

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Гуманитарный институт
Кафедра искусствоведения

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ В.И. Жуковский

« ____ » _____ 2011 г.

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

031501 Искусствоведение

Образовательные аспекты произведений изобразительного искусства

Выпускник	_____	А.В.Задорожная
Научный руководитель	_____	М.В.Тарасова
Нормоконтролер	_____	Н.А. Бахова

Красноярск 2011
РЕФЕРАТ

Дипломная работа по теме «Образовательные аспекты произведений изобразительного искусства» содержит 99 страниц текстового документа, 2 приложения, 56 использованных источников.

ПРОИЗВЕДЕНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА,
ОБРАЗОВАНИЕ, ДИКТАТНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ
ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИСКУССТВА, ЭНТУЗИАЗНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
АСПЕКТ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИСКУССТВА, ВОСПИТАНИЕ, РАЗВИТИЕ,
ИСКУССТВОВЕД-ПРОФЕССИОНАЛ.

Объект исследования – произведение изобразительного искусства.

Цель исследования – исследование образовательных аспектов произведений изобразительного искусства.

В результате проведения исследования были определены образовательные аспекты произведений изобразительного искусства, а также выявлена специфика реализации образовательного потенциала произведений искусства на материале анализа репрезентативных произведений живописи.

Также была исследована специфика реализации образовательного потенциала произведений искусства посредством искусствоведческой деятельности, выявлены конкретные ходы искусствоведа-профессионала и правила его деятельности в условиях реализации образовательных возможностей произведений изобразительного искусства.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1 Специфика образовательных возможностей произведений изобразительного искусства.....	10
1.1 Сущность произведения искусства.....	10
1.2 Сущность образования.....	19
1.3 Образовательные возможности произведений изобразительного искусства.....	32
2 Реализация образовательного потенциала произведений изобразительного искусства.....	50
2.1 Диктатно-образовательный аспект произведения изобразительного искусства «Эдип и Сфинкс» Жана Огюста Доминика Энгра.....	51
2.2 Энтузиазно-образовательный аспект произведения изобразительного искусства «Эдип и Сфинкс» Гюстава Моро.....	64
2.1 Реализация образовательного потенциала произведений изобразительного искусства в деятельности искусствоведа- профессионала.....	75
Заключение.....	87
Список использованных источников.....	92
Приложение А Репродукция произведения искусства «Эдип и Сфинкс» Жана Огюста Доминика Энгра.....	98
Приложение Б Репродукция произведения искусства «Эдип и Сфинкс» Гюстава Моро.....	99

2 Специфика реализации образовательного потенциала произведений изобразительного искусства

Целью второй главы данной дипломной работы выступает рассмотрение своеобразия реализации образовательного потенциала произведений изобразительного искусства.

Для достижения заявленной цели данная часть исследования предполагает практическое доказательство выдвинутого в теоретической части работы тезиса о способности каждого произведения искусства моделировать собой пространство пересечения двух образовательных аспектов – диктата и энтузиазма, следствием реализации которых является воспитание и развитие зрителя-ученика.

В соответствии с этим, структура второй главы представляет собой последовательное рассмотрение специфики реализации образовательного потенциала произведениями изобразительного искусства на материале анализа конкретных памятников живописи. В частности, для выявления своеобразия диктатно-образовательного аспекта произведения искусства предлагается анализ картины Жана Огюста Доминика Энгра «Эдип и Сфинкс» в первом параграфе. Для выявления особенностей энтузиазно-образовательного аспекта произведения искусства, направленного на развитие зрителя-ученика в процессе формирования художественного образа, моделью служит анализ живописного произведения Гюстава Моро на аналогичный сюжет во втором параграфе.

Третий параграф данной главы направлен на выявление особенностей реализации образовательных аспектов произведения изобразительного искусства искусствоведом-профессионалом, деятельность которого способна актуализировать образовательные ходы самого произведения изобразительного искусства.

2.1 Диктатно-образовательный аспект произведения искусства «Эдип и Сфинкс» Жана Огюста Доминика Энгра

Задачей первого параграфа второй главы данного исследования является анализ живописного произведения «Эдип и Сфинкс» Жана Огюста Доминика Энгра (приложение А) с точки зрения образовательной технологии, позволяющей полноценно реализовать образовательный диктат в процессе взаимодействия со зрителем-учеником. Для решения поставленной задачи необходимо рассмотреть операционные ходы, предлагаемые произведением изобразительного искусства с целью воспитания зрителя-ученика.

Принадлежащее к стилевому пространству Ареаклассицизм живописное произведение «Эдип и Сфинкс» было написано художником в 1808 году на сюжет древнегреческого мифа и в том же году отправлено им в Парижский Салон. Габариты холста составляют 189 см в высоту и 144 см в ширину. На сегодняшний день полотно хранится в музее Лувр в Париже, Франция.

Образовательное воздействие живописного полотна на зрителя-ученика начинает свое движение уже при *первичном зрительном контакте* человека с произведением-вещью. Так, красочная поверхность произведения моделируется благодаря резкому контрасту высвеченных краскоформ в центральной части холста и преимущественно темных краскоформ на периферии. Уже на материальном статусе произведения формируется диалектика двух пространств, *двух миров – темного и светлого, явленного и сокрытого, потаенного*. При этом максимально светлые краскоформы сконцентрированы в центральном пространстве холста и умозрительно выстраиваются в фигуру *остроконечного треугольника*, основание которого покоится в нижней части произведения. Углы данного треугольника структурированы различными по своей форме, но в равной степени контрастирующими с темным фоном светлыми красочными пятнами.

Вершиной треугольника выступает светлая продолговатая краскоформа, примыкающая к верхней границе живописного полотна и образуемая за счет контраста с темным фоном, практически полностью заполняющего верхнюю часть произведения. Левый угол основания треугольника смоделирован за счет небольшого красочного пятна, ярко выделяющегося благодаря контрасту светлого и темного тонов. Правый угол, хотя и не имеет столь явного очертания, умоглядно прочитывается посредством многочисленных «подсказок», формирующих правую сторону треугольника. Левая же сторона активно поддерживается за счет двух светлых линейных краскоформ, тянущихся практически по всей длине стороны треугольника.

Таким образом, гармонично соединяющая геометрический конструкт и цветовую схему логограмма произведения Энгра «Эдип и Сфинкс» работает на «выход», «исход» из-ображенного на зрителя. Композиционный треугольник является наиболее насыщенной светом областью, что изначально акцентирует значимость его содержания. Тем самым, высвеченная из темного периферийного пространства центральная зона буквально выступает на воспринимающего произведение человека, предлагая себя в качестве своеобразной «пищи» для дальнейшего воспитания зрителя.

Тот же эффект оказывает и многослойность живописи Энгра. В частности, исследователь Брайан Бааде, проводивший спектральный анализ живописного полотна Энгра [29], утверждает, что, во-первых, художник наносил вплоть до пяти-шести масляных красочных слоев, чтобы добиться желаемого цвета, а во-вторых, использовал очень толстый слой белил для того, чтобы обеспечить гладкую и ровную рабочую поверхность. Избранный художником метод работы с художественным материалом раскрывает образование произведения-вещи как *процесс по созданию формы эталона, скульптурной лепке идеала*.

Исходя из этого, справедливо утверждать, что вещественная поверхность рассматриваемого произведения воспроизводит объемно-

эманационную композицию, настраивая, тем самым, зрителя-ученика на восприятие диктатного характера предписаний. На это работает и обращенность основания треугольника логограммы к нижней части произведения, что формирует понятие «устойчивости», *строгой упорядоченности элементов* живописного полотна. Абсолютное начало максимально возможно проявляет себя в формах, сосредоточенных в центральном пространстве, *Единое ограняет себя в форму явленного зрителю-ученику Закона Бытия*, требующего своего прочтения.

Материальный статус живописного произведения «Эдип и Сфинкс» Ж. О. Д. Энгра, таким образом, направлен на *приуготовление зрителя к восприятию* эталонных знаний, постижению определенной модели Бытия, визуализируемой произведением. Выступая в качестве учителя, произведение-вещь решает сразу ряд образовательных задач:

- *искушает* зрителя-ученика на игровой художественно-образовательный диалог, делая первый шаг посредством соблазнения человека своими чувственно-воспринимаемыми формами, тем самым, возбуждает в зрителе-ученике стремление к просвещению, к восприятию нового;

- обеспечивает наличие образовательного пространства, предлагая зрителю в качестве объекта познания свою вещественно-иллюзорную форму, четко и закономерно структурированную посредством геометрически-цветового конструкта треугольной формы;

- настраивает зрителя на образовательный процесс, распределяя роли в данном образовательном диалоге, определяя себя в качестве эталонного учителя, вос-питателя, своим «иллюзорно-вещественным телом» дающего жизненно важную «пищу» зрителю-ученику, а зрителя в качестве реципиента, на которого направлен образовательный диктат.

Следующим своеобразным «уроком» на образовательном пути построения художественного образа выступает расчленение композиционного целого на отдельные, самоценные знаки-индексы,

формирующиеся в картинном пространстве. Данные индексы можно корректно формализовать как «человек», «мистическое существо», «пещера», «просвет», «останки» и «устрашившийся».

При этом значение перечисленных индексов в пространстве произведения не равнозначно. Профильное изображение *человека* выступает эгоцентриком-доминантом, подчиняющим себе все остальные элементы представленного целого. Фигура юноши максимально высвечена, а также практически полностью заполняет логограмму произведения, являясь доминирующим персонажем по своим размерам. Важно отметить, что, благодаря избранным художником габаритам картинного полотна, изображение юноши *соизмеримо с реальным человеческим ростом*, что не просто усиливает заразительность изображения, а позволяет зрителю-ученику провести *саморефлексию* за счет *сопоставления себя* с изображенной человеческой фигурой, умозрительно встав на место картинного юноши.

Изображение человека представлено в профиль, его левая нога попирает каменную глыбу, левая же рука опирается на согнутое колено. Статичная и уравновешенная поза отражает состояние глубокой задумчивости и внутренней сосредоточенности персонажа. Исследователи отмечают, что поза юноши заимствована Ж.О.Д. Энгром из помпеянских фресок [30, С.815], однако не только поза, но все изображение в целом отсылает зрителя-ученика к Античной традиции. Его тело решено подобно Античной скульптуре: изображение мускулистой фигуры предельно обобщенно, уравновешенно и спокойно, красота человеческого тела максимально подчеркнута; прическа его отсылает зрителя к статуарным курсам. При этом в равной степени подчеркнуты как физическая красота героя, так и его нравственное превосходство, поскольку как поза, так и спокойное, сосредоточенное выражение лица персонажа демонстрирует напряженную интеллектуальную работу. В сознании зрителя-ученика на

данном этапе формируется *представление об эталонном человеке-герое во всем его совершенстве.*

На раскрытие персонажа работают и его атрибуты: розовый плащ, пара копий, устремленных наконечниками вниз, и широкополая шляпа. Наличие последней характеризует персонажа как *путника, странника*, копия позволяют идентифицировать Эдипа как *воина*, обладающего оружием и готового к борьбе, розовый же плащ, одетый по подобию римской императорской тоги, является символом *царской власти*, высшей величественности и значимости.

