

ХУДОЖНЄ СПРИЙМАННЯ: ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ В АМЕРИКАНСЬКІЙ ЕСТЕТИЧНІЙ ТА ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

В статье рассмотрены некоторые основные направления американской эстетической мысли, где предметом исследования выступает процесс восприятия художественного произведения.

Ключевые слова: американская эстетика, восприятие, художественное произведение.

Some main trends of American aesthetic conception where the subject matter of the research is the process of artistic work reception are considered here.

Key words: American aesthetics, artistic work, reception.

Вивчення провідних напрямів американської естетики, теорії художнього сприйняття, теорії та практики естетичного виховання має нині велике значення: воно допомагає зрозуміти багато явищ в американській культурі й мистецтві.

Сучасна американська естетика – складне й суперечливе явище: у ній поєднуються різноманітні, а іноді й прямо протилежні філософські напрями, різні способи наукової орієнтації та методи дослідження. Відомо, що американська естетика в минулому не мала тривалих та міцних традицій. Її розвиток стимулювався впливом європейської естетики, імпортом ідей в американські університети. Цей факт визнають й самі американці. Як свідчить Томас Манро у праці «Естетика як наука: її розвиток в Європі та Америці» (1956), ще на початку ХХ століття естетика в США була другорядною та слабо розвинутою цариною знань. «Французьких і німецьких праць з естетики, – пише Манро, – майже не читали. Знання французької та німецької літератури було винятковим явищем. Вплив німецької естетики в США відбувався завдяки іноземним посередникам. Від Колриджа, Базанкета та Керріта ми отримали з Англії витончений варіант трансценденталізму. Переклад «Естетики» Кроче, цієї італійської адаптації гегельянства, зроблений у 1909 році, вплинув на вчених більше, ніж сам Гегель...» [2, с. 8]. У цьому твердженні міститься відверте визнання того факту, що американська естетика розвивалася не на ґрунті власних традицій, а отримала значний «допінг» з Європи.

У США спеціалісти з проблем естетики, зазвичай, працюють в університетах, поєднуючи наукову роботу з викладанням. Американські дослідники та викладачі в царині естетики в 1942 році об'єдналися в Американське естетичне товариство, яке мало на меті організацію дискусій, досліджень та публікацій з проблем естетики, стимулювання роботи з питань мистецтва. Американське естетичне товариство має своє видання – «Журнал з естетики та художньої критики», започаткований у 1941 році. Від 1944-го протягом 20 років журналом керував Томас Манро.

Естетика в американських університетах викладається на факультетах філософії й мистецтва. Програмою охоплено широке коло проблем зі сфери психології, історії, мистецтва, культури та інших дисциплін.

Як зазначає Б. Олівер у праці „Художнє сприймання: проблеми визначення” [5], дотепер в американській естетичній думці наявні розбіжності щодо того, як трактувати поняття «художнє сприймання», яким чином слід досліджувати це явище, і, відповідно, як у навчальних закладах викладати курс з цієї дисципліни зокрема і з мистецтва взагалі. Художнє сприймання – це процес хронологічного вивчення творів мистецтва чи процес розвитку здатності відрізнити «добре» мистецтво від «поганого»? Чи художнє сприймання є певним умінням, чи це стан душі, умонастрій? Це чисто пізнавальний процес чи активна участь у художній діяльності або й перше, й друге водночас?

В американській естетиці дослідженню проблеми художнього сприймання присвятили свої роботи Р. Арнхейм, Ф. Барен, Г. Біркхоф, О. Вінсенд, А. Гофштадтер, Д. Дьюї, Е. Ленкфорд, В. Ловенфельд, Дж. Майкл, Т. Манро, Р. Неперуд, Б. Олівер, Х. Осборн, Р. Сміт, Г. Ейзенк та інші.

Так, Х. Осборн у праці „Мистецтво сприймання художнього твору” (1970) наводить визначення Т. Манро, який вважає, що художнє сприймання є емоційним та пізнавальним процесом, який викликає певні емоції та почуття під час взаємодії з творами мистецтва, сприяє накопиченню знань та розумінню мистецтва [5]. Р. Арнхейм у монографії „Мистецтво й візуальне сприймання” (1954) стверджує: „Сучасне психологічне мислення дає змогу назвати художнє сприймання творчою діяльністю людського розуму” [1, с. 20]. М. Джонсон наводить декілька визначень художнього сприймання: „чуттєве та емоційне сприймання” (К. Белл), а також „розуміння та насолоду мистецтвом” Т. Манро [5].

