

АРХИТЕКТУРНАЯ ПРОПЕДЕВТИКА В ДОВУЗОВСКОЙ ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ ОСВОЕНИЯ

Д.Л. Мелодинский

Московский архитектурный институт (государственная академия), Москва, Россия

Аннотация

Настоящая статья содержит критическую оценку отдельных научных положений диссертационной работы О.А. Кольстет «Архитектурная пропедевтика в формировании творческого метода архитектора в начале 21-го века». Отмечается искаженное изложение истории архитектурной пропедевтики, умаление научно-методического вклада школы Архитектурной пропедевтики Н. Ладовского-В.Кринского. Подвергается резкой критике дистанционная форма обучения архитектурной пропедевтики в довузовских школах.

Автор настоящей статьи решил ее начать с некоего предисловия, раскрывающего интерес к заявленной теме. В 1962 году в начале учебного года профессор Владимир Федорович Кринский, заведующий кафедры Основ архитектурного проектирования МАРХИ пригласил меня на преподавательскую работу. После нескольких десятилетий возобновлялась пропедевтическая дисциплина Объемно-пространственная композиция и как ее основатель он подыскивал из числа молодых архитекторов команду для практической реализации. Так я на всю оставшуюся жизнь оказался связанным с научно-методической школой архитектурной пропедевтики. Вместе с коллегами я участвовал во всех мероприятиях по развитию ее идей. По этой теме я защитил кандидатскую и докторскую диссертации, издал шесть монографий и более ста статей, ныне являюсь ее научным руководителем, продвигая и защищая ее концептуальные идеи. Поэтому я не мог оставить без внимания защищенную кандидатскую диссертацию О.А. Кольстет под названием «Архитектурная пропедевтика в формировании творческого метода архитектора в начале 21-го века». [1]

Любая архитектурная диссертация – это уже событие на фоне бесчисленного количества иных работ по модным ныне направлениям, где архитектура занимает лишь крохотную долю. Поэтому с большим уважением отношусь к опыту автора отразить свой взгляд на архитектурную пропедевтику на современном этапе. Особенность работы заключается также в том, что она единственная из всех диссертаций (более двадцати), не прошедшая апробацию в стенах МАРХИ, таким образом, представляет взгляд со стороны на научно-методическое творчество школы архитектурной пропедевтики Ладовского-Кринского.

Тема архитектурного образования и роли архитектурной пропедевтики не теряет своей актуальности на всем пути непрерывного профессионального образования архитектора. Одной из последних теоретических работ, посвященной этому вопросу является упомянутая диссертация. Она была положительно оценена архитектурной общественностью и таким образом стала определять одну из авторитетных точек зрения по теории и практике архитектурной пропедевтики. После того как в научной прессе означилось полное представление о мнении автора по ряду ключевых моментов указанной темы наступает время критического осмысления выдвинутых теоретических и методических положений, которые носят сомнительный характер, а в отдельных случаях вызывают категорические возражения. Они касаются ряда общих положений самой диссертации и в особенности одного из ведущих утверждений об эффективности дистанционного освоения архитектурной пропедевтики или проще – основ объемно-пространственной композиции.

При большом объеме привлеченного материала и аналитических усилий автора работа во многом носит компилятивный характер и подчас озвучивает известные истины.

По утверждению автора архитектурная пропедевтика 21-го века расценивается как новый этап ее развития. Он определяется радикальным изменением технологий обучающих процессов с активным включением дистанционной формы. Этому способствуют стремительное возрастание информационных потоков и их скорость. Однако, на наш взгляд, по отношению к архитектурной пропедевтике здесь содержится явное преувеличение, которое в практическом плане выводит на ложные ориентиры.

Имея в виду отразить особенности нового этапа архитектурной пропедевтики, автор искажает ее прежнюю историю. Она представлена как результат научно-методического творчества отдельных энтузиастов этого направления. Если в Баухаузе это действительно так, (пропедевтический курс вели И. Иттен, Л. Моголь-Надь, Й. Алберс, последовательно сменяя друг друга, предлагали собственную оригинальную версию, не включая достижения предшественников), то в нашей стране архитектурное направление формировалось как коллективное творчество единой научной школы Н. Ладовского-В. Кринского. Школа оказала огромное влияние на архитектурное образование в стране. Ее лидирующая роль признается всеми. О.А. Кольстет не нашла нужным это отметить. [2, С.171-175]

Кафедра Основ архитектурного проектирования в 60-70-е годы представляла активный генератор разработки теоретико-методических идей пропедевтического направления и практического их внедрения в систему обучения архитекторов во всей стране. Одной из форм было использование системы подготовки аспирантов и слушателей ФПК. Была подготовлена плеяда специалистов высшей квалификации, многие из которых стали заведующими кафедрами основ архитектурного проектирования и плодотворно внедряли методические идеи архитектурной пропедевтики в создаваемые региональные школы России.

