

Продуктивное действие школьника в художественно-эстетической деятельности на разном материале

Исходя из каких проблем, у нас появился интерес к изучению вопросов, связанных с продуктивным действием в художественно-эстетической деятельности? У Ермакова Семена и Белоконовой Насти из одних проблем, а у меня с математиками из других, у Татьяны Васильевны Скутиной, Баландина Олега и Иры Кухаренко из своих...

Семен, Настя. Художественно-эстетическое образование пользуется значительным спросом со стороны родителей и самих детей. Актуально также «любительское творчество», что поддержано множеством детских и молодежных конкурсов.

Тем не менее, **практическая проблема**, которую мы фиксируем, имея перед собой, множественные прецеденты творчества молодых людей - художественному творчеству никто учить не умеет. На лицо абсолютная некультуренность их творческих проб. Они не только не владеют нормами, приемами и технологиями избранной художественной практики, но сами их замыслы стереотипны, а даже если пытаются сказать что-то важное и нетривиальное, не могут ясно выстроить свое «высказывание»: художественная форма не построена, а мысль не продумана.

С другой стороны, деятельность, связанная с «детским творчеством», слабо поддается анализу в категориальном аппарате современной педагогики, поскольку он был выстроен исходно для задач освоения научного знания и схем научного мышления. Этот внутринаучный понятийный дефицит соседствует с массово распространенными в педагогических кругах стереотипами, например, представлением об особой «спонтанности» творчества, которые мешают помыслить устройство художественной практики.

В сфере «детского творчества» необходимо столь же принципиальное изменение оснований и намерений, которое произошло в практиках, связанных с развитием мышления на всех этапах школьного образования¹. Для этого необходимо представлять себе не только, как устроено творческое действие (как единица

¹ Применительно к научному типу мышления это изменение было связано с появлением массовых технологий развивающего обучения и «рекордных» профессионализирующих образовательных программ, построенных на моделировании деятельности учёного в условиях, максимально воспроизводящих реальную научную проблематику и реальные формы исследования. Позже такой подход, основанный на теории «образовательной задачи», был реализован для проектных и аналитических практик.

художественной деятельности), но и как оно может разворачиваться в образовательном пространстве.

Вслед за М. К. Мамардашвили² и Б. Д. Элькониным мы утверждаем:

1. Творческое действие есть, прежде всего, действие продуктивное, преобразующее условия и обстоятельства существования самого субъекта действия и его конкретного или абстрактного (всеобщего) адресата и одновременно выстраивающее в самом себе новый способ, новую схему действия³. Продуктивное художественное действие, следовательно, заведомо не может быть воспроизведением освоенного, хотя бы и очень сложного, приёма или набора приёмов.

2. Условием творческого действия является переживание разрыва, который здесь и сейчас мыслится как разрыв бытийный и лично значимый⁴. Он является причиной энергии и мотивации творческого действия⁵. Следовательно, действие, мотивированное намерением «показать себя», «реализоваться», ожиданием внешней оценки, не может считаться творческим.

3. Найденное художественное решение, произведение (с его замыслом, структурой, композицией, выразительными средствами и приёмами) становится способом «собрать», выстроить смысл исходного разрыва, понять и представить в нём действительное отражение универсального закона. Не столь существенно, является ли решение действительно всеобщим (может быть «вынуто» из личной ситуации автора и понятно «посторонним») или представляет собой, например, индивидуальную метафору.

А.В. Дорохова. Как развернуть методологические основания продуктивного действия? Что там внутри? Или примеры, описание феноменов???

Юля, Оксаны

Если говорить про опыт «художественно-изобразительной деятельности» с математиками – с Оксанами (Знаменской, Белоконов), то все наши клубные «штуки» были для того, чтобы в них длилась особая жизнь, соотнесенная с математическими способами действий, которые осваивались детьми на уроках технологично. Мы задавали

² Наиболее чётко это понимание представлено в его «Лекциях о Прусте» («Психологическая топология Пути»).

³ Применительно к образу говорить о способе нельзя, скорее об удержании противоречия, ситуации в емком образе мобилизует человека на поиск способа???

⁴ Разрыв между реальным и идеальным бытием, который связан с базовыми бытийными смыслами, со смыслом жизни. При его решении мы узнаем нечто о мироустройстве, об универсальных законах, в т.ч. бытия человека и порождаем культурное.

⁵ Специфика художественного творчества в сравнении с любым продуктивным действием в «чистом» (научном, аналитическом, проектном) мышлении, где разрыв может представлять собой интеллектуальную головоломку либо отвлечённую, «не про нас» проблему, а его преодоление — энергетизироваться желанием испытать собственную способность решать задачи подобного уровня сложности.

ситуации, чтобы дети проживали, с одной стороны, отношения с нами в насыщенном нами самими поле, связанными по-разному с математикой (тьютор, учитель, математик). С другой стороны, отношения с самим собой, в которых ребенок мог обнаружить его мышление, способы рассуждения и отобразить его в чем-то, театрально проигрывая, изображая, проживая в действии, пока не рождалось нечто (текст, сценка, ...), в котором срастался его смысл и его математический замысел (индивидуальные значения, способы, логики...). А затем мы это нечто, совместно обсуждая с ними и другими детьми, вели до индивидуального продукта, готового к публичной демонстрации и защите.

