

# TÉZISEK

Ernszt András  
2009.

## I. A kutatás tárgya, módszere

Disszertációm céljaul a festészeti képzés történeti hagyományainak, fejlődésének felvázolását, illetve a jelenlegi metódusok ismertetését tűztem ki. A téma kiválasztását alapvetően meghatározta azt, hogy festői munkám mellett festészetet is tanítok mind középfokú-, mind pedig egyetemi szinten.

Tanítható-e a művészet? Milyen oktatási módszerek alkalmazhatóak manapság? A jelenlegi világunkban zajló művészeti jelenségekre felkészíthet-e az akadémia? Mi számít korszerű képzőművészeti oktatásnak? Azt hiszem, ezek a kérdések minden képzőművészetet oktató művészt foglalkoztatnak, valószínűleg a világunkban a művészi sokrétűség miatt lehetetlen vállalkozás a képzőművészeti irányzatokra való felkészítés. Biztos vagyok abban, hogy a szakmai, mesterségbeli alapok megszerzése után nem lehet általános, mindenkire vonatkoztatható oktatási sémákat alkalmazni.

Az egyes történeti korok művészetfelfogása alapvetően meghatározta a művészképzést és a közoktatás keretében megvalósuló művészeti nevelést. A mai művészetpedagógiai gyakorlatban is fellelhetők olyan mozzanatok, amelyek más történelmi korban keletkeztek, az aktuális eszmék, az esztétikai értékrend pedig a kor elismert mestereinek alkotásaiban fogalmazódtak meg. A dolgozatom első részében a festészeti oktatás fejlődését tekintem át az ókortól napjainkig.

A disszertáció második részében napjaink képzőművészeti oktatását kívánom tekintetem át világszerte - természetesen a teljesség igénye nélkül. Olyan csomópontok köré fűztem fel elemzésemet, melyeket az oktatás szempontjából meghatározó jelentőségűnek érzek. Így áttekintettem, hol érződnek különösen erősen az adott térség, ország festészeti hagyományai az akadémiákon, általában milyen hosszúságúak a képzések, mikor-hogyan van lehetősége a hallgatóknak specializációra, a főtárgyak mellett milyen kiegészítő tárgyakat kell hallgatniuk. Hol él még elevenen a másolás hagyománya, miként-hogyan működnek a műhelyek, a stúdiók, milyen formában működik a hallgatók és a mestereik közötti kapcsolat, illetve hogyan alkalmazkodik a festészeti képzés a piac világához, hogyan készíti fel a művészhallgatókat arra, hogy meg is tudjanak élni a művészetből.

A dolgozat megírása során megpróbáltam feldolgozni a témára vonatkozó, számomra hozzáférhető hazai és külföldi szakirodalmat. A külföldi egyetemek oktatási programjainak áttekintése során az intézmények tanrendjeit is felhasználtam. A személyes interjúk, vélemények, a konzultációk során előkerülő ötletek szintén helyet kaptak a dolgozatban, segítették kutatómunkámat. A saját festészeti-oktatási tapasztalataim, benyomásaim is meghatározó „forrásként” szerepeltek a disszertációban.

## II. Eredmények

### 2.1. A festészeti oktatás hagyományai

A klasszikus művészeti akadémiákban az évszázadok alatt kikristályosodott módszereket, eljárásokat, a mintát követték, amelyeket nagy mesterek műhelyeiben oktattak, valósítottak meg. A mintakövetés tartalma, mértéke, módszere mesterenként változott. A művésznövendék iránti elvárások állandóak voltak: a manuális készség, a megfigyelés árnyaltsága, a jó vizuális memória, a fegyelmezett, kitartó munkavégzés és a minták elfogadására való hajlandóság.