Апробированные положения архитектурной пропедевтики успешно продвигались в зарубежные вузы педагогами МАРХИ, работавших по контракту во многих странах мира. (Е. Пронин, О. Максимов, Д. Мелодинский – Алжир, В. Климанов – Тунис, Марокко, Л. Курочкин – Польша, В. Орлов – Мексика, А. Григорьев – Мали, Л. Демянов – Германия и др.).

Разработка теоретических положений архитектурной пропедевтики осуществлялась целенаправленно, при поддержке Минвузом СССР по направлениям: «Психолого-педагогические закономерности, принципы, методы и формы обучения и воспитания» (гос. рег. N20182.0934531) и «Построение теоретико-методологической концепции архитектурного школьного образования», «Развитие архитектурного образования» МАРХИ (гос. рег. N2 01910032524).

Сотрудниками научной школы МАРХИ разработаны принципы ФГОС новейшего поколения, которые внедрены в программу обучения архитекторов всей страны. Параллельно издано значительное число методических разработок, учебных пособий и учебников по данному направлению.

На определенном этапе выявилась потребность обобщить результаты коллективных усилий коллег, что получило отражение в монографии «Архитектурная пропедевтика. История, теория, практика» (2000, 2018 гг.). [3]

Особенно неприемлемым выглядит утверждение автора о научно-методическом творчестве Н. Ладовского. Дескать, он в «некоторой степени» продолжил дело Гропиуса (автореферат, стр. 5).

Казалось бы, после блестящих трудов академика С.О. Хан-Магомедова, развенчавшего расхожий миф о приоритетности идей Баухауза в становлении новой художественной парадигмы и малозаметной роли советского авангарда в этом процессе, трудно сегодня держаться ложной версии, которой долго следовало западноевропейское общество.

Начинания Ладовского носили абсолютно новаторский характер и были оригинальны по содержанию.

В изложении истории кафедры Основ архитектурного проектирования содержится другие сомнительное утверждение. Так 90-е годы определены как некий особенный этап, отличный от предыдущих, связанный с деятельностью психолога Н.Н. Нечаева, который в эти годы работал в МАРХИ на кафедре Основ архитектурной композиции (ОАП).

О.А. Кольстет утверждает, что им был задан новый импульс в направлении деятельностного подхода, а также привлечения психологических методов в теоретическом обосновании архитектурной пропедевтики. Следует признать: вклад академика Н.Н. Нечаева в этом направлении действительно значителен, но начало указанному подходу следует искать в 20-х годах. Еще Н. Ладовский придавал большое значение психологии восприятия архитектурных форм и им была создана специальная исследовательская лаборатория. Еще до Нечаева были защищены диссертации по архитектурной психологии. (И. Ткачиков, З. Климов, Е. Беляева, Г. Иванова (первая половина монографии «Архитектура и психология» – это и есть изложение ее диссертационного исследования)). [4]

Интерес к деятельностному подходу также возник не в 90-е годы, а намного раньше, поскольку проектирование всегда рассматривалось как проявление деятельности. Труды С. Рубинштейна, Л. Выготского, А. Леонтьева и их последователей всегда считались основополагающими. К слову сказать, относительно понимания деятельности нас особенно интересовало новое направление, развиваемое философом-методологом Г.П. Щедровицким, В.Я. Дубровским и их сторонниками, рассматривавшими деятельность как проектирование (об этом будет сказано ниже).

В результате, знакомясь с историческим обзором, невольно возникает мысль, оставляя без внимания научно-методический вклад школы архитектурной пропедевтики Н. Ладовского-В. Кринского, внедрившей в научный обиход ее основные принципы и положения, Кольстет завышает собственные достижения.

