



ИСКУССТВО И ЖИЗНЬ. Один забавный человек, художник, однажды заметил, что единственный способ хорошо рисовать — это не рисовать совсем. Действительно, добротный метод пребывать в равновесии с самим собой. Сказал же Бахтин, что когда человек в искусстве, его нет в жизни, и наоборот, и что нет между ними единства и внутреннего взаимопроникновения в единстве личности. А что может гарантировать внутреннюю связанность элементов, из которых складывается личность, как ни требование единства ответственности — ведь за то, что я пережил в творческом акте, я должен ответить и даже заплатить жизнью. Иначе пережитое и перечувствованное рискует остаться пустой забавой и для жизни окажется бездейственным. Нет, действительно, проще не рисовать.

Три области культуры — наука, искусство и быт — обретают единство только в личности, которая и сообщает им единство. Однако связь эта чаще всего механическая. Художник и человек механически соединены в одной личности, и в творчество художник уходит из житейского волнения, как в мир “вдохновения, звуков сладких и молитв”, то есть творческий акт всегда есть нечто, предполагающее обязательный выход из повседневности. И потому искусству как форме общественного сознания (и как экономически странному явлению, не поддающемуся четкости счисления) позволено быть дерзким и самоуверенным, патетичным. И ежели ему не обязательно быть в ответе за деятельность художника, за его быт и жизнь, то оно вполне безвредно и не посягает на основы психологических устоев. Это очевидно, но дело здесь в другом.

Главный пафос взаимоотношения искусства и жизни есть стремление взаимно облегчить жизни и искусству их задачу в формировании личности, а личности —

облегчить переживание бытия как наличной формы повседневного. С одной стороны, по тому же М. М. Бахтину, легче творить, не отвечая за жизнь, и легче жить, не считаясь с искусством. Большинство именно так и делает. Часть народонаселения в самой постановке такой проблемы просто не нуждается, и задаваться вопросом, что есть искусство, может только тот, кто чувствует в себе излишек жизни, какой-то кончик бытия, который не к чему приткнуться. Вот почему, видимо, Лев Выготский, один из крупнейших психологов XX века, считал искусство средством взрывного, одномоментного уравнивания организма со средой в критических точках поведения, поскольку самое поведение есть непрерывный процесс уравнивания организма со средой (и чем проще и элементарнее наши отношения со средой, тем проще наше поведение). И потому искусство возникает как самое сильное орудие в борьбе за выживание тебя как культурной единицы. Допустить мысль, что роль его сводится к коммуникации чувства и что при этом оно не было властно над этим чувством, есть чудовищное упрощение. Если бы искусство, как толстовские бабы, умело только инициировать нашу веселость или нашу грусть, оно не сохранилось бы. Ведь, по замечанию К. Ланге, современный человек имеет печальное сходство с домашним животным, и можно только подивиться, сколь ограничено количество представлений, чувств и поступков, которые современный человек может совершать и переживать. И потому искусство — в реликтовых насаждениях проповедников, спорщиков и шутников — единственное, без чего можно обойтись, но без чего обойтись трудно. Это приблизительно так же, как современная музыка в духе Дж. Кейджа и Дьёрдя Лигети: сочинять можно и нужно — слушать нельзя. Слишком узок круг потребителей этой художественной продукции, но это не значит, что она не имеет права на существование и что значение ее минимально. Ведь нет плохих и хороших стихов — такая их оценка грешит некорректностью, — есть стихи, которые нравятся и которые не нравятся, и здесь твой вкус и твоя эмоция выбирает, чем тебе подпитываться (иначе, зачем вообще читать стихи?).

ИСКУССТВО И ЭНЕРГИЯ. Итак, искусство есть необходимый разряд нервной энергии, — и энергии творца, и энергии “потребителя”, — и потому только в критические точки земного пути припадаем мы к форме искусства, и именно это позволяет понять, почему предложенная Л. С. Выготским формула (про взрывное уравнивание) раскрывает искусство как творческий акт. Будучи само по себе взрывом и разрядом, искусство все-таки вносит строй, лад, порядок в наш неэкономный расход душевной силы и в наше чувство. Может быть, оно вносит даже тишину. С одной стороны, этот тот культурный “взрыв”, о котором говорил позднее Ю. М. Лотман, с другой, — способность духа к остранию, как понимал его Виктор Шкловский. Именно потому, исходя из дисгармонии, из внутреннего неудобства, форма искусства приводит к тому, что художественная эмоция становится общественной, расширяя индивидуальную жизнь свихнувшегося Гойи до масштабов, скажем, Испании конца XVIII — начала XIX вв.