Персонажем, противопоставленным юноше по своим характеристикам, выступает изображенное в левой верхней части произведения *мифическое существо*, соединяющего в себе голову и грудь женщины, тело быка или собаки, лапы льва, хвост дракона и крылья птицы. В картинном пространстве существо почти целиком укрыто в тени скалы, оно буквально растворяется во мраке пещеры, ярко освещенной остается лишь женская грудь персонажа, акцентируя, тем самым, внимание зрителя на *чувственном, иррациональном* начале. Сочетая в себе человеческое, животное и мифическое начала, существо выступает персонификацией *ирреальных, мистических* сил. При этом оно представлено в напряженной, агрессивной позе: когти на выставленной вперед левой лапе обнажены, крылья расправлены, выражение лица насторожено.

Таким образом, данный персонаж предстает в качестве репрезентанта иллюзорного, мистического мира, сокрытого от человеческих глаз в реальной жизни,

Непосредственно под мистическим существом изображены человеческие *останки*, которые могут быть определены в качестве жертв чудовища. Данный персонаж неоднороден по своей сути, поскольку останки составлены как уже побелевшими костями, так и буквально выступающей на зрителя мертвой человеческой ногой. Данный факт привносит в картинное пространство *категорию времени*, указывает зрителю на то, что

представленный в произведении сюжет не одномоментное явление, а история, умозрительное выстраивание которой требует напряженной интеллектуальной работы.

Пространством, в котором находятся все представленные выше персонажи, служит *пещера*. С одной стороны, пещера – это камерное, темное пространство, формирующее в сознании зрителя-ученика такие понятия, как «*нутро*», «*потайное*», «*сокрытое*», что диктует ему шаг обращения к собственной внутренней жизни, настраивает на анализ собственного душевного бытия. С другой стороны, представленная в произведении пещера имеет как вход, который ярко залит светом, так и выход – просвет с очертаниями города. Такой характер изображения соответствует традиционной символике, которую несет понятие пещеры, а именно, представление пещеры одновременно и как места рождения, и как места погребения, могилы; своеобразного *лона земли* – места, откуда человек возникает и куда он возвращается после смерти, *начала и конца всякого бытия*.

Таким образом, образовательная программа индексного статуса художественного образа произведения Ж.О.Д. Энгра «Эдип и Сфинкс» на пути воспитания зрителя-ученика реализует следующие задачи.

– мутация абстрактных знаков материального статуса в узнаваемых зрителем персонажах обеспечивает его *заражение* художественно-образовательной болезнью, вынуждает отстраниться от профанного мира, в котором он существовал до момента вступления в диалог с произведением, что обеспечивает полное погружение зрителя-ученика в ситуацию «урока», максимальную концентрацию внимания на диктуемом произведением эталоне;

– фиксация зрителем множества уникальных персонажей-эгоцентриков, актуализирующих на данном этапе сущностные свойства, присущие им лишь в самоценной замкнутости (подчеркнутыми такими свойствами произведения, как «линейность» и «замкнутость»), возвращает в

зрителе стремление к *познанию граней собственного Эго: увидеть себя через призму иного;*

– демонстрируя в качестве эталона человека-героя в античном понимании совершенства физической и духовной красоты, произведение-учитель толкает зрителя-ученика на анализ собственного тела и душевного бытия, основной целью которого является определение *степени соответствия* тому труднодостижимому эталону, что диктуется произведением. Зрителю предлагается в буквальном смысле *стать героем. Воспитать героя в себе.*

Образовательный диктат продолжает свое движение на этапе анализа зрителем иконико-суммативных отношений, выстраиваемых между персонажами произведения.

Определение человека в качестве доминантного персонажа на предыдущих статусах обращает зрителя к поочередному суммированию с ним дополнительных персонажей с целью наиболее полного раскрытия качеств заявленного эталона.

1. Сумма персонажей «человек» и «мистическое существо» рождает такие понятия, как «диалог», «взаимодействие», «противоборство». Оба персонажа представлены друг против друга, лицом к лицу. Перед зрителем разворачивается *борьба двух равноправных сторон*, борьба человека, столкнувшегося с мистическими силами.

На данном этапе взаимодействия человека-зрителя с произведением-учителем дальнейший процесс построения художественного образа оказывается невозможным без знания зрителем древнегреческой мифологии. Сама картина востребует от зрителя-ученика знаточеских сведений, толкает его к мифу в поисках объяснения представленного в произведении. Следовательно, произведение изначально производит своеобразный отсев зрителей, способных вступить с ним в образовательное взаимодействие, поскольку сущностные характеристики суммы «человек» и «мистическое существо» могут быть раскрыты лишь *знающему зрителю, человеку,*

обладающему *качеством образованности, элитарности*. Зрителю-ученику диктуется не просто пополнить запас знаточеской информации относительно древнегреческой мифологии, а *взрастить в себе стремление к просвещению, к познанию*.

Только знающим зрителем возможна идентификация человека, находящегося в интеллектуальной борьбе с мистическим крылатым существом, в качестве царя Эдипа, а самого существа – в качестве Сфинкс. Одним из литературных источников, описывающих данное противоборство, является древнегреческий миф о царе Эдипе из фиванского цикла. Согласно данному мифу, страшная Сфинкс, порождение Тифона и Эхидны, поселилась около Фив на горе Сфингионе и по желанию Богов должна была оставаться там, пока кто-нибудь не разрешит загадку, поведенную ей музами. Однако единственным, кто избежал мучительной смерти и ответил на вопрос Сфинкс о том, что существо, которое ходит утром на четырех лапах, днем на двух, а вечером на трех, есть человек, оказался Эдип.

Именно в сумме данные персонажи наиболее полно раскрывают свои сущностные качества. Так, на данном этапе Сфинкс предстает не просто как репрезентант таинственных сил, а предстает в качестве символа мистической тайны, загадки, решение которой есть трудная, но жизненно важная задача каждого человека.

Происходит и своеобразная мутация персонажа-индекса «человек» в узнаваемого мифического героя Эдипа. На воскрешение в памяти зрителя основных вех истории его жизни работают особого рода подсказки-атрибуты Эдипа, в сжатом виде напоминая о них знающему зрителю-ученику. Так, согласно фиванскому мифу, в качестве простого странника, бездомного скитальца отправился Эдип из дома взрастивших его царя Полиба и его жены Мeroпы в Дельфы с целью раскрытия тайны своего рождения, о чем зрителю говорит широкополая шляпа путника, изображенная Ж.О.Д. Энгром. Острые наконечники копий вызывают аналогию с некими стрелками, указателями, направляющими взгляд зрителя к останкам, что, в свою очередь, напоминает

ему об убийстве Эдипом своего родного отца, царя Лая, совершенного им в перепалке на дороге, ведущей в Фивы. Наконец, розовая мантия, ниспадающая с плеча Эдипа, выступает символом царской крови героя и неким предвестником его будущего воцарения на фиванском престоле.

Потенциальная победа юноши в интеллектуальной борьбе «на равных» с мифическим существом передана благодаря следующим внешним признакам: во-первых, Сфинкс представлена восседающей на своеобразном каменном постаменте, возвышающейся над Эдипом, однако становится ясно, что, распрямившись, Эдип окажется с ней вровень. Во-вторых, спокойствие Эдипа резко противопоставлено агрессии и настороженности Сфинкс, он *уже* нашел ответ на её вопрос – одна его рука указывает на вопрошающую Сфинкс, другая – на самого себя, иными словами, на человека.

Таким образом, произведение демонстрирует возможность победы разумного начала над чувственным и мистическим, способность человека силой своего интеллекта одолеть силы хтонические.

2. Эдип не единственный представитель человеческого мира в картинном пространстве, поскольку на дальнем плане представлен персонаж «устрашившийся» – мужчина, в ужасе стремящийся прочь. Можно выдвинуть две гипотезы, раскрывающие значение данной суммы. С одной стороны, корректно предположить, что произведение демонстрирует зрителю-ученику пример обратной Эдипу модели поведения. В отличие от Эдипа, столкнувшегося лицом к лицу со смертельной опасностью и принявшего вызов судьбы, мужчина в страхе обращается в сторону спасительного пространства просвета. Однако с другой стороны, совпадает характер изображения суммируемых персонажей: обнаженное тело, красная мантия, кудрявые волосы. Отличием является лишь то, что «устрашившийся» имеет тело зрелого мужчины, на возраст указывает и борода. Исходя из этого, правомерно предположить, что данный персонаж визуализирует собой самого Эдипа в тот период его жизни, когда он уже является правителем Фив (из атрибутов при нем остается лишь символ

царской власти – красная мантия). Характер же изображения Эдипа-царя напрямую соответствует той вехе его жизни, которая описана в трагедии Софокла в следующих строках:

Свершилось все, раскрылось до конца!

О свет! В последний раз тебя я вижу:

Нечестием мое рождение было,

Нечестьем - подвиг и нечестьем - брак!

Эдип поспешно уходит во дворец [31].

Исходя из данной интерпретации, не от Сфинкс бежит персонаж «устрашившийся», а от самого себя в момент раскрытия тайны своего рождения.

3. Суммирование персонажей «человек» и «останки» возможно благодаря тому, что юноша опирается ногой на каменной глыбу, под которой покоятся скелет и мертвое тело. Копья также делают героя сопричастным к этому пространству смерти, указуя на него наконечниками стрел. Экстраполяция на миф позволяет утверждать, что Эдип попирает не просто останки жертв чудовища, а стоит на костях убитого им отца. Тем самым, остается «зрячим слепцом», отвечая на вопрос, что есть человек, и не зная ответа на главный вопрос – кто есть я сам.

4. Предельно важно пространство пещеры, в котором находится Эдип и остальные персонажи. Стоит отметить, что, согласно мифу, Сфинкс поджидала странников у придорожного камня, преграждая дорогу, ведущую в Фивы, следовательно, пещера есть пространство, умышленно привнесенное автором в данный сюжет.

