоуровневая и разумна, а значит - осознаваема. У нее свои методы и способы познания своего предмета, свои виды коммуникации и обмена опытом, свои методы строительства. Они, эти способы и методы, принципиально отличаются от правых, они с правыми могут взаимодействовать, но не сливаются никогда. Правые и левые мышления не смешиваются, хотя работают вместе, это как две руки.

Все это совершенно естественно вытекает из сущности *предмета познания*. У левого мышления этот предмет - *сама объективная реальность*, у правого - *отношение человека к этой реальности*. Реальность — объективна. Отношение — субъективно. Критерий совершенно определенный. Гораздо более четкий и определенный, чем географическое расположение мысли в полушариях.

И было бы совершенно нелогично не связать деятельность – результат левополушарной части думания – преимущественно с наукой и техникой, а деятельность – результат правополушарной части думания – преимущественно с искусством.

То, что возможно осознать, очувствовать свою разумную правую деятельность - считаю бесспорным. То, что возможно объяснить и передать правый опыт и выразить его - тоже. Потому что язык, которым мы общаемся, является носителем как знаковой системы левого типа, так и знаковой системы правого типа. Совершенно уникальная ситуация, и литература, чей материал - слово, в этом смысле уникальный вид искусства...

Основываясь на уже найденном жестком признаке – *субъективности* предмета познания искусства, нужно сделать вывод о том, что принципы, по которым должна выстраиваться методика преподавания, должны быть, во-первых, сходными для разных видов искусства, и, во-вторых, отличаться от принципов методики преподавания научных и технических дисциплин. Иной, предположу, должна быть не только методика преподавания, но и организационная сторона дела.

Это несложно доказать, обратив внимание хотя бы на одну из основополагающих сторон всего процесса обучения – критерии его успешности. Если в технике и науки критерии эти объективны и бесспорны, и два плюс три всегда будет пять, что никак не зависит от настроений преподавательского состава, - то в дисциплинах искусства дело обстоит совсем иначе.

Представим ситуацию, когда преподавательский коллектив оценивает работу студента, склонного, условно, к авангардному направлению живописи. Среди десятка педагогов-художников, оценивающих курсовую работу студента, восемь, опять же условно, академистов и два авангардиста. Двое поставили студенту «четыре», восемь человек – «два». Все участники этой ситуации бесспорно честные люди, все хорошие мастера, все, включая студента, поступают, следуя своей совести. Тем не менее, по результатам просмотра студента выгонят. Потому что оценка, выведенная, как положено, «по среднему» - неудовлетворительная. Хотя двое признанных мастера студента все-таки полноценно поняли. О чем студент, между прочим, может и не узнать никогда. Печальная и достаточно типичная ситуация.

Беда в том, что организационно и структурно учебные заведения искусств выстроены по той же модели, что и технические вузы. И наука социология, к примеру, никогда ещё не задавалась вопросом: как грамотно и хотя бы относительно справедливо, по какой модели нужно выводить из голов педагогического коллектива показатели успешности обучения искусству и критерии качества выполнения обучающимся учебных заданий.

Я могу это утверждать, потому что специально спросила об этом социолога, специализирующегося на работе с группами... Нет, ответил видный социолог, не было никогда таких исследований. По крайней мере, в нашей стране – точно не было.

Моей потребностью было узнать, как грамотно выстроить методику преподавания предмета искусства.

Потребность появилась от простого желания понять, какую все-таки задачу нужно усложнять в процессе последовательного выполнения учебных заданий. опытом выявилась закономерность, что и для учащихся (я говорю о том, что знаю - о преподавании изобразительного искусства) и для преподавателей камнями преткновения являются дисциплины, содержание которых прямо соотносится с профессиональной деятельностью художника. То есть их содержанием и является обучение созданию художественного образа. Конкретно, это композиция у станковистов и проектирование у прикладников. Если с рисунком, живописью и всевозможными технологиями все более или менее ясно, есть критерии и последовательность усложняющихся задач, качество решения которых оценивается этими критериями, то с композицией все очень плохо везде.