Простий та чіткий опис Т. Манро здається найбільш прийнятним для визначення такої діяльності як художнє сприймання. Але історично цей процес не завжди розуміли таким чином, отже, не завжди мали не меті ці завдання. Вивчення творів мистецтва у праці Майкла „Художня освіта: питання виховання та навчання” (1991) описано як постійна зміна методик викладання та вивчення мистецтва в цілому та художнього сприймання зокрема, як боротьба між підходом, коли переважає творча діяльність студента в процесі взаємодії з мистецтвом, та предметно-орієнтованим підходом, у якому провідна роль належить викладачеві та його вмінню донести певну інформацію. Ці два базові напрями є дуже важливими для порівняння ранніх методів дослідження художнього сприймання та сучасної методології.

Мета пропонованої статті – розглянути деякі провідні напрями американської естетичної думки щодо художнього сприймання та його вивчення й викладання в навчальних закладах США.

В Америці перші середні школи виникли в Массачусетсі в 1647 році, проте історія мистецтва в шкільних програмах з’явилася значно пізніше. На початку XIX століття вивчення мистецтва полягало у малюванні з натури протягом 30 хвилин щотижня. Х. Манн – один з перших викладачів того часу, хто почав викладати мистецтво в середній школі (1840 р.). Зі статті Н. Хенкса «Мистецтво в школі: досвід двох століть» (1975) дізнаємось, що ці уроки мали практичний характер, основною їхньою метою було опанування певними практичними навичками. Вивчення

художнього сприймання було обмежене знайомством з творами окремих відомих авторів [5].

Становлення прогресивного освітнього руху в США у 1919 році висунуло на перший план ідею про те, що творча діяльність студентів, а не сам предмет сприймання мають відігравати головну роль. У зв'язку з цим багато викладачів, естетиків та психологів вважали, що єдиний можливий спосіб сприймати мистецтво – це брати участь у процесах, пов'язаних з художньою творчістю. Томас Манро піддав критиці такі погляди. Учений переконаний, що помилкою було б вважати, ніби здатність до сприймання – це не більш ніж частковий підхід до здатності продукувати певні твори мистецтва. Неправильним є твердження, ніби сприймання мусить бути повторенням досвіду митця у творчому процесі. Процес сприймання художнього твору, на думку Манро, і здатність до сприймання деякою мірою збігаються з процесом творення, але вони не тотожні, і немає причини вважати, що перший обов'язково має бути лише недосконалим повторенням другого. Учений відкидає таке трактування сприймання мистецтва: «Чи мусимо ми в такому разі займатися абсолютно всім, що нас цікавить, вивчати на практиці всі техніки в мистецтві, бо інакше ми будемо змушені облишити надію розуміти твори мистецтва? Ця ідея безглузда. Нам не треба повторювати досвіду бджоли в збиранні меду чи складува, щоб насолоджуватися виробами зі скла» [4, с. 115].

На початку 30-х років більше уваги приділялося вивченню та запам'ятовуванню фактів з життя художників, подій, пов'язаних з написанням картин, а також композиційних принципів та елементів (так званий „метод вивчення картин”). Так, Б. Босс, яка була прибічницею та послідовницею Дж. В. Доу, підтримувала такий метод вивчення мистецтва, зокрема живопису. Вона вважала, що збагнути зміст картини можна, лише вивчивши її композицію. Такий метод невдовзі став неактуальним, оскільки увага зверталась тільки на певні універсальні особливості, притаманні відомим картинам, а роль мистецтва в повсякденному житті ігнорувалась.

Більш прогресивний підхід був запропонований М. Метіас у праці „Викладання мистецтва в школі” (1925), він поєднував декілька цілей: „Якщо ми хочемо, щоб у сучасному суспільстві вивчалось художнє сприймання, має бути розроблений відповідний курс з вивчення мистецтва, який би сприяв самовираженню в процесі взаємодії з мистецтвом і розумінню того, що хотіли виразити інші” [5]. З цього випливає, що викладання курсу з мистецтва на той час потребувало іншої методики, а мистецтво – більш високого статусу, ніж раніше. У зв'язку з цим спостерігалось значне зрушення в бік методики, у якій наголошувалось на провідній ролі студента в процесі сприймання, на розвитку його творчих здібностей, а не на вмінні викладача „подавати” твори, тобто історичні та біографічні факти, пов'язані з ними.