Пещера, имеющая как вход, так и выход, символ начала и конца всякого бытия, при суммировании с персонажем «человек» настраивает зрителя на прочтение истории жизни Эдипа от начала и до конца. Произведение Ж.О.Д. Энгра, таким образом, разворачивает перед зрителем-учеником всю земную жизнь царя Эдипа от ее зарождения из лона матери

(символическое значение пещеры) вплоть до момента его смерти, местом которой послужила пещера в своем буквальном смысле:

Нет, видно, вестник от богов небесных
Ниспосланный его увел; иль бездна
Бессветная, обитель утомленных,
Разверзлась ласково у ног его.
Ушел же он без стога и без боли,
С чудесной благодатью, как никто [31].

Завершающим «уроком» на пути построения художественного образа для зрителя-ученика становится формирование визуального понятия, своеобразного интеграла, снимающего в себе результаты каждого из пройденных статусов.

В картинном пространстве представлена модель Бытия, согласно которой Мироздание определяется дуальным противоборством двух миров, двух начал – чувственного и рационального. Потенциальная победа разумного начала, представителем которого является человек, возможна лишь благодаря применению им своего интеллекта.

Данное противоборство визуализируется посредством древнегреческого мифа о фиванском царе Эдипе. С одной стороны, основной акцент в произведении ставится на том этапе жизни Эдипа, в котором он проходит своеобразную *инициацию*, одерживая победу над чудовищем Сфинкс. Основным оружием героя в этой борьбе становится его разум, интеллект, благодаря которому Эдип находит ответ на жизненно важную загадку Сфинкс.

С другой стороны, все произведение представляет собой здесь и сейчас разворачивающуюся *драму всей жизни* Эдипа. Посредством пещерного пространства воспроизводится момент рождения Эдипа, появление человека из небытия в бытие, его выход из лона земли; останки, которые попирает Эдип ногой, есть останки убитого им собственной рукой отца – царя Лая, не замечая этого, Эдип остается «зрячим слепцом», умело применяющим свой

интеллект для ответа на вопрос о сущности человека и не сумевшим обратиться к собственной сути, прочитать божественные знаки. Момент инициации Эдипа в качестве героя воспроизводится посредством центральной сюжетной линии – интеллектуальной борьбы Эдипа и Сфинкс. Герой представлен в эталонной образовательной ситуации, его взгляд направлен на Сфинкс, однако взгляд самого крылатого чудовища сосредоточен прямо на зрителе, за счет чего происходит своеобразное оборачивание сцены: уже не над Эдипом вершится суд, а зритель попадает в ситуацию жизненно важного «экзамена». Именно ему необходимо познать, что есть человек, что есть я сам, актуализировать в себе стремление не просто к просвещению, но к познанию самого себя с целью обретения искомого соучастия и самоутверждения в Полноте Бытия.

Однако история Эдипа не заканчивается на этом моменте, а находит свое развитие в изображении устранившегося мужчины, визуализирующего веху жизни царя Эдипа, отмеченную узнаванием тайны рождения, принятия тяжести греховных действий, совершенных им по незнанию. Изображение пещеры, визуализировавшей момент рождения Эдипа, работает и на то, чтобы воскресить в памяти зрителя момент ухода Эдипа в небытие, его исчезновение в горной расщелине, ведущей в преисподнюю. Зритель-ученик оказывается в ситуации острого осознания своей конечной сути, посредством которого и возможно обращение к собственному душевному бытию, переход из быта в бытие.

Таким образом, произведением совершается своеобразный поворот в раскрытии своей сущности: победа разумного начала в борьбе с чувственным и иррациональным ставится под сомнение, указывая, тем самым, человеку на его место в Мироздании. Произведение воспитует зрителя-ученика в качестве самоопределившегося в Полноте Бытия героя, способного разумно постигать окружающий мир при неотвратимости божественного рока.

Проведенный искусствоведческий анализ позволяет выявить художественную идею произведения искусства и, тем самым, смоделировать

художественно-образовательный диалог, выстраиваемый между зрителем-учеником и произведением-учителем. Именно отношение-диалог зрителя и произведения является местом пересечения диктатного и энтузиазного образовательных аспектов произведения искусства, поскольку каждый из данных аспектов реализуется посредством операционных действий преимущественно одной из сторон диалога. Так, диктатно-образовательный аспект произведения искусства представляет собой *воспитание зрителя посредством представления эталонной модели поведения*. Образовательный диктат произведения есть максимально объективная составляющая художественного образа, программа по выдвижению образца, идеала, диктуемая произведением.

Образовательный диктат произведения искусства при этом проявляется не единолично и обособленно, путем проявления диктатных операционных шагов произведения, но является стимулом к проявлению энтузиазно-образовательного аспекта произведения изобразительного искусства, иными словами, запускает процесс саморефлексии и саморазвития зрителя-ученика. Диктуя человеку-зрителю модель эталонного человека, совершенного в своей физической и духовной красоте, провозглашая в качестве идеала разумное постижение Мироздания при неотвратимости судьбы и божественного рока, произведение актуализирует в нем процесс саморефлексии, анализ собственного бытия на предмет соответствия заявленной эталонной модели, провоцируя, тем самым, собственное энтузиазное развитие.

Выводы параграфа 2.1.

Диктатно-образовательный аспект произведения «Эдип и Сфинкс» Ж.О.Д. Энгра есть образовательная программа, модель эталонного поведения, которая особым образом проявляется на следующих образовательных этапах, по которым произведение-учитель ведет своего зрителя-ученика:

1. Диктатная образовательная программа берет свое начало на материальном статусе художественного образа: фиксируется диалектика

двух пространств – темного и светлого, явленного и сокрытого. Заключение светлых краскоформ в треугольную форму диктует зрителю представление об исходе, выходе эталона, моделирует представление о том, что Единое, абсолютное начало ограняет себя в чувственно постижимые формы с целью явить человеку определенный Закон Бытия.

2. Образовательный ход произведения на индексном статусе – выдвижение в качестве эталона соизмеримой с реальным человеческим ростом фигуры человека, что движет зрителя-ученика к умозрительному сопоставлению себя с данным персонажем. Произведение не только воспитует зрителя в качестве героя в античном понимании совершенства красоты физической и духовной, но и дает ему возможность сомнопостижения в качестве обособленного эгоцентрика, индивидуальности.
3. На иконическом статусе произведение ставит своего ученика в ситуацию некоего жизненно важного «экзамена» – осознание человеком собственной конечной сути. Однако иконическая целостность произведения посредством визуализации здесь и сейчас разворачивающейся драмы всей жизни мифологического героя Эдипа указывает человеку и выход из данного состояния, воспитуя его в качестве победоносного разумного начала. При этом произведение не становится лишь визуализацией сюжета древнегреческого мифа, поскольку именно в процессе отношения с произведением данный сюжет обретает для зрителя личностные смыслы. Именно благодаря картине возможно полноценное о-свое-ние зрителем образовательного потенциала мифа, делание его «своим».

2.2 Энтузиазно-образовательный аспект произведения искусства «Эдип и Сфинкс» Гюстава Моро

В предыдущем параграфе была рассмотрена специфика реализации образовательного диктата произведением искусства, иными словами, выявлен эталон, диктуемый зрителю-ученику в процессе художественно-образовательной коммуникации с конкретным произведением изобразительного искусства.

На следующем этапе дипломной работы необходимо проследить особенности проявления обратной тенденции – образовательного энтузиазма произведения искусства, тем самым определив, какой развивающий эффект на зрителя оказывает общение с живописным полотном.

Для полноценной реализации заявленной задачи во втором параграфе второй главы данного исследования предлагается анализ произведения, составляющего своеобразную пару с рассмотренным ранее. Произведение Гюстава Моро «Эдип и Сфинкс» (приложение Б) было написано художником в 1864 году под впечатлением от одноименного полотна Жана Огюста Доминика Энгра.

Большой вертикальный формат произведения (его размеры 206,4 x 104,8 см) подчеркивает значительность и значимость изображенного, *достоинство и образцовость* представленных персонажей, возбуждает в зрителе-ученике стремление к *«дотягиванию» до эталона, выпрямление человека*, уже при первичном контакте зрительского взгляда с живописным полотном возникает понимание необходимости *«дорасти»* до произведения.

Первичная целостность элементарных ячеек красочного слоя произведения структурирована, во-первых, за счет взаимодействия двух цветовых пространств: светлого, наполненного преимущественно голубыми оттенками и расположенного в верхней части полотна, и нижнего темного, определяемого в большей степени коричневыми оттенками. При этом граница между данными пространствами, хотя и структурируется за счет цветового контраста, не имеет жесткого контура, а линия, формирующая границу, попеременно стремится то к нижней части произведения, то вновь устремляется вверх. Благодаря этому, уже на первичном этапе построения

художественного образа в сознании зрителя формируется представление о *двух взаимопроникающих мирах, граница между которыми зыбка и изменчива*. Данное представление укрепляется посредством особой техники нанесения масляных красок, создающей ощущение просвечивания красочных слоев, их наложение друг на друга в избранных частях произведения.

Во-вторых, материальный статус художественного образа формируется посредством волнообразной линии, которая произрастает из светлого красочного пятна, привлекающего зрительский взгляд к центральной части основания произведения. Движение линии вверх продолжается благодаря повторению светлых краскоформ в левой нижней части картины, не дающих взгляду «уйти в сторону», а также линейных округлых краскоформ в средней правой части изображения, образованных за счет цветового контраста формы и фона. В верхней левой части картинного пространства волнообразная линия формируется темными красочными пятнами и постепенно растворяется у левой верхней границы изображения.

Таким образом, логограмма произведения формирует такие визуальные понятия, как *«произрастание», «стремление» и «развитие»*. Зарождаясь из максимально проявленной и оконтуренной краскоформы и завершаясь своим буквальным растворением, геометрический конструкт, составляющий основу произведения, подобно некому камертону настраивает зрителя на *волну личностного роста, развития, душевного устремления к высшим сферам бытия, растворения в них*.

Волнообразная линия обращает зрителя и к таким визуальным понятиям, как *«растение», «живой организм»* (данные понятия поддерживаются изображением конкретных растений в картинном пространстве), что, в свою очередь, отвечает способности материального статуса творить неорганический слой бытия, приближая, тем самым, зрителя *к первоприродному началу, к осознанию необходимости познать свое естество*.

Свое развитие художественный образ получает на этапе формирования знаков-эгоцентриков в индексном поле художественного образа. Наблюдение позволяет определить, что в картинном пространстве представлено изображение «человека» и «мистического существа» на террасе «горного пространства» в окружении «фигового дерева» и «повергнутого» мужчины.