Б.И. Хасан. Продуктивное действие как меняющее самого Творца и продуктивное действие как производство? Зачем саму математику прочувствовать? Или что там может прочувствоваться, связанное с математикой? Что за ситуации, где у ребенка проявлена инициатива, обнаруживается отклик внутренней потребности ребенка на действие взрослого?

О.Г. Баландин. Показателем взросления в подростковом возрасте будет сопротивление ребенка тем задачам, которые дает взрослый (ставит...) после «пережитого» младшего школьного возраста?

В художественно-эстетической деятельности на материале искусств, кино...

Феноменально Семен и Настя в практике инициации творческих действий школьников при проведении кино-субботников обнаружили откат подростков в ситуацию дошкольного возраста, когда требуется, например, сконструировать нечто, например, мультик придумать на тему... Обнаруживается, что подростки предъявляют примитивное изображение несвязных, кроме поверхностной идеи, типажей, без втягивания средств перспективы, сюжета, композиции и т.п. Хотя, вроде бы школьный курс рисования был... Проходит он мимо для детей как внешнее и чуждое, вмененное... Как Б.Д. Эльконин сказал, у подростков происходит «деколяж» – скатывание к изобразительным средствам дошкольника. Почему невозможно для подростка сделать мультик как произведение? Как творческий продукт?

Семен рассказывал о девочке, которую на одном из кино-субботников привели к нему в истерике. Когда Семен начал разговаривать? Что и как? Оказалось, что девочка в процессе работы на кино-субботнике поняла, что ее образ «по жизни» – «клевой герлы» – не Её, а Другой, какой не знает... Потом была интересная работа сделана ей, в которой она и «сшивала» это свое рассогласование... В итоге стало ее делом жизни... Учится в Москве, в академии киноискусств...»

Б.И. Хасан. В художественно-эстетической деятельности могут быть заданы разные типы действий ребенка. Могут быть действия в нормативно-смысловом поле (как у Неменского, аналог РО и

овладение общим способом, но где там творчество)? А могут быть действия ребенка как отклик потребности на определенное действие взрослого? Тогда там, где признание художественной ценности продукта – одна экспертиза, а где порыв, творческое саморазворачивание себя в продукте – другая экспертиза.

Как схватить, научиться воспроизводить совместно с ребенком ту ситуацию⁶, которая требует от него (подростка, юноши???) создания им «саморазворачивающегося продукта (как сказал Б.Д. Эльконин), имеющего свою собственную жизнь», в процессе работы с которым строится собственное Самочувствие, понимание ребенка? Важного и предельно индивидуализированного продукта, но и одновременно культурного, например, как произведения? Как прочувствовать не-чувствуемое, какую-то идею (математику, как в нашем случае, или тему войны, женственность или мужественность...)?

Мы обсуждали, как это можно строить на материале человековедческих дисциплин ... Появилась некоторая цепочка: **Она может быть и технологичной, а не иницирующей взаимный отклик?**

1. Изобразить гендер (женственность...) в виде коллажа, рисунка, драмы ...

2. Развесить на стены, продемонстрировать другим.

3. Каждому. Подберите те словесные описания к вашим художественным, которые наиболее подходят.

4. В этом подборе, как человек будет подбирать, примерять, будут появляться элементы опробования смысла и замысла (изображение идеи). Будут свои ритмы и своя точка.

Эта цепочка может разворачиваться и как технология, процедура или как

У ребенка формируется способность управлять семантикой, смысловым полем или понимание. Для подростка – это воссоздание смыслового, например, проба преобразования формы как интуитивно близкой / далекой к самочувствию (собственному переживанию), дление пробы до тех пор, пока не прочувствую ее завершенность. А для юноши – произвольное построение, моделирование схем ... для повторного разворачивания своего как когда-то пережитого и завершенного в отношении с иным, либо для нового произвольного воссоздания нового смыслового...

Б.И. Хасан. Это полагание...а в психологии развития про что? Про какие способности подростка, юноши?

Условия для становления такой способности:

⁶ Поле усиленных возможностей, а Семен говорит «формат» в отличие от процедур, способов, которые осваиваются технологично...

- что-то должно быть задано как смысловое поле (на разрыве замысла-смысла);

- дети должны иметь возможность опознать в смысловом поле свое в ситуации опробования, публикации, возвращения к опробованию, ... со своими ритмами и паузами... до точки индивидуально-культурного завершения.

Чтобы делать работу по «построению ребенком своего Я (самочувствия) посредством создания саморазворачивающегося продукта в особом поле, сопряженном с Другим, который тоже строит себя», необходимо:

- задать этот продукт в масштабе самого действия (освоение инструментария);

- в масштабе возрастного движения, преодоления освоенного инструментария (что надо преодолеть, но естественно невозможно, только в особом смысловом поле, где есть разрыв замысла-смысла, которое **задано, опробовано, завершено** как свое???)

- в другом масштабе понимать возможность/невозможность, «устояние» в том или ином типе деятельности, переход к произвольности (возрастная специфика, например, младший школьник относится к этому лишь технически, а с момента кризиса будет инициативным включенным делом...).

Б.И. Хасан. Как разворачивается продуктивное действие? В кризисный период (на переходе в подростковый возраст) какого типа сценарными форматами и репертуарами обеспечено?