Результатом наукової діяльності в сфері вивчення художнього сприймання стало складання нових тестів для вимірювання сприймання та оцінки творів мистецтва. Роботи в галузі так званого „естетичного виміру” були започатковані Г. Біркхофом, автором книжки „Естетичний вимір” (1932), у якій він намагався визначити факти й складові естетичного сприймання. На основі експериментальних досліджень Біркхоф вивів таку формулу:

$M = O/C$, у якій M – це міра естетичного сприймання, C – складність естетичного об'єкта, O – його порядок. Цією формулою визначався взаємозв'язок порядку й складності в естетичному сприйманні: енергія сприймання (увага) прямо пропорційна порядку й зворотно пропорційна складності. Чим менше зусиль на сприймання складної структури об'єкта (C), тим більше уваги приділяється сприйманню порядку (O) і, відповідно, тим вища естетична міра (M). Наприклад, згідно з цією формулою, прямокутник має високий ступінь естетичної міри, оскільки він має найвищий ступінь порядку й найнижчий ступінь складності.

Біркхоф вважав, що запропоновану ним формулу можна застосовувати не тільки до сприймання елементарних фігур, але й до будь-якого явища взагалі, зокрема творів мистецтва. Однак подальші дослідження поставили під сумнів її універсальність. Г. Ейзенк піддав критиці цю теорію, довівши, що Біркхоф не бере до уваги залежності сприймання від особистості, її індивідуальних особливостей, освіти та уподобань. Він справедливо вважав, що індивіди мають різноманітні вподобання: хтось віддає перевагу високому ступеню порядку, а хтось – найвищому ступеню складності.

Ейзенк запропонував свою формулу вимірювання естетичного сприймання: $M = O \times C$. За цією формулою енергія естетичного сприймання є результатом як високого ступеня порядку, так і високого ступеня складності.

Одним з найважливіших висновків, яких дійшов Ейзенк, була теза про те, що здатність до естетичного сприймання є не природженою здібністю, а такою, яку можна виховати і яка в багатьох випадках залежить від навчання.

Результати його експериментів були підтверджені роботами багатьох американських психологів, зокрема дослідженнями Ф. Баррена, який порівнював сприйняття митців та не митців. Баррен дійшов висновку, що схильність до простої й симетричної форми притаманна не підготовленим до мистецтва людям, тоді як ті, хто вивчав мистецтво, надають перевагу складним асиметричним формам.

Томас Манро, у свою чергу, піддав критиці всі відомі спроби описати фундаментальним шляхом сприймання твору мистецтва, акцентуючи увагу на тому факті, що в численних публікаціях з часів Г. Фехнера (засновника експериментальної естетики) наводяться результати, які можна підтвердити в процесі верифікації лише тоді, коли вони пов'язані з відносно тривіальними або зовнішніми аспектами сприймання твору мистецтва, а важлива внутрішня природа художнього та естетичного досвіду, на його думку, залишається неясною й відкритою лише для теорії. Такий стан речей Т. Манро пов'язує з певними труднощами вивчення цього процесу, а саме зі складністю вивчення естетичного феномена взагалі. „Насамперед трудностю є те, що феномени мистецтва особливо складні й тонкі, вони містять в собі конфігурації думок та почуттів, так само рухливих, гнучких та різноманітних, як і будь-що в людському досвіді. Другою складністю є те, що в більшості випадків феномени мистецтва є внутрішніми, імпліцитними, глибоко персональними, часто позбавленими відвертого вираження почуттів. Натомість люди виражають свої почуття опосередковано. Дуже часто твір мистецтва сам собою – головний ключ до розуміння того, що ж відбувалося у свідомості художника, коли він працював над ним. Або ж таким ключем є слова критика про те, яке враження справив на нього твір

мистецтва. І те й друге важко інтерпретувати, на ці чинники не завжди можна покладатися. Третя причина полягає в тому, що мистецтво викликає певні емоції, тому важко судити про твір мистецтва об'єктивно», – стверджує вчений [4, с. 51].