Главный аспект нашей критической оценки и категорическим несогласием является роль и форма дистанционного обучения архитектурной пропедевтики.

Кольстет выдвигает положение, что информация, передаваемая на любые расстояния, открывает широкие возможности для внедрения дистанционной формы обучения композиции. Это заблуждение.

Почему традиционная форма непосредственного живого общения преподавателя и учащихся является основной и не в состоянии быть замененной на дистанционную, о которой пишет Кольстет, есть глубокие основания. Обратимся к ним.

Начать нужно с базовых положений. Сутью архитектурной профессиональной деятельности является проектирование. В процессе творческой активности архитектор формирует новую искусственную объемно-пространственную среду для удовлетворения многообразных жизненных потребностей. Архитектурное проектирование – это одно из частных проявлений массовой деятельности, которая характеризует природу человечества и его культуры в целом.

В фундаментальных философских работах, раскрывающих методологию и теорию деятельности, проектирование предстаёт как один из её видов, в процессе которого порождаются образцы новой действительности на основе прежнего познанного опыта. [5]

При организации обучающего процесса следует учитывать особенность архитектурного проектирования как частной деятельности, которая проявляется в совокупности нескольких специфических факторов.

Во-первых, это ориентация на новый продукт, невозможность прямой репродукции образца, прототипа. Сущность архитектурного проектирования заключается не в воспроизводстве существующих форм, а в представлении и отыскании тех, которые должны появиться в будущем, преодолевая текущие неудовлетворённые потребности, обусловленные развитием жизненных условий. Творческий аспект, таким образом, выдвигается на передний план.

Во-вторых, рассмотрение архитектурного проектирования как деятельности художественного типа заставляет заострить внимание на особом индивидуально-личностном характере творческого процесса, отражающего в образной форме индивидуальное эмоционально-оценочное отношение к миру. Использование при этом выразительных средств искусства требует учета диалектики ограничивающих условий – нормы и выхода за их пределы, иначе норма превратится в воспроизводство прежних образцов, что противоречит природе искусства. Художественное творчество, поэтому не может опираться только на логический инструментарий и неизбежно включает интуицию.

В-третьих, архитектурная проектная деятельность в современном виде обладает очень сложной структурой и содержанием, которые не подвластны обывателю с обыденным представлением об архитектуре. Деятельность требует высокой степени профессионализации, для которой необходимо методологическое обеспечение. Одной из заметных тенденций в методологии при возникших затруднениях, связанных с внедрением научно-технических достижений, стало обращение к теории архитектурного формообразования и разработка пропедевтических методик, концентрирующих профессиональный опыт художественного проектирования в форме практических курсов.

Высокий уровень архитектурного профессионализма востребован во всех его структурах, однако мы останавливаем внимание главным образом на одном аспекте – художественно-композиционном формообразовании.

Не требует доказательств, для овладения любой деятельностью надо в нее включиться. Невозможно научиться плавать по словесным инструкциям, находясь на суши. Необходимо погрузиться в воду.

Обучение профессии при всех случаях сохраняет деятельностную основу. При этом оно опирается на особый вид знаний, на которые указывает философ и методолог Г.П. Щедровицкий. [6]

Он предлагает различать виды знаний как объектные и практико-методические. Последние более всего отвечают творческой природе композиции.

Объектные знания вырабатываются в ходе так называемой «естественной» точки зрения, когда изменения с объектами рассматриваются как независимые от человеческой деятельности, в силу внутренней природы объектов. Это классическая наука, которая конструирует идеальные объекты, отличные от эмпирической деятельности. Формула: изменение объекта [A] подчиняется закону [F].

Особенность практико-методических знаний заключается в том, что в отличие от первых, направленных на идеализацию природных объектов, их предметом становятся сами деятельности. Практико-методические знания (Я - знания) раскрывают представления о той последовательности действий или операций, которые надо совершить, чтобы из заданного или воображаемого материала получить необходимый продукт. Формула фиксации этих знаний может быть самой различной – от простых навыков до сложнейших разветвлённых алгоритмов или «принципов метода». (Г.П. Щедровицкий.)

В объектных знаниях нет человека. Он изолирован, смотрит на мир со стороны. В практико-методических знаниях он включен в них как деятель.

Доктор искусствоведения А.Г. Раппапорт по отношению к архитектуре делает уточнение.