Изображение *человека* представлено в левой части произведения и практически полностью заполняет собой данное пространство. Полуобнаженный юноша представлен в замершей, хотя и спокойной позе. Несмотря на легкий S-образный изгиб, его тело выпрямлено, левой рукой он опирается на копьё, локоть покоится на выступе скалы. Взгляд сосредоточен на одной точке, а выражение лица отражает состояние *самопогруженности*, обращенности внутрь себя, к собственным мыслям.

Изображение человеческой фигуры обладает высокой степенью заразительности, благодаря, во-первых, соизмеримости с реальной человеческой фигурой и, во-вторых, благодаря четкому рисунку, детальной проработке обнаженного тела юноши, чувственной достоверности представленного. Все это активно работает на вхождение зрителя-ученика в образ, происходит его своеобразное «затягивание» в пространство формирующегося художественного образа.

Сущностные качества персонажа раскрывают и присущие ему атрибуты. За плечами юноши – снятая широкополая шляпа, свидетельствующая о том, что до представленного момента он прошел долгий путь, он *странник, пилигрим*. Копьё, на которое опирается человек, имеет длинную красную рукоять, соизмеримую с ростом юноши в выпрямленном состоянии, что позволяет охарактеризовать его не просто как *воина*, а как *борца с «внутренним стержнем»*. Сам юноша предстает в качестве *оси*, на которую предлагается опереться зрителю-ученику на пути собственного развития. Плащ насыщенного изумрудного цвета покрывает тело юноши лишь с одной стороны, оставляя другую практически полностью

обнаженной, что раскрывает данный персонаж в качестве *составленного из двух сущностей – явленной и сокрытой*.

Центральным персонажем правой части является изображение *мистического существа*, сочетающего в себе грудь и голову прекрасной девушки, крылья птицы, тело собаки, лапы льва и хвост дракона.

Существо представлено *в пограничном состоянии* между небом и землей, его тело оторвано от земли и представлено в замершем положении некоего прыжка-полета: лапы упираются в вертикальную опору, крылья подняты вверх.

Тело загадочного существа обольстительно изогнуто, вздыблены перья на крыльях, чувственно поднята грудь, лапы напряжены. Голову мистической обольстительницы *украшает* корона с полосой жемчужин (символ власти), на поясе – красное ожерелье (символ чувственности), волосы собраны в прическу (наряженность, украшенность). Всем своим естеством таинственное существо направлено на *соблазнение, искушение* своей жертвы, весь внешний облик выражает женскую привлекательность и коварство.

Рассмотренные выше персонажи расположены на террасе *горного пространства*. Изображение крутых скал на фоне небес практически полностью заполняют картинное пространство. Данное соотношение формирует понятия *Дольнего и Горнего миров*, зыбкость границы между которыми была отмечена зрителем еще на материальном статусе.

Другим аспектом, которое раскрывает изображение гор, является формирование таких понятий, как «*возвышенность*» и «*открытость*», что настраивает зрителя-ученика на душевно-Духовное устремление в высшие сферы бытия, вознесение в Духе своем. Это напрямую соответствует традиционной символике горы – места, олицетворяющего *идею духовного возвышения*. Именно гора есть посредническая структура, соединяющая различные сферы бытия – небо и землю, выступающая в качестве

пространства Дольнего мира, максимально приближенное к небесной сфере, к Абсолютному началу.

Изображение горного пространства в рассматриваемом произведении, благодаря наличию террас, особым образом соотносится с понятием «*лествицы*». Постигание данного знака-индекса в качестве лестницы, ведущей к высшим бытийным сферам, открывает перед зрителем возможность умозрительного подъема, своеобразного возвышения над обыденностью. Зрителю-ученику предлагается *вступить на сложный путь душевного развития, требующего снятия с себя груза повседневности*.

Изображение скал предваряет персонаж «*повергнутый мужчина*», представленный в основании вертикального полотна. Данный персонаж представляет собой изображение окоченевшего мужского тела, в последние минуты своей жизни стремившегося подняться, выбраться из горного провала. При этом окоченевшая рука повергнутого мертвенной хваткой держится за каменный валун, резко отличающийся по своему цвету и фактуре от окружающего горного пространства. Тем самым, данный фрагмент изображения предстает как *инородный, привнесенный в картинное пространство извне*.

Необходимо отметить, что останки не остаются обезличенными, на статус «повергнутого мужчины» указывают его атрибуты: красная мантия (символ власти) и золотая царская корона. Следовательно, представлено тело *поверженного царя*. Таким образом, постижение сущности данного персонажа зрителем обращает его к пониманию того, что приверженность материальным ценностям ведет к неизбежной гибели. Дальнейший диалог с произведением возможен лишь при *индивидуальном отказе зрителя-ученика от диктата социума и вещного начала* (знаки – корона с драгоценными камнями, царская мантия).

Крайний левый угол картинного пространства занимает изображение «*фигового дерева*». Во-первых, данный индекс напрямую соотносится с визуальными понятиями, сформированными зрителем-учеником на этапе

восприятия произведения в качестве недифференцированной целостности, укрепляет в его сознании категорию «роста», «растения».

Во-вторых, фиговое дерево, другими словами, смоковница, имеет богатую символику, экстраполяция на которую позволяет зрителю раскрыть сущность данного персонажа, с одной стороны, *синтезирующего в себе два противоположных начала – женское и мужское*. Данная символика раскрывается благодаря тому, что фиговый лист имеет мужскую символику лингама, а фига – женскую символику йони.

С другой стороны, смоковница издревле символизировала *Древо Познания* добра и зла, согласно библейской книге Бытия, посаженного Богом посреди Эдемского сада. В этом смысле фиговый куст раскрывается в качестве *символа смерти*, поскольку первый человек был предупрежден, что вкушение плодов с Древа Познания приведет его к гибели: «От дерева познания добра и зла, не ешь от него; ибо в день, в который ты вкусишь от него, смертью умрешь» (Быт.2:17).

Образовательный энтузиазм движет зрителя-ученика от расчленения представленного целого на знаки-индексы к их объединению в целостную икону, и первым шагом на данном этапе становится выстраивание персонажных сумм.

1. Центральной суммой, выделяемой зрителем в пространстве произведения, выступает персонажная группа «человек» и «мистическое существо». Занимающая центральное и доминантное положение во всем произведении группа объединена и волнообразной логограммой произведения, считанной зрителем еще на этапе материального статуса художественного образа.

Взаимоотношение персонажей в картинном пространстве двояко. С одной стороны, юноша и мистическое существо фактически слиты в единое целое, их позы отражают страстное объятие мужчины и женщины, взгляды прикованы друг к другу. Однако, с другой стороны, активной стороной выступает крылатое существо, подобно хищному животному,

набросившемуся на свою жертву. При этом, оказавшись зажатом между скалой и мистическим существом, юноша остается завораживающе спокойным.

На данном образовательном этапе произведение Гюстава Моро, подобно работе Жана Огюста Доминика Энгра, *настраивает зрителя на познание*, развивая в своем ученике качества начитанности и образованности, поскольку для дальнейшей полноценной коммуникации с данными образцами изобразительного искусства человеку необходимо быть ознакомленным с древнегреческой мифологией.

Знание античного мифа позволяет зрителю определить персонаж «человек» в качестве Эдипа, а изображенную сцену как момент его противоборства с мистическим существом Сфинкс. Литературный сюжет помогает определить сущностную связь, объединяющую данную пару. Представлен не просто фиванский царь Эдип, подошедший к жизненно важной вехе своего земного пути, но представлен человек в момент поиска ответа на вечную загадку – что есть я сам, *человек, пытающийся проникнуть в загадку своей судьбы*, олицетворяемой коварной Сфинкс. Победа Эдипа над Сфинкс, а значит, и возможность постижения человеком тайны своего бытия в картинном пространстве представлена неявленно. Однако несмотря на то, что Эдип буквально зажат в тиски между чудовищем и скалой, его поза спокойна, а тело окружает куст лавра – извечного символа победителя.

Таким образом, восприятие данной пары персонажей рождает понятие противоборства диаметрально противоположных сил – жизни-смерти, чувственности-разума. При этом оба персонажа, по сути, есть единое целое, то внутреннее противоборство, что наполняет каждого человека.

2. Сопоставление собственного «я» с человеческим персонажем, представленным в картинном пространстве, толкает зрителя-ученика на дальнейший поиск сущностных характеристик данного героя. Сумма «человек» и «фиговое дерево» раскрывает юношу не просто, как стремящегося познать самого себя, отгадать тайну своей судьбы, а как

совершающего попытку вкусить плод Древа Познания, тем самым, напротив, приближающего час своей гибели. Стремление Эдипа к знанию оборачивается стремлением к смерти, ибо вкушение этого плода греховно.

3. Сумма персонажей «человек» и «повергнутый» рождает два варианта разворачивания своей чувственно явленной сущности.

С одной стороны, персонаж «повергнутый» визуализирует максимальное проявление вещественности, поскольку мертвое тело олицетворяет лишь плотское начало, лишенное своей душевной составляющей. Изображение красной ткани и короны, украшенной драгоценными камнями, усиливает символику материального начала, «вещности». «Человек» же представлен *на ступень выше материи, попирающим вещественность и плотскость*, буквально закалывающим ее копьем.

С другой стороны, на индексном статусе была отмечена инородность персонажа «повергнутый», его привнесенность извне. Именно в сумме с персонажем «человек» в значении царя Эдипа у зрителя-знатока срабатывает так называемый «код узнавания», происходит некий возврат к предыдущим опытам композиционирования, что позволяет ему обнаружить сходство в изображении «повергнутого» с персонажем из произведения Ж.О.Д. Энгра на аналогичный сюжет. В работе Ж.О.Д. Энгра характерным атрибутом Эдипа является красная мантия, представленная и в картине Г. Моро. Эдип у Ж.О.Д. Энгра представлен и в период царствования (в изображении «устранившегося»), в картине Г. Моро присутствует изображение золотой короны.

Таким образом, данная сумма может быть проинтерпретирована как некое попирающее той сущности, что была заложена Ж.О.Д. Энгром в визуализации древнегреческого мифа, то есть идеи превосходства человеческого разума над чувственным началом, возможности с помощью интеллекта постичь тайну своего бытия. Это толкает зрителя-ученика на дальнейший поиск сущности произведения Г. Моро, а также обращает его к

осознанию развития внутри системы произведений изобразительного искусства, *внутреннему образовательному процессу художественной культуры.*

4. Представление Эдипа в горном пространстве, во-первых, отражает сложность его пути. Духовное возвышение невозможно без физически трудного путешествия по собственной жизни. Во-вторых, горные вершины есть место царствования одиночества. Путь духовного возвышения – это *индивидуальный путь каждого, человек всегда одинок на пути познания самого себя*, в путешествии к тайне собственной судьбы. Путь этот возможен только для одного человека, и у каждого – он свой.