Методические задачи в предмете композиция формулируются по всевозможным, в каждом случае другим, принципам. Для композиции я знаю методические системы, в которых за логическую основу методики принимаются: 1) тематика работ (сюжетно-тематическое рисование); 2) формальные законы композиции; 3) историческая последовательность стилей в истории искусства; 4) разнообразие технологий искусства (когда последовательно сменяют друг друга тематическое рисование в станковой интерпретации, приемы народного декоративного искусства, графика и декоративно-прикладное искусство во всевозможных комбинациях). Все это полезно для освоения, но беда в том, что ставящиеся перед учениками задачи могут быть представлены как угодно, например, как изучение приема ритмической организации формата в станковой композиции, или как изучение техники батика (по техническим признакам), а вот критерии оценки работ учащихся и, соответственно, успешность ученика устанавливаются по настоящим критериям искусства, поневоле и по необходимости, потому что учебные работы на самом деле и являются произведениями искусства. То есть интуитивно педагогическим коллективом оценивается в первую очередь эмоционально-выразительная содержательность учебных работ. Хотя в системе методических задач при выдаче учащемуся задания эмоционально-выразительная задача, вроде бы присутствуя, всегда лишь путается под ногами... Никому не известно, куда ее пристроить в логической структуре методики.

По отношению к обучающимся такое положение является большой несправедливостью, дезориентирует и является источником настоящих душевных драм. Мало того, что эта дезориентированность сквозная на всем протяжении 10-15-летнего срока образования художника, так она еще касается самых тонких и интимных, ранимых сторон души. Не знаю ни одного художника не циника по характеру, кто обошелся бы без травм во время обучения. Такие травмы - правило для всех.

А настоящее обучение (кроме освоения технологий и общения, которые ничем не заменишь) без искусственных помех происходит позже, в процессе самостоятельной деятельности художника. Тогда на базе всего пережитого начинаешь методом Робинзона, который строил лодку, что-то интуитивно постигать... КПД таких методов после 10-15 лет профессионального обучения обидно маленький.

Для преподавателя такое положение – структура и организация обучения по чуждым искусству принципам, не учитывающим специфику дела - тоже является очень неудобным. Мало того, что у него нет никаких четких рекомендаций и научной основы для разработки новых методик. Качество его собственной работы также оценивается (и им самим внутренне тоже) совершенно независимо от официально поставленных задач. Те преподаватели, которые интуитивно приходят к правильным решениям, фактически административно нарушают все, что только можно, в существующей системе, и глаза на это тоже вынужденно закрывают все. Складывается необходимая при существующем положении вещей двойная мораль, и этим наносится прямой огромный вред.

Преподаватель-художник, настоящий художник и педагог, интуитивно, вопреки системе, конечно, стремится привести учебный процесс к живой модели профессионального творчества. Многим это удастся. Только вот понять и объяснить, почему удастся, толком никогда не получается. «Галантливый педагог...» - и всё.

Я считаю, что методология должна различаться в системе преподавания искусств: отдельная должна быть для технологических дисциплин, например, основ полиграфии или техники росписи по ткани, - и отдельная для творческих, композиции и проектирования. Скажем, рисунок и живопись, где есть точные критерии по технологии, стоят ближе к первым, хотя неизбежно испытывают влияние вторых.

Критерий разделения все тот же: задача изучаемой дисциплины - строим ли мы или же мы выражаем? Результат – объективен или отражен в человеке?

Вот. Поняла, что не нравится в таблице Неменского. Он смешивает познание и созидание, переживание и создание художественного образа в одно целое, у него выделяется только передача опыта. Это потому, что он имел в виду процесс обучения. Но цель обучение ведь в том и заключается, чтобы научить ДЕЛАТЬ. В левом варианте, «наука», познаем реальность и затем создаем новую реальность, *материальные ценности*. В правом, «искусство» - переживаем и ощущаем реальность, и – выражаем переживания, создаем *художественный образ*. Симметрия.