Можно различать знания «Об» архитектуре, что составляет основной арсенал исторических познаний в теории архитектуры, и знания «В» архитектуре. «Знания "В" профессии – это такие знания, которые технически необходимы для осуществления проектного и творческого акта, часто непонятные стороннему наблюдателю, но необходимы профессионалу. В большинстве своём это практико-технические знания». [7, с.25]

Эти технологические по своей природе знания, отражающие описания практических средств художественной деятельности, норм художественного ремесла стали чаще обозначать термином поэтика, который вошёл в обиход из литературы. [8]

Поэтика сближается с архитектурной пропедевтикой, но она шире её, поскольку включает смысловые, сюжетные слои творчества с ориентацией на социо-культурную конкретику. Пропедевтика же ограничивается грамматико-синтаксическим инструментарием и не касается текстов, которые требуют интерпретации. Только условно в ассоциативном плане при решении композиционных задач учитывается эмоциональная реакция от восприятия объёмно-пространственных форм.

Школьные концепции пропедевтического толка апеллируют, прежде всего, к нормативной базе, в то время как поэтика (имманентная) как реализованное творчество, стилистическое направление и т.п., больше выражается в произвольности, многовариантности дискурса. Теоретическая поэтика по Аверинцеву вербально-описательная (объектная наука) затрагивает лишь интеллектуальную компоненту и не раскрывает ремесленные механизмы как опыт действий. Поэтому мы останавливаемся на пропедевтике как совмещающей профессиональный опыт композиции одновременно в теоретической и практической форме в виде методики ОПК.

По оценкам специалистов, практико-методические знания являются наиболее проблемной областью, так как они связаны с механизмами актуализации объектных знаний в профессиональную культуру. Это затрагивает область сознания, для внедрения в которую требуется использовать сложные, не раскрытые до конца способы рефлексии.

Знания, выраженные в ОПК как пропедевтической дисциплины в основном по природе своей это знания правитко-методического толка. Они содержат методические рекомендации, средства генерирования архитектурно-формообразовательных идей.

В период развития картезианских идей архитектура получила много знаний объектного типа (Об архитектуре), однако, не ассимилировала их и не перевела в практико-методическую форму для цели обучения архитектурной композиции. Элементы композиции в виде набора ордерных форм и их фрагментов составляли начальную базу обучения ремеслу как некую сумму объектных познаний, что не раскрывало теоретически творческий метод, который поверхностно представлялся как комбинация стилевых элементов.

Любая концентрация мысли в сознании человека реализуется в знаковой форме. Формы ОПК это сжатый абстрагированный архитектурный опыт, отстраненный от конкретики, однако, сохраняющий визуальную наглядность. Иными словами знаковость архитектурных форм воплощена в визуальном языке как проявление культуры. Вместе с тем визуальный язык архитектуры неразрывно связан с языком вербальным, который дополняет и обогащает его. Так визуальные архетипы и элементы композиционных структур обозначаются понятиями, например, как объем, пространство, фронтальная композиция, ритмическая пластика и т.д.

Именно в тесном общении ученика и учителя в процессе творческого решения объёмно-пространственной композиции в ручном моделировании и сопровождаемым прямым

словесным диалогом происходит постижение основ проектной деятельности. Или то, что А.Г. Раппапорт называет «Я в архитектуре». Разрывая живой диалог ученика и учителя, разводя их дистанционно на значительные расстояния, превращают обучение архитектурной пропедевтики как освоение основ композиции в профанацию.

Вопреки сказанному О.А. Кольстет видит научную и практическую новизну во внедрении дистанционного обучения. Ею «разработана модель системы довузовской дистанционной подготовки по творческим дисциплинам, проведено ее внедрение в структуру традиционной довузовской подготовки». Модель системы выглядит так:

- главный административный модуль;
- блок регистрации;
- центр правил и инструкций работы с СДДП;
- блок формирования направлений траектории обучения;
- блок практических заданий и электронного учебника;
- блок средств интерактивной связи;
- блок оценки и корректировки процесса обучения.

В этой модели системы дистанционного обучения нет ничего, чтобы раскрывало бы глубинную суть постижения композиционного сознания при разорванной связи учителя и ученика. В перечисленных блоках есть только некие формальные условия организации любого обучающего процесса. Ничего новаторского в этом предложении нет.