Завершающим этапом образовывания зрителя-ученика посредством общения с данным произведением искусства выступает сложение целостного изображения, иными словами, иконы произведения. Результатом объединения всех знаков, представленных в произведении, выступает иконический статус художественного образа.

В художественном пространстве представлен человек в момент поиска ответа на самые главные вопросы своей жизни – что есть человек, что есть я сам, в чем смысл моего бытия? Олицетворением данных вопросов выступает хищное мистическое существо, что определяет познание человеком тайны своей судьбы как опасный путь «по острию ножа», путь на грани жизни и смерти. Познание человеком своего бытия есть вкушение плода с Древа Познания, а значит, представляет шаг, ведущий к гибели. Приближение к данному знанию есть приближение к смерти. Произведение демонстрирует и саму смерть – изображение персонажа «повергнутый» есть визуализация исхода стремления познать собственную суть только лишь интеллектом, разумом.

Произведение на данном образовательном этапе проводит своеобразный экзамен своего ученика: зритель, постигающий данный художественный образ, оказывается в ситуации острого осознания своей конечной сути.

Однако в художественном пространстве дается и выход из этого критического состояния. Неким указателем, своеобразным проводником, помощником зрителя в данной ситуации выступает особо выделяющийся своей максимальной линейностью элемент изображения – красное копьё Эдипа. Данный знак объединяет собой верхний и нижний регистры картинного пространства, выступает в качестве указателя, ведущего от вещественности и материи к небесной сфере – символу бесконечного начала. Зрителю-ученику показывается путь духовного возвышения, путь от смерти к вечной жизни. Данный путь поддерживается и логограммой произведения, прочитанной зрителем еще на этапе материального статуса и представляющей собой волнообразную линию, берущей свое начало в окостеневшей руке «поверженного», проходящей через его ногу к ноге Эдипа, затем увлекающей зрительский взгляд к изгибу спины Сфинкс и выходящей в небесную сферу через руку Эдипа и далее, посредством темных красочных мазков, формирующих скалу и небесное пространство.

Таким образом, произведение искусства «Эдип и Сфинкс» Гюстава Моро моделирует невозможность интеллектуального и разумного постижения своего бытия и Мироздания в целом, но направляет своего зрителя на сложный и индивидуальный путь собственного душевно-Духовного возвышения.

На материале искусствоведческого анализа произведения изобразительного искусства был смоделирован художественно-образовательный процесс построения визуального понятия – плода диалога-отношения произведения-вещи и человека-зрителя. Диалогичный характер выстраивания визуального понятия дает возможность проявления как диктатно-образовательному аспекту произведения искусства, так и его энтузиазно-образовательной составляющей. Однако принадлежность рассмотренного в данном параграфе произведения к стилевому пространству Араромантизм, а также к художественному направлению «символизм» дает преимущественное проявление образовательного энтузиазма, поскольку в

большой степени направлено на актуализацию зрительских операционных шагов на пути постижения художественного образа. Энтузиазно-образовательный аспект произведения изобразительного искусства раскрывается *в развитии внутренних качеств образующегося зрителя*, его перехода в качественно новое состояние – от бытия во плоти к душевно-Духовному бытию, вставание на индивидуальный путь самопознания и движения к Истине. Однако проявление образовательного энтузиазма возможно лишь благодаря диктатно-образовательным шагам произведения, поскольку именно произведение искусства своим весно-вещающим основанием возбуждает в зрителе жажду познания.

Стоит отметить, что реализация энтузиазно-образовательного аспекта произведения искусства максимально индивидуальна в каждом отдельно взятом случае художественной коммуникации зрителя и произведения, поскольку главным в данном случае становится зрительская, а значит субъективная составляющая. Доказательством этому может служить рассмотренное выше произведение, являющееся репрезентантом художественного направления «символизм», программной задачей которого являлось «художественное выражение интуитивно постигаемых сущностей и идей, смутных чувств и видений посредством символа» [30, С.973]. Таким образом, визуальное понятие произведения направления «символизм» призвано быть предельно субъективно.

Выводы параграфа 2.2.

Энтузиазно-образовательный аспект произведения «Эдип и Сфинкс» Гюстава Моро раскрывается посредством развития личностных качеств зрителя-ученика, его душевно-Духовного роста, образования в качестве гармонично развитой личности и реализуется на пути движения зрителя по статусам-урокам художественного образа.

1. На материальном статусе толчок образовательному энтузиазму дают следующие шаги произведения: большой вертикальный формат, взаимопроникновение темного и светлого пространств, логограмма в

форме волнообразной линии. Все это формирует такие понятия, как «рост», «растение», что настраивает зрителя на возврат к первоприродному началу, устремление в высшие сферы бытия.

2. На индексном статусе, благодаря постижению индекса «человек» и экстраполяции визуального понятия данного этапа на собственную сущность, в зрителе-ученике развивается умение самопостижения, самопознания, происходит вставание зрителя на индивидуальный путь самопогруженности, отказ от повседневности и попираание материальных, вещных ценностей.
3. Постигание иконического статуса художественного образа обращает зрителя к осознанию невозможности разумного постижения бытия, истинного значения своего жизненного пути, но направляет его на путь душевно-Духовного развития, устремляет к высшим сферам бытия.

2.3 Реализация образовательного потенциала произведений изобразительного искусства в деятельности искусствоведа-профессионала

Предыдущие параграфы данной главы были направлены на то, чтобы определить шаги произведения изобразительного искусства, направленные на реализацию образовательного диктата и энтузиазма. Однако потенциальная возможность произведения искусства выступать в роли учителя может так и остаться нереализованной. Причин, по которым диалог между зрителем и произведением может не состояться, несколько.

Во-первых, при выявлении сущности произведения искусства было определено, что на начальном этапе своего образования оно представляет собой произведение-вещь, иными словами, *текст*, для прочтения которого зрителю необходимо владеть особым языком, особыми навыками и умениями, в том числе достаточно развитым визуальным мышлением. Человек, не обладающий достаточным опытом в данной сфере, может уже на

первых ступенях построения художественного образа отвергнуть произведение, так и не состоявшись в качестве зрителя.

Во-вторых, формирование визуального понятия произведения искусства есть деятельность обоих партнеров отношения, как зрителя, так и произведения-вещи, а значит, существует вероятность своеобразного «перетягивания» художественного образа на ту или иную сторону, сведение его к максимальной субъективности или же выход к тупику объективности.

Таким образом, для максимально гармоничного построения художественного образа, в снятом виде несущего качества обеих сторон отношения, в результате которого он формируется, зачастую необходима третья, независимая сторона. Именно благодаря деятельности нейтрального посредника, призванного обеспечить наиболее комфортные условия для протекания художественно-образовательного диалога, возможен полноценный образовательный эффект, получаемый зрителем-учеником в процессе общения с произведением-учителем.

Образовательный эффект произведения изобразительного искусства может достичь своего максимума лишь при полноценной реализации обоих образовательных аспектов, как диктатного, так и энтузиазного. Стоит отметить, что само понятие «искусствовед» включает в себя оба этих начала – диктат и энтузиазм. Образованный путем словосложения, данный термин включает в себя два корня: «*искусство*» и «*вед*». И если первая часть указывает на сферу деятельности, то вторая часть может быть раскрыта в двух аспектах. С одной стороны, искусствовед – это тот, кто «*ведает*» искусством. Согласно словарю В.И. Даля, ведать значит «иметь, о чем сведение, весть, ведомость, знание» (проявление диктатного начала). С другой стороны, искусствовед – это тот, кто «*ведёт*» искусство. По Далю, вести значит «тащить за собою силою, понуждая или же помогая, поддерживая или указывая путь, быть вожаком, водырем». Исходя из этого, профессиональный искусствовед есть человек, способный проявить и образовательный энтузиазм («энтузиазм» – от франц. «сильное

одушевление», «увлечение», «восхищение»), поскольку его деятельность направлена на то, чтобы быть своеобразным поводырем как для произведения искусства, так и для зрителя, постоянно заражающего обоих азартом художественного диалога.

2.3.1 Искусствовед-профессионал в единстве аспектов знатока, исследователя и майевтика

Прежде чем приступить к рассмотрению деятельности профессионального искусствоведа в качестве образовательной технологии, оптимизирующей образовательный процесс отношения зрителя и произведения искусства, необходимо раскрыть сущность такого понятия как «искусствовед-профессионал» с точки зрения современной теории изобразительного искусства, являющегося теоретической базой для данного исследования.

Профессиональная деятельность искусствоведа представляется в единстве трех аспектов – знаточеского, исследовательского и майевтического, не сводимых к сумме свойств всех частей целого, но в своих единичностях преломляющих и отражающих суть целого.

Аспект знаточества определяет искусствоведа в качестве эрудита, способного тонко оперировать фактическим материалом сферы искусства, обладающего эталонными навыками в вопросе определения диспозиции конкретного произведения искусства в художественном пространстве и времени.

Качество исследователя определяет искусствоведа как аналитика, занимающегося выявлением чувственно-явленной сущности произведения искусства, кристаллизацией художественной идеи произведения посредством поэтапного исследования статусов художественного образа.

Без данных качеств профессиональная деятельность искусствоведа была бы не возможна, однако посредническая функция медиатора,

организирующего художественно-образовательное отношение зрителя и произведения возможна лишь благодаря способности искусствоведа быть майевтиком. Данный аспект раскрывает деятельность искусствоведа по адаптации знаточеских и исследовательских выводов к каждой конкретной встрече произведения и реципиента. Майевтические ходы, применяемые искусствоведам для решения данной задачи, будут раскрыты далее.

2.3.2 Образовательно-майевтическая деятельность искусствоведа-профессионала по актуализации образовательных шагов произведения искусства

Оптимизация художественно-образовательного отношения зрителя-ученика и произведения-учителя возможна благодаря ряду ходов, совершаемых искусствоведам-профессионалом.