Крім того, на думку Манро, на спробах експериментальних психологів дослідити сприймання негативно позначається те, що вони часто обмежені лабораторними експериментами. Не можна не погодитися з думкою, що важко творити або експериментувати з явищами істинного сприймання твору мистецтва в лабораторних умовах і практично неможливо зробити це з творчою діяльністю. Лабораторна ситуація за своєю природою не сприяє спонтанній уяві та емоціям. Екстремальне спрощення проблем, яке, за твердженням Томаса Манро, необхідне для здійснення певного експерименту, підмінює різноманіття та складність мистецтва створенням кількох ліній та плям або кольорових аркушів паперу, спрощенням питань на зразок «так-ні» відносно такого складного поняття, як естетичне сприйняття. Поведінка людини в лабораторних умовах не обов'язково є такою, як у зовнішньому світі, у дійсності вона може бути прямо протилежною. Томас Манро зауважує і той факт, що деякі вчені, аби запобігти ненауковому підходу, надмірно використовують кількісні методи вимірювання, при цьому спостерігається тенденція не довіряти будь-якому спостереженню, яке неможливо здійснити в контрольованих умовах або принаймні виразити в кількісних термінах. У результаті, на думку вченого, вони ігнорують внутрішній досвід і складну, варіативну поведінку в реальних життєвих умовах.

Томас Манро впевнений, що істинний прогрес в цій царині знань потребує «... по-перше, більш глибокого розуміння наукового методу частиною психологів, зокрема й того факту, що він не обов'язково має бути кількісним, принаймні на його ранній, проміжній стадії. Коли результати надзвичайно складні й різноманітні для того, щоб їх можна було виміряти або визначити негайно, багато можна зробити шляхом послідовного застосування інших фаз наукового методу... Спостереження й гіпотези з усіх можливих джерел, зроблені або в контрольованих умовах, або – ні, можуть бути зібрані, порівняні й опротестовані, наскільки це можливо, шляхом спільної перевірки результатів дослідниками. Коли деякі з явищ є очевидним внутрішнім досвідом, недоступним для спостереження, тоді слід застосувати інтроспективні методи; але й ці методи можна перевірити й проконтролювати завдяки систематичному об'єднанню зусиль» [4, с. 54].

Ще однією складністю дослідження художнього сприймання є те, що останнє, як зазначає Манро, є «продуктом багатьох змінних величин» [4, с. 122], які впливають одночасно. Йдеться, зокрема, про: 1) природу твору мистецтва (тобто до якого виду мистецтва він належить); 2) природу реципієнта, його постійні й тимчасові характеристики (характер, освіта, звички, настрої, інтерес до твору мистецтва в певний момент тощо); 3) супровідні обставини (умови, за яких представлено об'єкт, чи присутній ще хтось під час його сприймання та ін.).

Томас Манро також запропонував перелік питань, за допомогою якого студенти аналізували художні твори і критичні нариси. Його також наводить Т. Вульф у книзі «Художня критика та освіта» [6, с. 79]. Отже, Манро рекомендує в процесі аналізу звертати увагу на таке:

1. Назва та інші складові літературного твору, які його ідентифікують. (Наприклад, аналізувати можна весь твір або його частину, цитату, біографію, рекламу, пропаганду, дату й місце публікації, умови, за яких був написаний та виданий твір).

2. Відомості про автора (важливі факти про нього, його особистісні риси, освіта, особливі інтереси, уподобання, його соціальний, культурний, інтелектуальний, релігійний, філософський світогляд).

3. Відомості про художника або художників, чиї роботи піддаються аналізу (важливі факти життя, до якої художньої школи належать, дата, місце народження, стиль письма саме цього твору, а також інших, створених цим автором).

4. Твір або твори, які піддаються критиці або оцінці; це можуть бути певні об'єкти, види та стилі мистецтва, культурні періоди, їхні основні риси, специфічні деталі.

5. Які основні терміни застосовуються для оцінки твору; до чого або до кого, у який специфічний спосіб (Яких умовиводів, висловлювань, кінцевих висновків про твір мистецтва вжито: в основному позитивні чи ні? З винятками чи без них? Викладені вони спокійно й об'єктивно чи емоційно, з проявами гніву, сарказму, обвинувачення, лестоців тощо).