Здесь нам мешает давняя, подмеченная Осипом Мандельштамом в 1933 году, привычка к грамматическому мышлению: привычка ставить понятие искусства в именительном падеже. Самый процесс творчества мы невольно подчиняем целевому предложному падежу и мыслим так, как если бы “болванчик со свинцовым сердечком, покачавшись как следует в разные стороны, претерпев различные колебания по опросному листику: о чем? о ком? кем и чем? — под конец утверждался в буддийском гимназическом покое именительного падежа... Всё наше учение о синтаксисе является мощнейшим пережитком схоластики, и, будучи в философии, в теории познания поставлено на должное, служебное место, будучи совершенно преодолено математикой..., — в искусствоведенье эта схоластика синтаксиса не преодолевается и наносит ежечасно колоссальный вред” (“Разговор о Данте”). Так, чисто “синтаксически”, создавая нарушение внутреннего равновесия, видоизменяя волю, искусство умственно формулирует и оживляет для чувства такие эмоции, страсти и пороки, которые без него остались бы в неопределенном, размытом виде. Не будь искусства, человек просто не подозревал бы, на что действительно способен. И все-таки почему произведение искусства есть центр притяжения всего, что выходит за рамки повседневного?

ИСКУССТВО И ВЗРЫВ. Потому что кроме охранительно-взрывной, у него есть еще и воспитательная функция, притом, вполне четко обозначенная. Сколько бы мне ни говорили, что нужно глядеть на картины Репина или Васильева, слушать бетховенские симфонии и ни в коем случае не читать Генри Миллера (дурной тон!), я никогда не буду готов ответить, зачем, собственно, мне это нужно, поскольку это не есть акт кристаллизации внутренней потребности, а чьей-то волей внесено со стороны. И никто со стороны не объяснит. В повседневном выработался некий досужий остаток: ведь нет такой машины, КПД которой стопроцентно — на сколько-то процентов она работает вхолостую. Достичь того, чтобы эти холостые проценты могли настолько перевесить полезную функцию человека, что его повседневность отойдет на второй план, и есть задача искусства как воспитания внутренней ответственности перед самим собой и — рикошетом — перед другими. В системе народного образования, конечно, прошли времена, о которых писал когда-то М. О. Гершензон, что, мол “в настоящее время мальчиков дубиной гонят к Пушкину, как скот к пойлу, и дают им пить не живую воду, а химическое разложение H₂O”. Воистину, допустимо ли разучивать, как Татьяна влюбилась в Онегина и что она при этом чувствовала, и что 25-летнему Лермонтову было и скучно, и грустно, и некому руку подать, и что “вечно любить невозможно”? Когда-то это было в рамках допустимого и мало кого задевало: бастовать было бессмысленно. Однако погода педагогическая переменялась, и каждый понимает, что научить творческому акту нельзя, но это не значит, что нельзя средством искусства содействовать его образованию и вызреванию. Ведь всякая мысль и всякий образ, возникающие в человеке, есть сгустки волевых установок сознания по отношению к наблюдаемому в себе или вне себя явлению.

Скажем, я стою перед “Экстазом св. Терезии” в соборе св. Петра в Риме. Что я делаю? Ну, прежде всего, “любуюсь” творением Джан-Лоренцо Бернини. А что потом? Потом я оцениваю себя как субъект восприятия, который противопоставлен волею судьбы произведению итальянского скульптора как тоже некоему субъекту (даже не знаю, кто из нас двоих субъектнее). Что происходит между нами: мной и произведением? С “Экстазом св. Терезии” — ровным счетом ничего. У меня возник образ экстаза св. Терезии в исполнении Бернини. И только? Если бы Бернини узнал, что все это так просто, он счел бы потомка неблагодарным. Волевым усилием сознания, кроме естественным образом возникшего художественного образа, возникает нечто третье — переживание, которое вызвано и художественной формой (произведением Бернини), и художественным образом (отражение “Экстаза св. Терезии” в моем сознании). Именно ради этого третьего субъекта — деятельностного порождения сознания, которое приобретает вполне ощутимую мыслеформу и доставляет человеку разность чувств, — и создаются искусством его произведения.