Во-первых, для полноценной актуализации образовательных шагов произведения-учителя главной миссией искусствоведа является выбор максимально подходящего зрителя. В данном случае искусствовед работает в качестве психолога, способного выявить целевую аудиторию произведения-учителя с учетом гендерных, возрастных, национальных, религиозных характеристик личности зрителя, его принадлежности к той или иной профессии и социальному статусу. При этом выбор осуществляется исходя из конкретных образовательных задач, стоящих перед каждым отдельно взятым образующимся зрителем.

Во-вторых, в полномочиях искусствоведа находится создание как можно более комфортных условий для протекания образовательного процесса создания художественного образа. Данный ход касается, с одной стороны, создания самой экспозиции, то есть работы по формированию пространства, способного стать зоной раскрытия характеристик произведения.

С другой стороны, задачей искусствоведа является оберегание интимного пространства отношения двоих – зрителя и произведения, ученика и учителя. В этом смысле, искусствовед выполняет работу переводчика – промежуточного звена в коммуникации, необходимость в котором возникает в том случае, если языки речевых партнеров не совпадают. Общение сторон диалога через посредника не является заменой их прямого значения, а лишь выступает в качестве некой адаптации речевых высказываний сторон.

В-третьих, перед искусствоведом всегда стоит соблазн взять на себя роль полноценного учителя, однако в этом случае исконная цель образования человека – обретение образа своего «Я» в Мироздании – не сможет быть реализована, поскольку искусствовед равно, как и зритель, репрезентирует собой лишь конечное начало. Задача же искусствоведа – возбудить в зрителе-ученике мыслительный процесс, заострить внимание зрителя на тех образовательных «уроках», которые дает произведение, но остаться в стороне и дать возможность зрителю-ученику самостоятельно постичь их смысл. Только в этом случае в образовательный процесс создания художественного образа будет привнесена зрительская субъективная составляющая, выявление же только объективной составляющей произведения без преломления через собственные личностные переживания не возымеет образовательного эффекта. Таким образом, миссия искусствоведа не открыть перед зрителем художественную идею произведения, а лишь «вспомогать» ему в этом тем или иным способом. В частности, можно выделить такие методы, как применение наводящих вопросов; слежение за тем, чтобы зрителем были пройдены все статусы художественного образа (от выделения геометрического конструкта произведения до собирания иконы и целостного визуального понятия художественного образа); помощь в обретении зрителем личностных смыслов в процессе общения с произведением, поскольку человеку необходимо почувствовать себя сопричастным произведению.

2.3.3 Правила искусствоведческой реализации образовательных аспектов произведения изобразительного искусства

Два предыдущих параграфа данной главы были направлены на то, чтобы смоделировать художественно-образовательную ситуацию отношения-диалога зрителя-ученика и произведения-учителя. Однако данное представление является по большей части теоретическим, в действительности же этапы становления визуального понятия зрителем не фиксируются. Возможность произвести рефлексию над процессом создания художественного образа есть прерогатива профессиональной деятельности искусствоведа.

Именно поэтому первым правилом реализации образовательных аспектов произведения изобразительного искусства искусствоведом-профессионалом является *организация этапов художественно-образовательного процесса*, контроль над прохождением зрителя-ученика по всем статусам становления художественного образа. При определении сущности образования было выявлено, что образовательный процесс есть особым образом организованная педагогическая деятельность, единицей измерения которой служит «урок». В случае образования человека посредством художественной коммуникации с произведением, в качестве своеобразных уроков выступают статусы художественного образа. «Действительный акт диалога-отношения зрителя и произведения имеет единую и неделимую структуру» [32, С.90], поэтому задача искусствоведа – организовать образовательный процесс согласно урокам-статусам художественного образа. В данном случае на первый план должно выйти умение искусствоведа-майевтика быть *менеджером* художественно-образовательного процесса.

Для конкретизации данного правила корректно будет его рассмотрение на примере диалога-отношения зрителя-ученика с живописным

произведением «Эдип и Сфинкс» Ж.О.Д. Энгра. Так, диктатно-образовательная программа упомянутого произведения на материальном статусе реализуется благодаря следующим операционным шагам произведения:

- логограммой произведения, представляющей собой остроконечный треугольник с основанием в нижней части полотна;
- цветосветовой моделировкой контраста, выступающей на темном фоне светлой краскоформы;
- техникой многослойного нанесения краски, использующей художественный язык рельефа и скульптуры.

Каждый из данных ходов произведения-вещи направлен на сложение визуального понятия материального статуса, фиксирующего моделирование всеобщего качества, явление божественной сущности в максимально конкретных и приближенных к зрителю формах. Данный этап предельно важен, поскольку отвечает за распределение ролей в образовательном диалоге, представляет произведение в качестве учителя, воспитателя, а зрителя – в роли реципиента, задача которого – принять диктуемый ему эталон.

Однако в реальной жизни, зритель зачастую не проводит рефлексию над этапом постижения произведения в качестве абстрактного недифференцированного целого, сразу переходя к выделению узнаваемых предметов бытия. Задача искусствоведа не дать зрителю-ученику сразу считать в светлой красочной форме человеческую фигуру, а тем более фигуру мифологического героя Эдипа, но, напротив, подчеркнуть специфику этапа материального статуса без «скачка» на индексный или иконический статусы, если этого не предусматривает само произведение.

Данное правило действует для образовательного взаимодействия каждого произведения искусства с каждым зрителем, однако задачи, стоящие перед искусствоведам на статусах художественного образа преимущественно эманационного произведения, разнятся с теми, что стоят перед ним в случае

преимущественно имманационного произведения изобразительного искусства. Данные различия возможно проследить на примере рассмотренных выше произведений на сюжет «Эдип и Сфинкс» Жана Огюста Доминика Энгра и Гюстава Моро.

Так, при выявлении диктатно-образовательного аспекта произведения «Эдип и Сфинкс» Ж.О.Д. Энгра было определено, что его реализация возможна лишь в том случае, когда наиболее активной стороной художественного взаимодействия выступает само произведение искусства, поскольку именно в этом случае художественный образ будет максимально объективен. Именно поэтому главным правилом реализации диктатно-образовательного аспекта произведения искусства искусствоведом-профессионалом является его выступление, в первую очередь, *от лица произведения*. В этом случае максимально актуализирована должна быть роль *наставника*, играемая искусствоведом.

Так, при общении зрителя с произведением «Эдип и Сфинкс» Ж.О.Д. Энгра необходимым условием для выхода на визуальное понятие иконического статуса является знание зрителем-учеником древнегреческой мифологии. В условиях музейного пространства получение необходимых знаточеских сведений возможно лишь при наставничестве искусствоведа, выполняющего миссию родовспомогания в ситуации рождения художественного образа.

Еще одна роль первостепенно необходима при реализации диктатно-образовательного аспекта искусствоведу-профессионалу – это роль *арбитра*. Поскольку условия взаимодействия зрителя с преимущественно эманационным произведением предполагают строгие рамки, в границах которых может развиваться художественный образ.

Таким образом, главным правилом искусствоведческой реализации диктатно-образовательного аспекта является постоянное обнаружение объективного смысла произведения изобразительного искусства, для того чтобы та грань абсолютного начала, что визуализируется в произведении,

была смоделирована предельно адекватно. Исполнение данного правила искусствоведом возможно благодаря исполнению роли арбитра и наставника художественно-образовательного отношения зрителя-ученика и произведения-учителя.

Напротив, в случае искусствоведческой реализации энтузиазно-образовательного аспекта произведения искусства главным правилом является постоянное *умозрительное вставание искусствоведа на место зрителя-ученика* с целью обнаружения личностных смыслов в том произведении, с которым зритель вступил в отношение. Только наполнение визуального понятия субъективными значениями позволит зрителю провести экстраполяцию художественного образа на собственное бытие с целью саморазвития, душевно-Духовного возвышения.

Данная задача может быть выполнима благодаря актуализации роли *психолога* в деятельности искусствоведа. Именно учет индивидуальных характеристик зрителя, учет всех его личных характеристик – возраста, пола, профессии, конфессиональной принадлежности и прочих – позволит максимально возможно реализовать образовательный энтузиазм произведения.

Совершение зрителем собственных образовательных ходов будет возможно только в случае соблюдения интимности и камерности атмосферы построения художественного образа. В этом случае деятельность искусствоведа должна развиваться в аспекте *друга*. Главное средство искусствоведа в осуществлении посреднической миссии между зрителем и произведением – это майевтика, особого рода беседа, помогающая путем наводящих вопросов вскрыть Истину. Только «приятельская», искренняя и откровенная беседа со зрителем может помочь искусствоведу в реализации энтузиазно-образовательного аспекта, невозможной без вкладывания субъективного для каждого зрителя содержания в художественный образ.

Таким образом, искусствоведческая деятельность по реализации образовательного энтузиазма произведения изобразительного искусства

обеспечивается путем помощи зрителю в наделении художественного образа личностным содержанием, задача искусствоведа в этом случае лишь изредка направлять зрителя, поддерживать его в затруднительных, тупиковых ситуациях, используя качества друга и психолога.

Выводы параграфа 2.3.

Выявление специфики реализации образовательного потенциала произведений изобразительного искусства посредством такой образовательной технологии, как деятельность искусствоведа-профессионала, позволяет определить образовательно-майевтические шаги искусствоведа. Данные шаги заключаются, во-первых, в выборе наиболее подходящих друг другу партнеров художественно-образовательного взаимодействия; во-вторых, в экспозиционной деятельности искусствоведа по созданию максимально комфортных условий для протекания художественного диалога-отношения; в-третьих, в способности возбудить в зрителе мыслительный процесс, заострить его внимание на образовательных «уроках» произведения, но остаться в стороне и дать возможность самостоятельно постичь их смысл.

Искусствоведческая реализация образовательных аспектов регламентируется рядом правил, среди которых:

- правило организации этапов художественно-образовательного процесса, контроль над прохождением зрителя-ученика по всем статусам художественного образа (взятие на себя роли менеджера);
- правило постоянного обнаружения объективного смысла произведения изобразительного искусства для того, чтобы та грань абсолютного начала, что визуализируется в произведении, была смоделирована предельно адекватно в случае искусствovedческой реализации диктатно-образовательного аспекта (актуализация ролей арбитра и наставника);

- правило постоянного умозрительного вставания на место зрителя с целью обнаружения личностных смыслов в произведении, наполнение визуального понятия субъективными значениями в случае искусствоведческой реализации энтузиазно-образовательного аспекта (актуализация ролей психолога и друга).

Выводы второй главы.

Цель второй главы данной дипломной работы заключается в выявлении специфики реализации образовательного потенциала произведений изобразительного искусства. В первой главе исследования была выдвинута гипотеза о способности каждого произведения искусства моделировать собой пространство пересечения диктатно-образовательного и энтузиазно-образовательного аспектов. Вторая глава является теоретическим доказательством данной гипотезы на материале искусствоведческого анализа репрезентативных произведений, принадлежащих к различным стилевым пространствам.

