

стического буклета от серьезного историко-теоретического исследования.

Но нельзя не сказать, что такие институты, как радио, телевидение, газеты и пр., как и организующие их работу министерства и ведомства, практически ничего не делают для артикуляции этих масштабов и различий, способствуя бесконечному смешению мух и котлет в культуре.

Это в особенности относится к отечественной сфере СМИ. В наших газетах обычно отсутствует постоянная колонка, посвященная архитектуре, радио и телевидение практически не отводят архитектуре никакого места, если не считать рекламы какого-нибудь рассчитанного на массовый вкус Донстроя, или странной телевизионной затеи под названием «Квартирный вопрос».

Архитектурная культура страдает от самой разделенности сфер разных уровней – когда дошкольное, школьное, кружковое, любительское и институтское, массовое и профессиональное образование существуют, не видя друг друга, когда люди, занятые в одном из ее горизонтов никогда не погружаются в действительность иных горизонтов.

На мой взгляд, важнейшим условием оздоровления профессиональной культуры в архитектуре было бы обязательное (то есть нормируемое культурой, но не законами) взаимодействие этих слоев и непрерывная ротация профессионалов в разных ее слоях.

Чтобы не быть обвиненным в односторонности, придется сказать, что исключения порой встречаются – в музейной работе, лекториях и дея-

тельности обществ типа «Знание» в некоторых периодических изданиях.

В свое время – в дни создания журнала «Проект-Россия» – я предлагал его инициаторам начать журнал типа «Архитектура и жизнь» по образцу журналов, пропагандирующих науку и технику («Знание-сила», «Техника – молодежи», «Наука и жизнь»). Такую синтезирующую роль в свое время играла «Литературная газета» и журнал «Иностранная литература».

Мое предложение не было услышано, но и сегодня я вижу в создании такого рода изданий (или передач в системе СМИ) немаловажный шанс для преодоления деградации вузовского, вневузовского и общекультурного образования.

Александр Раппапорт

Детское видение и детские архитектурные школы

Детское художественное и архитектурное творчество до сих пор строилось на стимулировании детской фантазии и способностях к построению реалистических изображений окружающего мира. Наибольшего успеха при этом достигали школы, предлагавшие детям формальные паттерны орнаментального типа, в чем можно видеть авангардистское искусство и гештальт психологии. При этом исторический опыт изобразительного и архитектурного творчества оставался неосвоенным. Современная архитектура на этом пути уже вошла в орнаментально-геометрический тупик и игровую безответственность постмодерна, к инфантилизации архитектуры. Новый век открывает возможность развития детского творчества на основе сочетания фантазии с критикой внешнего мира.

Ключевые слова: Детская архитектурная школа, фантазия, орнамент, история, критика, рефлексия, инфантилизация архитектуры.

Infant architectural education was built at last century on the fantasy and ornamental patterns. These methods produced attractive results, but were at the same time inducing some kind of modernistic art values in scholar training and infantile thinking. Nowadays afterpostmodern art and architecture are more distanced from playfulness and striving for critical and genetic-historical approach and thus are able to widen the scope of infantile imagination toward critical attitudes.

Keywords: Infant architectural teaching. Fantasy. Criticism. Realistic attitudes. Afterpostmodern and humanistic values.

Детское художественное и архитектурное образование – специфическое поле проблематизации, требующее кропотливого анализа, который еще впереди. С одной стороны, почти все детские художественные и архитектурные школы демонстрируют весьма эффективные результаты. Интерес к детским архитектурным проектам в какой-то мере повторяет интерес к детскому рисунку, весьма сильно влияющему на живописный авангард 30-х годов, особенно во Франции, где тяга к новым языкам в живописи была наиболее артикулированной.

Известный историк современного искусства Герберт Рид широко использовал детский рисунок в попытке обосновать логику изобразительной деятельности человека. И представители гештальтпсихологии интересовались детским графическим

искусством. Рудольф Арнхейм приводит детские рисунки как материал, обнаруживающий графические паттерны детского сознания.

Но я вижу в этих результатах не только свидетельство особой одаренности детей и не только корни творческого воспитания мышления, но и плоды искусственной модернизации детского творчества.

Суть дела в том, что «видение» как смысловое восприятие мира, хоть и связано со способностями графической деятельности, но не тождественно этой способности. Рисунки детей в равной мере обнаруживают особенности «видения» и их неспособность к изобразительной репрезентации этого видения, так как графическая работа в детских руках превращается в совершенно иной вид творческого производства знаков и схем.

Было бы наивным полагать, что младенец изображает на бумаге то, что «видит». Даже взрослый человек может изобразить то, что он видит с большими трудностями, и художественное образование нового времени строилось как раз на том, чтобы привить способности и дать технику графической и живописной репрезентации того, что видит глаз. Тем, кто проходил такую школу, удается создавать образы, имеющие реалистическое сходство с оригиналом в виде портрета или пейзажа, но это вопрос специального технического освоения живописного и графического искусства в исторических особых условиях понимания самой «реальности» изображения.

Византийская живопись не соответствует этим критериям, и ее поначалу отвергли как неадекватную

зрительному восприятию. Впоследствии многие ученые, в том числе и наш великий соотечественник Борис Викторович Раушенбах пытались научно обосновать способы византийского письма особыми способами умозрения, которые в совокупности создавали интегративный образ видимого предмета.