6. Стандарти, яких дотримувався критик або застосовував для оцінки; принципи, теорії художніх та моральних цінностей (його смаки та пріоритети в мистецтві, зокрема ті, що виявилися в ставленні до даного твору. Чи є вони постійними й непохитними, чи надбані та мінливі? Як відстоює критик свої погляди? Які в нього причини для позитивного чи негативного відгуку; у чому він вбачає цілі та функції саме цього виду мистецтва? Прийнятні для критика правила „доброго” мистецтва, яких він дотримується. Культурне та ідеологічне підґрунтя цих правил (соціальне, історичне, релігійне, філософське, політичне і т.д.).

7. Аргументи, які наводить критик, аби продемонструвати, як стандарти застосовуються в конкретному випадку (аргументування висловлених суджень. Авторитетні джерела, на які посилається автор. Посилання на твір мистецтва, щоб показати, як у ньому втілено певні риси, які вважаються поганими чи добрими, сильними чи слабкими, красивими чи потворними, величними чи тривіальними, оригінальними чи імітованими).

8. Вплив твору мистецтва або його частин на реципієнта (Які емоції викликає твір? Наприклад, приємний він чи неприємний, цікавий чи нудний, чи здатний викликати хвилювання, подив, сум, депресію, бадьорість, страх та ін. Чи викликає цей твір гнів, обурення, релігійні почуття, жаль або симпатію, інші емоції? Чи впливають інші, непрямі фактори, такі як характер, освіта, релігійні вірування, розумовий розвиток, успіхи в житті, на визначення справжньої цінності твору мистецтва?).

9. На кого, тобто, на людей якої категорії може вплинути твір мистецтва (на дорослих, дітей, чоловіків, жінок, солдатів, іноземців, інвалідів тощо)? Як може вплинути твір на людей взагалі без будь-яких обмежень? За яких обставин (наприклад, у школі, церкві, на виставці і таке інше)?

10. Чи зазнав сам критик впливу, чи спостерігав його на інших людях? Де й коли? Чи можна перевірити достовірність його свідчень?

11. До яких загальних моделей розмірковування, відчуття, вербального вираження вдається критик? Як вони подані, у якій пропорції та на якому рівні (наприклад, на полемічному, фактичному, пояснювальному, особистому, автобіографічному, науковому, гедоністичному, пропагандистському, містичному, моральному)?

12. Особисті мотивації, які можуть позначитися на судженнях критика (наприклад, дружба або ворожнеча; сильне упередження, зв'язок з політичними, релігійними, соціально-економічними та іншими групами людей, які можуть впливати на судження; страх або бажання догодити своїм судженням представникові влади і т. ін.). Чи є докази цього? Якою мірою це впливає, якщо впливає, на критику та на оцінку твору мистецтва?

13. Сильні та слабкі сторони критики. Чи вважаєте ви критику послідовною? Чому? Чи є вона корисною для розуміння та сприймання твору мистецтва, інформативною? Чесна чи навпаки? Логічна та адекватно задокументована? Чи є підґрунтям для аналізу особистий адекватний досвід та верифіковані знання? Чітка критика чи неясна? Повна, вичерпна, глибока чи тривіальна та недбала? Суб'єктивна чи об'єктивна?

14. Літературні та інші достоїнства та недоліки критики. (За винятком питань щодо їхньої коректності як оцінки або їхньої фактичної правдивості як опису та інтерпретації.) Яким стилем написано критичний нарис, які образи, думки висловлено. Які літературні вади цієї критики? Яке загальне враження справляє, чи заслуговує ця критика на повагу, навіть якщо ви з нею не згодні?

15. Її цінність та сутність. Яким із запропонованих вище питань приділено більше уваги в процесі аналізу критичного нариса? Чому?

Отже, якщо раніше викладачі встановлювали ціннісні стандарти, тепер студенти могли пропонувати свої особисті стандарти, при цьому заохочувалась творчість, оригінальність, ініціативність як засоби вираження почуттів.