Наука		Искусство	
познание	строительство	переживание	создание образа

И я бы добавила ещё, специально выделила бы.

Наука			Искусство		
познание	<i>осознание цели</i>	строительство	переживание	<i>очувствование задачи</i>	создание образа

Обучение ведь - модель деятельности. Только познавать и переживать маловато. Для профессионального художника (в широком смысле слова) важно как раз второе, научиться созидать...

Самое интересное, что логика созидательных процессов, кажется, сходная.

	слева	справа
1	Осознание цели	Ощущение цели
2	Поиск строительных материалов	Поиск выразительных средств.
3	Сложное конструирование, комбинаторика, взаимодействие подсистем – работа с материалами. Многообразие путей.	Сложное конструирование, комбинаторика, взаимодействие подсистем – работа с ощущениями. Многообразие путей.

То есть человеком с нормально развитым правым мышлением вполне полноценно осознается - ощущается - как сам процесс работы, так и цели и конструкция получающегося образа, конструкция чувственно понятна ему, как инженеру – умственно - конструкция мотора.

Практически это – понимание «жизни» всех эмоциональных составляющих образа, как пример, первоначальное подчинение одного мотива другому, рост, борьба, победа и крах... Или любой другой осязательный сюжет... И взаимодействия эмоциональных излучений, контрасты, оттенки... Динамика. Гармония и ее отсутствие. Всё ощущается, и чепуха, что процесс неосознаваемый и непредсказуемый. Процесс самый обыкновенный, от цели к результату. Любой профессиональный художник об этом знает и умеет работать с этим «строительным материалом».

Но есть принципиальное отличие между левым и правым.

Если левое мышление и строительство имеет дело непосредственно с объективной реальностью, то у правого-то еще одно взаимодействие. Посредник. Проводник. Личность. ОТНОШЕНИЕ к действительности. А чтобы другая личность поняла, нужна система знаков, конечно. Язык. И у каждой разновидности искусства свой.

Значит, прежде, чем решать созидательные задачи, а скорее, параллельно с этим, надо осваивать язык и диалекты, каждый раз, в каждом виде искусства, заново...

Поэтому, выходит, одним из коренных вопросов методологии обучения в правом случае должно стать взаимодействие этих двух задач. Знать, когда и как ставить осязаемую выразительную задачу, и как сочетать это с освоением языка.

Если ты готовый профессионал, то ты об этом не думаешь, ощущаешь язык, как Мересьев самолет. Ставь себе любую задачу и лети.

А если ты новичок, да еще с исторически сложившимся барьером недоверия к своему же собственному правому мышлению, с неразвитым ещё профессиональным умением осознавать это мышление?

Изучать язык, вызубривая словарь от «а» до «я» со всеми возможными переводами каждого слова в любом контексте, и по ходу дела ни разу не использовать ни одного слова на практике? Ужас. Между прочим, именно этим занимаются, когда доходят до крайностей в абсолютизации законов формальной композиции.

Пытаться выразить мысли, не зная простейших слов и не умея строить фразу? Именно это происходит, когда заставляют детей заниматься сюжетным рисованием в станковом плане, например, «Композиция на тему труда» или «Историческая тема». Результаты беспомощные, а процесс мучительный для обучающегося.

Выход один - изучать слова, разговаривая. Говорят, самый эффективный способ изучения языка - погружение...

Тогда, точно, лучший путь - буриме.

Здесь нужно объяснить, какое явление представляется мне реально существующей и жизнеспособной моделью правильной методики обучения искусству. Самой удачной моделью практики, и самой эффективной формой обучения, как всегда, является игра. В области искусства до сих пор не могло существовать такого количества и разнообразия всевозможных игр, как в спорте и логике. Причина проста: игра – это состязательность. Состязание – это очевидность результата. То есть на первый план выходят всё те же критерии успешности. Чего ты добился по сравнению с другими игроками, и какого улучшения результата ты добился по сравнению с самим собой.