В частности, в первом параграфе второй главы приводится анализ произведения «Эдип и Сфинкс» Жана Огюста Доминика Энгра, показывающий, что преимущественно эманационное произведение искусства призвано реализовывать, в первую очередь, диктатно-образовательный аспект, иными словами, воспитывать зрителя, диктовать ему определенную программу, выдвигать эталонную модель поведения, зрительская экстраполяция которой на собственное бытие, в свою очередь, приводит к актуализации образовательного энтузиазма художественного образа. В частности, образовательная программа произведения «Эдип и Сфинкс» Ж.О.Д. Энгра диктует человеку-зрителю модель эталонного человека, совершенного в своей физической и духовной красоте, провозглашая в качестве идеала разумное постижение окружающей действительности при неотвратимости судьбы и божественного рока.

Анализ произведения изобразительного искусства «Эдип и Сфинкс» Гюстава Моро, приведенный во втором параграфе данной главы, позволил

определить, что энтузиазно-образовательный аспект произведения изобразительного искусства раскрывается в развитии внутренних качеств образующегося зрителя, его переходу в качественно новое состояние – от быта во плоти к душевно-Духовному бытию, вставание на индивидуальный путь самопознания и движения к Истине. Реализация энтузиазно-образовательного аспекта произведения искусства максимально индивидуальна в каждом отдельно взятом случае художественной коммуникации зрителя и произведения, поскольку главным в данном случае становится зрительская, субъективная составляющая.

Задачей третьего параграфа второй главы выступает выявление специфики реализации образовательных аспектов произведений изобразительного искусства посредством такой образовательной технологии, как деятельность искусствоведа-профессионала. Поставленная задача достигнута путем определения образовательно-майевтических шагов искусствоведа, заключающихся, во-первых, в выборе наиболее подходящих друг другу партнеров художественно-образовательного взаимодействия, во-вторых, в экспозиционной деятельности искусствоведа по созданию максимально комфортных условий для протекания художественного диалога-отношения, в-третьих, в способности возбудить в зрителе мыслительный процесс, заострить его внимание на образовательных «уроках» произведения, но остаться в стороне и дать возможность самостоятельно постичь их смысл.

Также определены правила искусствоведческой реализации образовательных аспектов, среди которых: правило организации этапов художественно-образовательного процесса; правило постоянного обнаружения объективного смысла произведения изобразительного искусства в случае искусствоведческой реализации диктатно-образовательного аспекта (актуализация ролей арбитра и наставника); правило постоянного умозрительного вставания на место зрителя с целью обнаружения личностных смыслов в произведении, наполнение визуального

понятия субъективными значениями в случае искусствоведческой реализации энтузиазно-образовательного аспекта (актуализация ролей психолога и друга).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью данной дипломной работы является исследование образовательных аспектов произведений изобразительного искусства. Поставленная цель достигнута путем теоретического изучения специфики образовательных возможностей произведения искусства в первой главе исследования, а также практического выявления особенностей реализации образовательного потенциала произведений искусства на материале анализа репрезентативных произведений живописи и рассмотрения особенностей профессиональной деятельности искусствоведа во второй части дипломной работы.

Цель первой главы заключается в рассмотрении образовательных возможностей произведений изобразительного искусства. Опорными точками в достижении данной цели является теоретическое осмысление таких понятий, как «произведение искусства» и «образование», с целью выявления образовательных аспектов произведений искусства, а также экстраполяция принципов художественного взаимодействия зрителя и произведения на образовательный процесс с целью теоретического выявления особенностей образовательных аспектов произведений изобразительного искусства.

Задачей первого параграфа первой главы выступает выявление сущности произведения искусства. Данная задача решается посредством рассмотрения этапов образования произведения – в качестве габаритной вещи и в качестве художественного образа, визуального понятия, а также рассмотрения системы произведений изобразительного искусства и законов ее существования.

Решение данной задачи позволило определить, что образование произведения искусства происходит в качестве произведения-вещи, является плодом отношения художника и художественного материала и предстает, с одной стороны, как нечто вещественное и материальное, с другой – как потенциальная знаковая структура, текст. Освоение данного текста человеком-зрителем и есть процесс образования произведения искусства, иными словами, художественный образ, некое визуальное понятие, в снятом виде несущее в себе как конечное начало, так и бесконечное. Процесс становления художественного образа обладает рядом этапов-статусов, постижение каждого из которых оказывает на зрителя особого рода воздействие. Произведения искусства слагают целостную систему, в основе которой лежит борьба двух диалектических энергий – конечного и бесконечного. Каждое из произведений визуализирует определенную меру соотношения этих энергий в зависимости от того, на что ориентированы деятельностные установки человека-зрителя – на освоение сущности

произведения-вещи или на проявление собственной сущности в возникающем художественном образе.

Задачей второго параграфа первой главы является теоретическое осмысление феномена «образование». Опорными точками для решения данной задачи выступает изучение этимологии данного слова и дальнейшего развития термина, существующих на сегодняшний день дефиниций понятия, а также педагогических концепций.

Проделанная работа позволяет выявить ряд сущностных характеристик, раскрывающих понятие «образование».

Во-первых, образование есть формирование человеком нового образа себя в соответствии с неким первоначальным образцом, эталоном, идеалом, другими словами, обретение себя в Мироздании, в качестве аспектов которого может выступать собственное «Я» человека, его лик, личность; общество, социум; Бог или же всеобщее, абсолютное начало.

Во-вторых, образование есть особым образом организованный педагогический процесс по приобретению человеком эталонных знаний, умений и навыков, результатом которого является социализация и саморазвитие обучаемого.

В-третьих, образование слагается посредством особых элементов, среди которых: ученик, выступающий либо в качестве объекта образовательного процесса, то есть познающего, обучаемого, либо в качестве активного развивающегося образовательного субъекта; учитель, являющийся субъектом образовательного процесса, посредником между эталонными знаниями и учеником; образовательное пространство, соответствующее той схеме, по которой выстраивается отношение между учителем и учеником.

В-четвертых, исходя из той модели, по которой выстраиваются отношения учителя и ученика, выделяются диктатный и энтузиазный аспекты образования. Следствием реализации того или иного аспекта в ходе образовательного процесса соответственно выступает воспитание или развитие человека. При этом невозможно определить четкую грань между

данными аспектами в конкретном образовательном случае, можно лишь определить меру превалирования одного образовательного аспекта над другим.

Задачей третьего параграфа первой главы является исследование образовательных возможностей произведения искусства, для чего в дипломной работе проводится экстраполяция принципов художественного процесса на образовательный. Это позволило выявить, что произведение есть образовательная технология, способная наиболее гармонично привести человека к эталонному знанию, идеалу, Истине, поскольку органично синтезирует в себе две крайние точки, фиксирующие суть многообразия образовательных подходов.

Реализация образовательных возможностей произведений изобразительного искусства возможна посредством двух аспектов – диктатно-образовательного и энтузиазно-образовательного. В первом случае процесс становления художественного образа отвечает за особого рода воспитание зрителя-ученика, предлагая в качестве «пищи» свое весо-вещающее основание, диктует определенную модель поведения. Образовательный энтузиазм произведения порождает обратную реакцию со стороны зрителя-ученика, которая проявляется в качественном развитии личности зрителя, в его становлении как существа душевно-Духовного, обретении утраченного знания, внутреннем перерождении человека.

Первая глава данной дипломной работы является теоретической базой для дальнейшего исследования.

Цель второй главы дипломной работы заключается в изучении специфики реализации образовательного потенциала произведений изобразительного искусства.

В соответствии с этим структура второй главы представляет собой последовательное рассмотрение специфики реализации образовательного потенциала произведениями изобразительного искусства на материале анализа конкретных памятников живописи.

В частности, для выявления своеобразия диктатно-образовательного аспекта произведения искусства предлагается анализ картины Жана Огюста Доминика Энгра «Эдип и Сфинкс» в первом параграфе. Основные выводы, полученные в ходе анализа произведения, можно зафиксировать следующим образом. Преимущественно эманационное произведение искусства призвано реализовывать, в первую очередь, диктатно-образовательный аспект, воспитывать зрителя, диктовать ему определенную программу, выдвигать эталонную модель поведения, зрительская экстраполяция которой на собственное бытие, в свою очередь, приводит к актуализации образовательного энтузиазма художественного образа. Образовательная программа произведения «Эдип и Сфинкс» Ж.О.Д. Энгра диктует человеку-зрителю модель эталонного человека, совершенного в своей физической и духовной красоте, провозглашая в качестве идеала разумное постижение окружающей действительности при неотвратимости судьбы и божественного рока.

Задачей второго параграфа выступает выявление особенностей энтузиазно-образовательного аспекта произведения искусства, направленного на развитие зрителя-ученика в процессе формирования художественного образа, моделью служит анализ живописного произведения «Эдип и Сфинкс» Гюстава Моро. Анализ данного произведения позволил определить, что энтузиазно-образовательный аспект произведения изобразительного искусства раскрывается в развитии внутренних качеств образующегося зрителя, его перехода в качественно новое состояние – от бытия во плоти к душевно-Духовному бытию, вставание на индивидуальный путь самопознания и движения к Истине. Реализация энтузиазно-образовательного аспекта произведения искусства максимально индивидуальна в каждом отдельно взятом случае художественной коммуникации зрителя и произведения, поскольку главным в данном случае становится зрительская, субъективная составляющая.

Задачей третьего параграфа второй главы выступает выявление специфики реализации аспектов произведений изобразительного искусства посредством такой образовательной технологии, как деятельность искусствоведа-профессионала. Поставленная задача достигнута путем определения образовательно-майевтических шагов искусствоведа, заключающихся, во-первых, в выборе наиболее подходящих друг другу партнеров художественно-образовательного взаимодействия, во-вторых, в экспозиционной деятельности искусствоведа по созданию максимально комфортных условий для протекания художественного диалога-отношения, в-третьих, в способности возбудить в зрителе мыслительный процесс, заострить его внимание на образовательных «уроках» произведения, но остаться в стороне и дать возможность самостоятельно постичь их смысл.