Значний вплив на систему освіти США мали естетичні та педагогічні погляди Дж. Дьюї, представника прагматизму. Б. Олівер констатує, що дослідження в царині естетики Дж. Дьюї стали тим фундаментом, на якому викладачі, культурологи та естетики мали змогу розвинути в студентів не тільки здатності аналізувати твір, а й синтезувати, творити аби заохотити до розвитку індивідуальних ціннісних стандартів. Вона зазначає: «... упевненість Дьюї, що: а) сприймання – це активний процес з боку реципієнта; б) кожен індивід реагує на мистецтво унікально; в) мистецтво слід вивчати у взаємодії з іншими дисциплінами, передбаченими навчальною програмою, – мала великий вплив на новий підхід до мистецтва взагалі й художнього сприймання зокрема» [5]. Саме ці ідеї, разом з вірою в те, що аналіз є шляхом до розуміння мистецтва та насолоди ним, стали підґрунтям нового методу дослідження сприймання, коли творчість ставиться на перше місце. Нові види діяльності в цій царині сприяли появі нових вчень, експериментальних навчальних, а також спеціальних музейних програм.

У 40-х роках було відкинута хронологічне вивчення історичних традицій у мистецтві. До цього кроку заохотила Асоціація прогресивного навчання (1940), яка задекларувала, що «немає достатніх підстав... для вивчення тільки художніх традицій, особливо відтоді, як результати такого викладання виявилися неприродними і навіть негативними для розвитку молодого покоління» [5]. Ця заява була також підтверджена Р. Пірсаном в книзі «Нові методи вивчення мистецтва» (1941), у якій він припускає, що розвиток художнього сприймання шляхом вивчення тільки історичних фактів може зазнати цілковитої поразки [5]. У 1942 році була видана книжка «Творчість у вивченні мистецтва» В. де Аміко, який також висловив своє ставлення до цього процесу, наголосивши, що тільки творчий викладач сприяє розвитку творчості в студентів [5].

Розглядаючи напрями вивчення процесу художнього сприймання, які утвердилися в сорокових роках, не можна залишити поза увагою праці Р. Арнхейма, видатного представника гештальт-психології. Згідно з його вченням, сприймання – це найважливіший елемент будь-якого творчого процесу. Творче мислення художника, на його думку, народжується саме в сфері сприйняття. Гештальтдисти вважають, що сприйняття і творчість, хоча і належать до різних сфер наукового аналізу, у реальному акті художньої творчості – єдині.

Незважаючи на прогресивні погляди, які набули поширення в 30-тих – 40-вих роках, художнє сприйняття все ще залишалось тією цариною, яка ледь звільнилась від хронологічного підходу до вивчення картин та важких вправ з дизайну Дж. В. Доу. У 50-ті – 60-ті роки художня діяльність являла собою студійні вправи з дизайну, контрольовані викладачем, але творча діяльність тоді все ж таки дуже заохочувалась. І хоча здавалось, що все було спрямоване на заперечення хронологічного підходу до вивчення мистецтва, опитування, здійснене в 1953 році, засвідчило, що найчастіше використовувався саме такий підхід, за ним ішло «вивчення дизайнерських принципів», потім – «мистецтво в повсякденному житті» і, нарешті, «метод вільного вираження». Прибічником останнього був Ф. Сайзек, чий заняття відвідував Т. Манро під час поїздки до Європи. Цьому методу й самому вченому присвячено статтю Манро «Франц Сайзек і метод вільного вираження» [3].

Наприкінці 60-х в американській естетиці та методиці викладання спостерігався неочікуваний відступ від підходу, за якого провідна роль у вивченні та сприйманні мистецтва належала студенту, у бік предметно-орієнтованого підходу, сконцентрованого на самому предметі сприймання. Причиною цього була критика на адресу американських шкіл після запуску в 1957 році російського космічного супутника та публікації статті Д.С. Брудера «Прогрес в освіті» (1960), у якій йшлося про те, що насамперед необхідно звертати увагу на розвиток інтелекту й розумових здібностей і, відповідно, внести корективи в програму навчання [5].

До 1985 року ніяких значних змін у методиці викладання мистецтва й вивчення художнього сприймання не сталося. У 1985 році Центр вивчення мистецтва «Гетті» опублікував статтю «За межами творчості», у якій стверджувалося наступне: «Якщо ми вважаємо освіту в сфері мистецтва справді важливою для навчання й розвитку кожної дитини, то в навчальних програмах мають міститися такі складові: історія

мистецтва, художня творчість, курс з художньої критики та естетика» [5]. Таким чином, був запропонований новий підхід до вивчення мистецтва, який базувався на викладенні кількох дисциплін.