А если игра в области искусства, то эта задача сложная – понять, какой твой результат сию минуту

То есть предоставление учащемуся исходников - объектов, подлежащих осязанию, которые затем, с той или иной обработкой, в той или иной комбинации, будут использованы в произведении. Сначала выразительная задача неизбежно должна подчиняться, вырастать из наиболее яркого и сильного чувственного содержимого объекта - художественного материала или приема. Постепенно человек учится исходники поворачивать и осязывать с разных сторон. Предвидеть комбинации. Выделять в них одно и другое, переподчинять в системе. Добавлять половинку слова к рифме, получив хитростью другое слово, а с ним и набор символов. Умение развивается, как в шахматах. Когда свобода работы с исходниками растет, задачу можно ставить пораньше и понезависимей, отодвигая от очевидного, как блюдо с молоком.

Принципы успешности и доступности сохраняются. В каждом уровне, на каждом этапе можно подобрать исходники так, что результат получится гарантированно полноценный, то есть отвечающий задаче, но с условием необходимости тянуться и стараться.

Как у первоклассника пять плюс десять гарантированно получится пятнадцать, так у меня должна гарантированно получиться удовлетворительная обложка для цветной бумаги для аппликаций, составленная из геометрических фигур в CorelDraw. Так ученику мастер в старину вполне мог доверить замазать колером фон под обработку. Если задача соответствует возможностям...

В принципе, на этапе начальной художественной школы так и учат. В программе идет целью освоение простейших художественных приемов, а педагоги художники еще ставят согласующуюся с ними выразительную задачу, от себя лично, потому что иначе не могут. Кстати, педагоги не художники не ставят выразительную задачу! Сколько раз я это наблюдала. Очень показательно, как не художники преподают растровую графику. В основном сооружаются коллажи, часто бессмысленные... А в векторной графике работают с комбинированием картинок из готовых библиотек, довольно дурного вкуса. Хотя и в Кореле и в Фотошопе сплошные художественные возможности, прямо волшебные... А вот в средней художественной школе с композицией совсем плохо.

Я понимаю, что вопрос об «исходниках» не раскрыт. Интуитивно понятно, но требует более точного определения. Ясно только, что в список могут быть включены как любые явления природы, выступающие носителями качеств, эмоционально небезразличных для человека, как выразительные приемы, доступные в этом виде искусства, так и более или менее сложные конструкции художественных образов, созданные людьми, включаемые в новую систему.

Сначала я думала, что, раз искусство – выражение эмоций, то усложнение задач, стоящих перед учащимся при обучении должно быть связано непосредственно с качествами самих эмоций. Искала классификацию или что-то еще... Но, раз главное в методике – правильное взаимодействие двух задач, пришлось признать, что вопрос, какие эмоции выражать раньше, какие потом, аналогичен вопросу, что учиться делать раньше – табуретки или керамические кружки... Что нужнее и логичнее сейчас, тому и учиться.

Теперь отступление о том, что, собственно, такое оцувствованная выразительная задача. Это тоже интуитивно понятно. Но на практике ее далеко не всегда легко сформулировать словами и зафиксировать в учебном плане. Более того, это сделать не всегда возможно, и еще более того, это делать часто просто вредно. Особенно в случаях методики преподавания видов искусств, далеких от прямой утилитарности. Особенно вредно, я думаю, формулировать эту задачу ученику напрямую. Из нормального процесса работы это его может просто выбить. Тем более может выбить педагога.

Потому что грамотно, полно и детально сформулированная выразительная задача должна, если продолжить логический ряд, сама по себе явиться в форме высокохудожественного литературного произведения, иначе никак. Как иначе донесешь до другого человека чувство, даже для задания?