Итак, дистанционно можно донести информацию в виде образа архитектурного объекта и дополнить его словесным описанием. Мы получим «знания об архитектуре». Однако по застывшим формам практически невозможно реконструировать мыслительные действия, приведшие к его созданию. Только в непосредственном живом общении ученика и учителя в процессе решения творческой задачи по композиционному формообразованию создаются благоприятные условия овладеть проектировочным опытом.

Литература

1. Кольстет О.А. Архитектурная пропедевтика в формировании творческого метода архитектора в начале 21-го века: автореферат кандидатской диссертации. - Нижний Новгород, 2016.
2. Школа архитектурной пропедевтики Ладовского-Кринского. Архитектура мира // Материалы VII Международной научной конференции по истории архитектуры. «Запад-Восток: творчество Ф. Брунеллески и классическая традиция в архитектуре Нового времени». Отв. редактор-составитель Н.И. Смолина. Вып.7. – М., 1998. – с. 171-175.
3. Мелодинский Д.Л. Архитектурная пропедевтика. История, теория, практика. – М.: Издательство ЭДИТОРИАЛ УРСС, 2000. – 320 с. - 105 табл.
4. Степанов А.В., Иванова Г.И., Нечаев Н.Н. Архитектура и психология. – М.: Стройиздат, 1993.
5. Дубровский В.Я., Щедровицкий Г.П. Проблемы системного инженерно-психологического проектирования. – М.: Издательство МГУ, 1991.
6. Щедровицкий Г.П. и др. Педагогика и логика. – М.: Косталь, 1993.
7. Раппапорт А.Г., Сомов Г.Ю. Форма в архитектуре. – М.: Стройиздат, 1990.

8. Азизян И.А., Добрицына И.А., Лебедева Г.С. Теория композиции как поэтика архитектуры. – М.: Прогресс-Традиция, 2002.

References

1. Kolstet O.A. *Arhitekturnaja propedevtika v formirovanii tvorcheskogo metoda arhitekтора v nachale 21-go veka* [Architectural propaedeutics in the formation of the creative method of the architect in the beginning of the 21st century. Abstract of the master's thesis]. Nizhny Novgorod, 2016.
2. *Shkola arhitekturnoj propedevтики Ladovskogo-Krinskogo. Arhitektura mira* [School of architectural propaedeutics Ladovsky-Krinsky. The architecture of the world. Proceedings of the VII International Scientific Conference on the history of architecture. "West-East: the works of F. Brunellensky and the classical tradition in the architecture of the New time". Ed. editor-compiler N.I. Smolin]. Issue 7, Moscow, 1998, pp. 171-175.
3. Melodinsky D.L. *Arhitekturnaja propedevtika. Istorija, teorija, praktika* [Architectural Propaedeutics. History, Theory, Practice. Publisher EDITORIAL URSS. 2000]. Moscow, 320 p., 105 tables.
4. Stepanov A.V., Ivanova G.I., Nechaev N.N. *Arhitektura i psihologija* [Architecture and Psychology]. Moscow, Stroyizdat, 1993.
5. Dubrovsky V.Ya., Schedrovitsky GP. *Problemy sistemnogo inzhenerno-psihologicheskogo proektirovaniya* [Problems of systems engineering and psychological design]. Moscow, Publishing House of Moscow State University, 1991.
6. Schedrovitsky G.P. and others. *Pedagogika i logika* [Pedagogy and logic]. Moscow, Costal, 1993.
7. Rappaport A.G., Somov G.Yu. *Forma v arhitekture* [Form in architecture]. Moscow, Stroiizdat, 1990.
8. Azizyan I.A., Dobritsyna I.A., Lebedeva G.S. *Teorija kompozicii kak pojetika arhitektury* [Theory of composition as the poetics of architecture]. Moscow, Progress-Tradition, 2002.

ОБ АВТОРЕ

Мелодинский Дмитрий Львович

Доктор искусствоведения, профессор, кафедра «Основы архитектурного проектирования», Московский архитектурный институт (государственная академия), Москва, Россия

e-mail: melodinsky@yandex.ru

ABOUT THE AUTHOR

Melodinsky Dmitry

Doctor of Sciences (Art History), Professor of the Chair «Bases of Architectural Planning», Moscow Institute of Architecture (State Academy), Moscow, Russia

e-mail: melodinsky@yandex.ru