Также определены правила искусствоведческой реализации образовательных аспектов, среди которых: правило организации этапов художественно-образовательного процесса; правило постоянного обнаружения объективного смысла произведения изобразительного искусства в случае искусствоведческой реализации диктатно-образовательного аспекта (актуализация ролей арбитра и наставника); правило постоянного умозрительного вставания на место зрителя с целью обнаружения личностных смыслов в произведении, наполнение визуального понятия субъективными значениями в случае искусствоведческой реализации энтузиазно-образовательного аспекта (актуализация ролей психолога и друга).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Асенин, С.В. Познавательная и воспитательная роль искусства / С.В. Асенин, И.Б. Немцов – М.: «Высшая школа», 1967. – 146с.

- 2 Батурина, Т.П. Останови мгновение / Батурина Т.П. – Ставрополь: Кн.изд., 1968. – 104с.
- 3 Букин, В.Р. О художественном воспитании / В.Р. Букин. – Л, 1970. – 39с.
- 4 Ванслов, В.В. Всестороннее развитие личности и виды искусства / В.В. Ванслов. – М.: «Сов. художник», 1966. – 118с.
- 5 Вопросы социального функционирования художественной культуры. Сборник статей/ АН СССР ВНИИ искусствознания, отв. Ред. Г.Г. Даданян, В.М. Петров – М.: Наука, 1984 – 269с.
- 6 Фохт-Бабушкин, Ю.У. Искусство и духовное развитие личности [Электронный ресурс]: Креативная экономика. – Режим доступа: <http://www.creativeconomy.ru>
- 7 Фохт-Бабушкин, Ю.У. Художественная культура и развитие личности/ Ю.У. Фохт-Бабушкин, В.Я. Нейдгальдберг, Ю.В. Осокин и др. – М.: Наука, 1987 – 222с.
- 8 Фохт-Бабушкин, Ю.У. Художественная культура: проблемы изучения и управления/ Отв. Ред. А.Я. Зись; АН СССР, ВНИИ искусствознания – М.: 1986 – 235с.
- 9 Человек в мире художественной культуры: приобщение к искусству: процесс и управление/ Отв. ред. Ю.У Фохт-Бабушкин, В.Я. Нейгольдберг, В.Н. Дмитриевский – М.: Наука, 1982 – 335с.
- 10 Выготский, Л.С. Психология искусства. Анализ эстетической реакции/ Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1997. – 416с.
- 11 Крупник, Е.П. Психологическое воздействие искусства / Е.П. Крупник. — М.: Издательство «Институт психологии РАН», 1999. — 240с.
- 12 Жуковский, В.И. Визуальная сущность религии: монография / В.И. Жуковский, Н.П. Копцева, Д.В. Пивоваров; Краснояр. гос. ун-т. – Красноярск, 2006. – 461с.
- 13 Жуковский, В.И. Пропозиции теории изобразительного искусства: учебное пособие / В.И. Жуковский, Н.П. Копцева; Краснояр.гос.ун-т. –

Красноярск, 2004. – 266с.

14 Жуковский, В.И. Теория изобразительного искусства: тексты лекций. Часть первая / В.И. Жуковский; Краснояр. гос. ун.-т. – Красноярск, 2004. – 170с.

15 Жуковский, В.И. Теория изобразительного искусства: тексты лекций. Часть вторая. Методология изобразительного искусства / В.И. Жуковский; Краснояр. гос. ун.-т. – Красноярск, 2004. – 199с.

16 Жуковский В.И. Характер и особенности диалога зрителя с произведением изобразительного искусства [Электронный ресурс]: электронный научный журнал «Педагогика искусства». – Режим доступа: <http://www.art-education.ru>

17 Вестник Красноярского государственного университета. Гуманитарные науки / гл. ред. А. Я. Райбекас. – Красноярск : КГУ, 2000. – 169с.

18 Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка: в 4-х т. Т.3. / М. Фасмер.- М.: Прогресс, 1987.- 832с.

19 Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 576с.

20 Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высшая школа, 2004. - 511с.

21 Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2001. – 384с.

22 Образование и гражданское общество (материалы круглого стола 15 ноября 2002 г.). Выпуск 1. / Под ред. Ю.Н. Солонина. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. С.78-84 [Электронный ресурс]: Антропология. – Режим доступа: <http://anthropology.ru>

23 Определение термина «образование» [Электронный ресурс]: Электронные словари «Onlinedics». – Режим доступа: <http://www.onlinedics.ru>

24 Современный философский словарь / под общ. ред. проф. В.Е. Кемерова. - 2-е изд., испр. и доп. - Лондон; Франкфурт-на-Майне; Париж; Люксембург; Москва; Минск: ПАНПРИНТ, 1998. - 1064с.

25 Пивоваров, Д.В. Философия религии: учебное пособие / Д.В. Пивоваров. – М., Екатеринбург, 2006. – 640с.

26 Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс]: html-файл в 10 архивах / В.И. Даль – М.: Изд. «Цитадель», 1998.

27 Анализ термина «развитие» [Электронный ресурс]: Исследовательская группа «Асте». – Режим доступа: <http://www.astegroup.ru>

28 Слостенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с.

29 Vaade, V. Collaborative efforts for paint analysis: two opportunities for technical examination of major works in tandem with outside institutions [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.gslis.utexas.edu>

30 Всеобщая история искусства [Электронный ресурс] : курс лекций / И. А. Пантелева, М. М. Миркес, М. В. Тарасова и др. – Красноярск : ИПК СФУ, 2008. – (Всеобщая история искусства: УМКД № 28-2007 / рук. творч. коллектива В. И. Жуковский, В. И. Жуковский). – 1 электрон. опт. диск

31 Софокл. Царь-Эдип [Электронный ресурс]: Электронная библиотека. – Режим доступа: <http://lib.ru>

32 Тарасова М.В. Коммуникативные основы художественной культуры: монография / М.В. Тарасова, В.И. Жуковский – Красноярск: Сибирский Федеральный ун-т, 2010. – 145с.

33 Агапова, Н.Г. Феномен образования в контексте общих философских и онтологических категорий / Н.Г. Агапова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств.- 2, 2008. – С. 158-159.

- 34 Гегель, Г.В.Ф. Наука логики: / Г.В.Ф. Гегель – М., 1971. – 108с.
- 35 Гегель, Г.В.Ф. Философия религии: В 2т. Т.2 / Г.В.Ф. Гегель – М.: Мысль, 1977. – 436с.
- 36 Жуковский В.И. Искусствовед-профессионал: единство знатока, исследователя, майевтика // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 3 – С. 153-155
- 37 Жуковский, В.И. Формула гармонии / Жуковский В.И. – М.: ОЛМА-Пресс; Красноярск: Бонус, 1998. – 208с.
- 38 Икеда, Д. На рубеже веков: Диалоги об образовании и воспитании / Д. Икеда, В. Садовничий. – М.: Московский университет, 2004. – 271с.
- 39 Ильенков, Э.В. Философия культуры/ Э.В. Ильенков. – М.: Политиздат, 1991 – 464 с.
- 40 Каган, М.С. Диалоги / М.С. Каган, Е.Г. Соколов, Санкт-Петерб. гос. ун-т, Филос.фак. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2006. – 304с.
- 41 Каган, М.С. Социальные функции искусства/ М.С. Каган, Л.: Знание, 1978 – 34 с.
- 42 Каган, М.С. Философия культуры. Становление и развитие. Под редакцией М. С. Кагана, Ю. В. Перова, В. В. Прозерского, Э. П. Юровской. СПб.: Издательство «Лань», 1998. — 448 с.
- 43 Кетова, Л.М. Ценностный потенциал мировой художественной культуры как условие формирования педагогической компетенции / Художественная культура: теория, история, критика, методика преподавания, творческая практика: сб. материалов конференции / Науч. Ред. В.И. Жуковский; Красноярск. гос. ун-т. – Красноярск, 2006. – 130с.
- 44 Петрушин, В.И. Психология и педагогика художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – 2-е изд. – М.: Академический проект; Гаудеамус, 2008. – 490с.
- 45 Попова, Т.С. Образование как процесс накопления человеческого и культурного капитала / Т. С. Попова // Социально-гуманитарные знания. -

2005. - №2. - С. 234-241.

46 Сафронова, И.А. Классики в образовательной мысли XX века / И. А. Сафронова // Вопросы образования. - 2007. - N 1. - С. 296-303.

47 Селезнева, Е.Н. Социализирующие функции искусства и музейная педагогика / Е.Н. Селезнева // Обсерватория культуры: журнал-обозрение.- 2008.- № 1.- С. 68-52.

48 Селиванов, В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. Высш. пед. Учеб. заведений / В.С. Селиванов. – М.: Академия, 2000. – 336с.

49 Столяров, Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика / Б.А. Столяров. – М.: «Высшая школа». 2004 - 216с.

50 Тарасова, М.В. Образование как процесс идеалообразующего формирования личности человека // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 9 – С. 239-240

51 Тарасова, М.В. Субъекты идеалообразующего диалога-отношения в художественной культуре / М.В. Тарасова // Вестник КГУ. Гуманитарные науки.- 10, 2006.- С. 61-76

52 Теоретические и прикладные аспекты педагогического образования: сборник научных статей / М-во образования Рос. Федерации, Краснояр. гос. ун-т, Лесосиб. пед. ин-т – Красноярск: КГУ, 2003. - 256 с.

53 Фроловская, М.Н. Педагогический потенциал искусства / М.Н. Фроловская // Искусство и образование: журнал методики, теории и практики художественного образования и эстетического воспитания.- М.: Изд-ль Н.А. Кушаев.- 3, 2007. С.4-9

54 Художественно-педагогический словарь: справ. изд. / Курск.гос.ун-т; сост. Н.К. Шабанов и др. – М.: Трикта: Акад.проект, 2005. – 472с.

55 Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебник для вузов / А.В. Хуторской – СПб.: Питер, 2001. – 544с.

56 Шелер, М. Формы знания и образование // Шелер М. Избранные

произведения. – М., 1994. – 674с.

57 Клыкова, А.В. Образовательные возможности статусов художественного образа / Художественная культура: теория, история, критика, методика преподавания, творческая практика: сб. материалов конференции / Науч. Ред. В.И. Жуковский; Красноярск. гос. ун-т. – Красноярск, 2006. – 130с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Репродукция произведения искусства
«Эдип и Сфинкс» Жана Огюста Доминика Энгра



Рисунок А.1 – Жан Огюст Доминик Энгр «Эдип и Сфинкс». 1808.

Холст, масло. 189x144. Лувр, Париж

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Репродукция произведения искусства
«Эдип и Сфинкс» Гюстава Моро



Рисунок 1.Б – Гюстав Моро «Эдип и Сфинкс». 1854.
Холст, масло. 206,4x104,8. Метрополитен-музей, Нью-Йорк