Тем не менее, поскольку выразительность входит в число требований, предъявляемых к продукции профессионального работника, выразительная задача должна ставиться. Это гораздо легче понять на примере прикладных видов искусства. Рекламу выставки детского рисунка и рекламу стирального порошка, и рекламу ночного клуба мы начинаем делать, без всяких дополнительных пояснений держа в голове определенные ощущения. Это и есть выразительная задача. Я думаю, проблема обобщенной – видимо, обязательно надо обобщенной - постановки задачи решается через грамотное объяснение утилитарной цели произведения. Такое объяснение и направит учащегося, и оставит ему необходимую свободу для творчества и интерпретации.

Дальше, первоначально освоившись, научившись работать с малыми формами, можно переходить в «Сонетник».

В принципе, Сонетник - средство освоения навыков работы на различных этапах строительства конструктивно сложного образа. Построчно. Когда образ еще не определен и поползет в какую угодно сторону. Когда основное уже понятно и образ надо обогащать. Когда надо достойно завершить. Самолет к организму обучающемуся «Мересьеву» достаточно прирос, выбирать можно не из подобранного ограниченного материала, а откуда хочешь. Искать самому. Предоставлен заранее только недостроенный образ. И оценить его - вполне профессиональная задача, если ещё недостаточно образован справа - можешь не осилить...

Конечно, можно этот процесс осваивать как сейчас: писанием картин от и до. По одной в семестр. Проходя в семестр только один раз уровень форэскизов, один раз уровень подмалевка и один раз уровень блика на глазу.

А можно меняться картинками и вместе с прокладкой тени на чугушке оценить правильность эллипсов конструкции. А масштабируя нос у Аполлона, перевранный кем-то другим, избавиться от комплекса нежелания переделывать. Свой труд жалко, а чужой как-то не очень.

Я думаю, Сонетник – это нормальная правильная система интенсификации обучения.

Система отработки навыков работы с художественным образом.

Когда будет возможность, обязательно попробую. Такую методику обучения. Командную. В смысле работать в команде. Представляю, сколько шума было бы по поводу такой чудовищной методики. Особенно, если творить станковую композицию. В дизайне такое простится. Дизайн сам по природе такой. Логотип и цветовую гамму придумал Артстиль, постановочное фото от Белоногова, креатив от "Анатольев и партнеры". Будьте добры на основе этого макет рекламного щита и визитки.

А старые мастера ничего, практиковали разделение труда. Вообще далеко в этом заходили.

Кто-то руки писал, кто-то складки...

Нет, крайности, конечно, тоже ни к чему.

Представляю ещё, как будут выглядеть методические разработки в логике и терминологии правого мышления. Задание для учащегося:

"Посмотри на картинку, почувствуй. Как ты думаешь, негармоничное взрывающееся колющей недоброжелательностью пятно ультрамарина слева - это замысел автора или случайно пролитая краска? Попробуй завершить работу, включив пятно в сюжет путем проработки дробной линии контура и поддержав вспышками мелких форм на фоне благостных мазков справа внизу".

Бред. Но правильно все.

Понятно теперь, почему Неменского в упор не слышат. Потому что ученые - это как раз те, у кого барьер недоверия закономерно самый прочный и непроходимый, усиленный чванством левого у власти. Он, ученый то есть, сам, конечно, чувствует чувства, но ни за что не признает, что можно честно и грамотно оперировать ощущениями и выстраивать конструкцию образа. Он даже не поверит ни за что, что такая деятельность существует. А если он самородок и у него самого нечаянно получается, то он говорит, что это баловство и принципиально непознаваемо. Или что это на самом деле глупости, а ему окружающие льстят, составив между собой заговор.

Буриме в качестве обучающей системы эффективно ломает барьер. В направлении справа налево. Но надо как-то и когда-то помогать слева тоже.

Любовь Веселова. 2005 – 2009