Если в рисунке и живописи еще можно говорить о реалистичности изображения или той или иной мере его схематической деформации, то в архитектурном проектировании ничего подобного «сходству» и реализму нет, и эти критерии остаются посторонними. Тем не менее сам по себе вопрос о реалистических основах творческого воображения никуда не исчезает и сохраняется в иллюзорном предположении, что дети, так или иначе, сами видят и воспринимают пространство, линии или цвет в формах естественных образов среды.

На мой взгляд, детские школы не ставят перед собой задачу адекватного воспроизведения детьми своего внешнего мира, они пытаются использовать фантазию детей, которая обеспечивается той или иной графической или моделирующей техникой. Именно эта техника организует само творческое воображение ребенка, который наслаждается своей способностью к созданию фантастических или орнаментальных фигур с заданными учителем критериями их совершенства (сложности, красоты, ритмичности и пр.), но никак не критериями соответствия их видению или паттернам восприятия сознанием средовой действительности.

В частности, в студии ЭДАС В. Кирпичев избрал особый род орнаментального макетного творчества, в котором линии и пространства создавали достаточно причудливые и изящные конфигурации, и дети играли с этой конструктивной способностью орнаментального творчества с большим энтузиазмом. В других школах во главу угла ставилась не орнаментальная, а театрально-декоративная техника конструктивного воображения, опирающаяся на иные графические и модельные средства.

Во всех случаях вопрос о развитии способностей ребенка ограничивался техническим вариантом конструктивной деятельности, способности к которой дети демонстрировали, но расширение этой техники и применение их к другим условиям оказывалось всякий раз под вопросом.

Эти школы в какой-то мере использовали опыт модернистского и авангардного искусства, в которых так называемое «видение» и способность к конструктивному производству арте-

факта соединялись авторской рефлексией. Дети к такой рефлексии, основанной на критике исторического опыта искусства, были не способны, и потому при вхождении во «взрослую» стадию оказывались перед ситуацией, к которой они не были готовы. Орнаментальная фантазия и здесь оставалась важной, но в чистом виде не могла выступать в качестве единственной способности, а способностей к критическому программированию своей конструктивной деятельности на стыке художественного «видения», и исторически адекватных условий социальной и культурной коммуникации эти детские школы не давали.

В итоге многие ученики детских школ, выходя в сферу творчества и архитектурного образования, оказывались в положении, затрудняющим дальнейший творческий и мыслительный прогресс. И менее подготовленные к орнаментальной фантазии оказывались даже в преимущественном положении.

Иными словами с детьми происходило на практике то, что в теоретическом аспекте я называю «модернизацией» – им вменялась работа воображения, построенная не в соответствии с их естественным видением (последнее остается скрытым до сего дня), а работа по паттернам авангардистского орнаментально-схематического конструирования, то есть дети реально воспроизводили отчасти современную технику образительной деятельности, отчасти – архаическую технику первобытной орнаментации.

Их отличие от авангардных художников состояло как раз в том, что программу такого подхода они формировали не самостоятельно, а брали ее из рук учителей.

Так что индивидуальное своеобразие их проектов и рисунков не соответствовало уровню индивидуации их творческого мышления, а скорее, напротив, находилось в резкой диспропорции с самой идеей индивидуации.

Современные задачи архитектурного проектирования, напротив, предполагают высокую способность к индивидуальному творчеству, использующему возможные конструктивные паттерны формотворчества на основе достаточно разносторонней рефлексии и самостоятельно. Они предполагают не столько следование школьным нормам, сколько открытую коммуникацию с разными позициями, вкусами и способами восприятия реальности, приводящей к проблематике, требующей индивидуального разрешения уникальных требований и условий.

Вот в этих новых условиях, на мой взгляд, и становится ведущей проблемой возрастной идентификации видения, которая не может следовать условной орнаментальной схематике воображения, а предполагает выбор самих типов орнаментальной, изобразительной или иной смыслообразующей схематики.

Творческое мышление и воображение архитектора не может (в отличие от прошлых веков) следовать нормативным стандартам стиля (классике, готике, конструктивизму и т.п.), а ориентируется на условность и относительность стилиевых программ при сохранении стилиевой ориентации как фундаментальной для критической рефлексии любых орнаментальных схем.

Эта задача сегодня еще кажется практически неразрешимой, и в большинстве случаев практические архитекторы действуют в рамках той или иной стандартной орнаментальной схематики. Но мы вступаем в новое тысячелетие – когда многое, казавшееся недавно совершенно невозможным, становится реальным (прежде всего фантастические успехи искусственной памяти и коммуникации с помощью интернета). В этих условиях формирование творческого мышления и рефлексии, вовлекая в сферу внимания структуры сознания, ранее рефлексией не освещавшиеся (в данном случае возрастные паттерны, унаследованные генетически), могли бы создать предпосылки для нового мышления и нового профессионального сознания, открывающего как смыслы, сформированные предшествующей историей, так и наследуемые самой структурой сознания.

Александр Раппапорт



в Работа из класса В. Кирпичева, детская архитектурная студия ЭДАС