И если задействовать категорию эстетического (в дополнение к категории художественного), мы увидим, что именно эстетическое является мерой человеческого небезразличия, мерой непосредственности и цельности чувственного состояния. Эстетическое отношение выступает не от имени той или иной потребности человека (пусть и духовной, как же иначе) или того или иного частного интереса, но от имени всего человеческого существа, выявляя в выразительной форме искусства неистребимый, инфекционно-заразительный интерес к жизни. Потому предметом эстетического отношения выступает не какое-то “эстетическое свойство” частных предметов, не какая-то “эстетическая сторона” жизни (картина, морской прибор, стихи), но самая человеческая жизнь в цельности всех ее переживаемых моментов, в смысловой ее обращенности и завершенности в человеческом чувстве.

ИСКУССТВО И ВЫРАЖЕНИЕ. Что же заразительного в форме искусства, которая заставляет человека трепетать, посвящая досуг занятию творчеством? Чтобы ответить на этот вопрос, следует обратиться к несколько скучному делу: к дефиниции, во-первых, того, что такое форма, и, во-вторых, что есть ее выражение. В самом общем виде формой следует считать принцип организации некоего содержания, границами своей выразительности пластически отражающий это содержание. Именно пластически! Ведь по границе формы мы судим о ее выразительности. Например, в древнегреческом языке понятие форма чаще всего звучало как “эйдос”, что подразумевало указание на зримую, пластически представляемую сущность предмета, то есть наглядно зримый сущностный смысл формы; на то, как и чем эта форма является сознанию содержательно. В рамках содержательности формы стоит вести речь о ее выразительности, а отсюда — об эстетическом характере ее, поскольку эстетика и есть наука о выразительности формы и природе ее коммуницирования.

Последнее позволяет также констатировать, что поскольку в данном случае художественная форма способна породить в сознании эмоцию, вызывать чувство, постольку мы говорим и об ее воспитательном значении для формирования такой эмоции и такого чувства. Отсюда — всякая выразительная форма не только имеет эстетическое, не только воспитательное значение, но и есть нечто необходимое для сложения мировоззрения, закладывающегося с малолетства. Начиная с подражания тем или иным выразительным формам (среда, родители, трансцендентные формы фантазии, подогреваемые сказкой, мифом, легендой), ребенок не только занят отработкой технически необходимого умения (навыка) постигать жизнь в ее разнообразии, но впервые, еще неосознанно, начинает обнаруживать готовность к совершению творческого акта. Этот творческий акт в чем-то сродни акту “Творения из ничего”, и в этом, быть может, состоит главная загадка человеческой и, в частности, детской психики. Можно строить разные педагогические модели, преследовать разные воспитательные цели, однако, быть вполне уверенным, что ты не совершаешь насилия, трудно. Положа руку на сердце, спросим себя, что было бы с ребенком без воспитательского благоразумия, что случилось бы с ним, если во время не поставить обоснованную общественной моралью рамку — рамку, характер которой имеет социальный статус? Уверен, ничего путного из этой творчески стихийной безрассудной деятельности обуреваемого желанием младенца не вышло. И потому уразумение характера рамок, которые создаются не средством угодного родителям и воспитателям повседневного ограничения (шумно не плачь, громко не сморкайся, не шепчи на ухо при всех), а средством художественно полноценной направленности развития способности к творчеству, способности творчества, — где, собственно говоря, и нет границ, — есть одна из магистральных задач ориентации системы воспитания малыша.

ИСКУССТВО И СИСТЕМА. Скажу крамольное: меня одолевают сомнения, что создание такой системы именно как системы возможно. Ведь всякая идея, доведенная до логического конца, рано или поздно превращается в свою противоположность. Но, видно, в человеке не заложена способность, выбрав цель, не дойти до финиша, нет у него сил остановиться на полдороге. И человек идет до конца, продумывая систему до мелочи. Опыт создания разных систем и концепций — тому свидетельство. Латентный характер самой художественной формы, которая всегда перед глазами, скорее всего, наиболее плотно способен объяснить и хаотичный характер превращения индивидуальности в личность, и утвердить в мысли, что нетворческого человека творческим никто не сделает (несмотря на всё родительское усердие) так же, как и наоборот. (Скажем, Антон Павлович Чехов заставлял себя не писать: “не пиши, не пиши, не будь писателем”. Ну, и что? Все знают, кто получился из этого терапевта и земского чиновника. Нет, наивными самозаклинаниями не поможешь.) Никакой специальный “социальный заказ” силами малого коллектива, сколь угодно прочно связанного одной