Цей підхід був широко підтриманий викладачами та вченими наприкінці 80-х – 90-х. Наприклад, А. Сміт, Т. Андерсон, Р. Неперуд, Дж. Макфі вважали, що, використовуючи його, потрібно вивчати не тільки відомі твори мистецтва, а й маловідомі, а також студентські роботи. Р. Неперуд у праці „Еволюція в художній освіті” (1995) наполягав на необхідності постійного оновлення знань викладача про молодіжну субкультуру, щоб успішно підтримувати постійний зв’язок „викладач – студент” [5]. Важливу роль у вивченні мистецтва відіграє той факт, що американські школи є багатонаціональними, на цю особливість зауважує Дж. Макфі („Художня освіта – зміст та розвиток” (1995)): „Викладач, який знає культуру тільки однієї певної нації, виявляється слабко підготовленим для роботи в сфері мистецтва, особливо в багатонаціональних класах, які сьогодні переважають у більшості американських шкіл” [5].

Який же метод актуальний нині? Дж. Майкл вважає за необхідне брати до уваги й роль студента, його творчості в процесі вивчення та сприйняття мистецтва, і предметно-орієнтований підхід. Він упевнений, що тільки таким чином можна досягти бажаної мети, такого сприймання, яке Томас Манро називав „розумінням та насолодою мистецтвом” [5].

У статті ми спробували розглянути лише деякі інтерпретації провідними американськими авторами проблем, пов’язаних з викладанням та вивченням мистецтва взагалі та художнього сприйняття зокрема. Сподіваємося, що цей скромний аналіз дає підстави для певних висновків. По-перше, естетика, яка є однією з найрозвинутіших та впливовіших дисциплін у США, помітно впливає на сучасне американське мистецтвознавство, на дослідження психології та соціології мистецтва, літературознавство, літературну та художню критику, практику та теорію естетичного виховання. Не маючи в минулому тривалих та глибоких традицій, американська естетика формувалась під впливом європейської естетики шляхом запозичення досягнень естетичної науки в інших країнах. Найхарактернішими, пов’язаними з традиціями американської естетики напрямками є прагматизм (Дж. Дьюї), семантика (Ч. Пірс, А. Річардс, Ч. Огден), неопозитивізм (Т. Манро), фрейдизм (У. Ейбелл, В. Ловенфельд), гештальт-психологія (Р. Арнхейм, Г. Ейзенк, Р. Грегорі) та ін., хоча іноді важко пов’язувати того чи іншого автора з певним напрямом. Причина в тому, що відмінною рисою багатьох американських праць є поєднання в межах однієї теорії різних за своїм характером концепцій (наприклад, прагматизму, фрейдизму, структуралізму тощо). По-друге, питання вивчення художнього сприймання, відповідно, трактувалися різними представниками естетичних напрямів по-різному, що, природно, створювало велику кількість методик дослідження та викладання в навчальних закладах як мистецтва взагалі, так і художнього сприймання зокрема („предметно-орієнтований підхід” (Б. Босс), „метод вільного вираження” (М. Матеас), „вивчення дизайнерських принципів” (Дж. В. Доу), „мистецтво для всіх” (Дж. Дьюї) та ін.). По-третє, як ми вже зазначали, протягом довгої історії світової естетики теорія

художнього сприймання не набувала великого розвитку через її складність і залежність від розвитку таких дисциплін, як психологія й психофізіологія. Сучасна американська естетика широко використовує методи дослідження суміжних наук: психології, фізіології, лінгвістики тощо, це дало змогу накопичити досить значний матеріал у галузі експериментальних досліджень, пов'язаних з теорією художнього сприйняття.

Література:

1. Современная буржуазная эстетика // Критические очерки. Под ред. Овсянникова М.Ф. – Москва: Мысль, 1978. – 300 с.
2. Шестаков В.П. Современная эстетика США: основные направления и проблемы // Современная эстетика США. Критические очерки. Под ред. Шестакова В.П. – Москва: Искусство, 1978. – 215 с.
3. T. Munro. Franz Cizek and the Free Expression Method // Journal of the Barnes Foundation, October. – 1925.
4. T. Munro. Art Education, Its Philosophy and Psychology. Selected Essays. – N.Y.: The Liberal Arts Press, 1956. – 380 p.
5. Oliver B. Defining Art Appreciation // <http://www.findarticles.com>. Art Education, July. – 2001.
6. Wolf T. Art Criticism and Education: University of Illinois Press, 1997. – 352 p.