тщательно передуманной и тщательно перечувствованной идеей, не может быть реализован, поскольку при всей индивидуальности подхода к воспитыванию тех или иных качеств нельзя учесть всей сложности развития частного. И прежде чем браться воспитывать, нужно “воспитать воспитателя”. Все охотно пользуют поговорку, что “на детях гениев природа отдыхает”, понимая ее однозначно. А как быть тому ребенку, у которого природа уже “отдохнула” на родителях?

Мы уткнулись в сложный вопрос, окончательного ответа на который, пожалуй, нет, поскольку сведение многообразия явлений мира к однообразию системы их преподнесения в качестве законченных форм чревато дивным упрощением представления об этих явлениях. И это при том, что цель ставится, конечно, самая благородная и самая гуманная.

Для того, чтобы выйти из этого “технического” затруднения, зададимся — вслед за В.С. Возняком — мировоззренческим вопросом: кто же является субъектом педагогической деятельности, педагогического творческого акта? Сомнений нет: субъектом педагогического процесса, в том числе и творческого, выступает тот, кто учит, воспитывает, наставляя чадо неразумное на путь истинный, а объектом — воспитуемый. В постсоветское время понимание этого положения несколько изменилось, и субъектом стали считать учимого. То есть и учащий, и учимый — равноправные субъекты педагогического творчества. Однако это словесная мимикрия, предоставление учащемуся некой свободы выбора: в какой форме ему предпочтительней отдалиться нашим воспитательским порывам, каким способом ему приятнее чувствовать себя объектом “воспитательной свободы”. Очевидно другое: построение педагогического процесса как субъект-субъектного отношения невозможно без признания подлинным субъектом того содержания, по поводу которого, собственно, и осуществляется субъект-субъектное общение. (Выше мы привели аналогичный пример с скульптурой Бернини.) Тогда уже не я, педагог, воспитываю, научаю, веду (как спартанский педоном), но нас всех вместе ведет то, что вовлечено в контекст субъект-субъектных связей. Я, такой независимый и гордый, власть имеющий над детьми, с легкостью сбрасываю всяческие ненужные и неуместные “педагогические” функции и предоставляю предмету питать нас своим духом. И тогда Рембрандт, Рильке, Достоевский и Манделштам сделают все это в сто крат лучше меня, изящнее, чем я, потому что они — эстетический образ культуры, ради которой вся эта воспитательная возня в течение 11 школьных лет и затеяна. Дух воспитательства, дух подчинения маленького человека внешним целям для ориентации на вещно-социальные структуры закоснелой политической парадигмы имманентен рассудочному способу мышления. Здесь мы имеем дело с специфически рассудочным духом — именно он требует “непременной духовности”, дабы скрасить свое убожество и занудство, и в то же время укрепиться за счет орассудочения иных измерений человеческого. Этот-то творческий

дух и принудит ощутить ответственность перед творчеством, заставит человека самовоспитываться в творчестве, чтобы не было больно за зря убитую минуту. “Уважайте каждую отдельную минуту, — советовал Януш Корчак, — ибо умрет она и никогда не повторится, и это всегда всерьез. Раненая минута станет кровоточить, убитая — тревожить призраком дурных воспоминаний”. Думаю, никто не сможет выполнить прагматически точного различения между воспитанием и воспитыванием, между задачей и целью, и даже между злом и добром, поскольку все они необходимы друг другу, чтобы жизнь была в равновесии (если не стоять очень строго на какой-то одной мировоззренческой позиции). Известно же, что для устойчивости всякой системы нужны три точки опоры, три точки зрения: диалектика, логика и теория познания, скажем, в марксизме; свобода, равенство, братство — в Великой французской революции; жизнь, слезы и любовь — в русском романе. Как видим, троичность повсюду угодна, поскольку логична (тезис, антитезис и синтез — по Гегелю). Но она угодна, поскольку есть определяемое. Что есть определяемое в жизни касательно искусства, ответственности и воспитания? Каждый должен встать на свою точку зрения и для устойчивости мировоззрения продумать парочку подсобных. Каждый — сам. И — все вместе.

2001