Az ábrázolási sémákat, a „vizuális szótárt” a növendék tanulmányai során sajátította el, amelynek segítségével a kor igényeinek, esztétikai normáinak megfelelő műveket hozott létre. A

szigorú hagyományokat követő művészettörténeti korszakokban nem beszélhetünk mai értelemben vett művésztől, inkább mesteremberről, aki a megrendelő elképzeléseit képre fordította (kőfaragók, képfestők). Számukra elég volt a módszerek, eljárások mechanikus betanulása.

A művészeti képzés a kezdetekben – így Egyiptomban is – a mester mellett történt. Ott tanulták meg a tanoncok, a segítők a szakma csínját – bínját. A görög felfogás nem tanúsított túl nagy jelentőséget a festészeti képzésnek, mindvégig különbséget tettek a kézművesség és a szabad művészetek között, mely kettéválasztás hosszú időre meghatározóvá lett. A szabad művészetek a szabadok és az uralkodó osztály privilégiumai voltak, míg a kézművesség a munkások és a rabszolgák életéhez tartozott. A fenti megkülönböztetés az egész középkori gondolkodásra rányomta a bélyegét.

A kolostorok falai között a tehetségesebb szerzetesek elsősorban a szkriptóriumokban bizonyíthaták tehetségüket, és adták át tudásukat szerzetestársaiknak.

A reneszánsz korszaka hatalmas változást idéz elő: megjelennek az első képzőművészeti akadémiák – először csak művészek informális csoportosulásaként, majd szervezett formában is. Az akadémiák atmoszférája igazodik a kor életszeretetéhez, a szabadsághoz, a humanista ember sokszínűségéhez, az antikvitás iránti rajongáshoz. Ezzel párhuzamosan a céhrendszer keretein belül a mester irányítása alatt sajátíthaták el a képzőművészeti ismereteket és a gyakorlatot a tanítványok.

A manierizmus és a történelemben az ellenreformáció korszakában az akadémiák elveszítették korábbi könnyedségüket, lazaságukat, ezzel egy időben pedig megsokszorozódott a képzőművészeti akadémiák száma. A 16–17. századi akadémiák létrejöttével intellektualizálódott a képzőművészek tevékenysége, így a képzőművész tevékenységek – köztük a festészet – szabad művészetek részévé emelkedtek.<sup>1</sup> A 17–18. században gombamód szaporodnak a művészeti akadémiák Európa-sőt világszerte, melyek a Párizsi Akadémia mintájára jönnek létre. A 19. században a művészet már nem pusztán mesterség volt, hanem „tudománnyá” lett, tantárgyként kezdték oktatni.

A 19. század nagy előrelépése a „Meisterklasse rendszer” kiépítése Németországban, ami a művésztanár „atyai” irányítását tette az első helyre a művészképzésben, nosztalgikusan visszatérve a középkori tanoncrendszer idealizált felfogásához. A központban a hallgató egyénisége állt, akinek művészi útját a mester irányította. Az akadémizmusnak azonban számos kritikával kellett megküzdenie már a 18. századtól kezdődően elsősorban a merev dogmatizmusa, illetve a másolásra való készítés miatt.

A magyar művészetpedagógusok a 19. században jelennek meg a „színen” a magyar festőképzéssel egyetemben. Az egész 19. századra rányomta a bélyegét az, hogy számos magyar növendék tanul külföldi, elsősorban a müncheni és párizsi képzőművészeti akadémián. A teljesség igénye nélkül többek között Székely Bertalan, Csók István, Vaszary János művészetpedagógiája volt meghatározó jelentőségű a korszakban. A közelmúlt illetve a kortárs művészetpedagógusok közül Lantos Ferenc, Maurer Dóra, az Indigó művészeti műhely képviselője, Erdély Miklós és Molnár Sándor művészetpedagógiai munkáját mutatom be.

A 20. század új megközelítést hozott magával: a művészeteknek a funkcionalitást is szolgálniuk kellett, és az építészetnek alárendelten létezik a többi képzőművészeti ág is. Rendkívül sajátos, személyiségközpontú, sokszínű felfogásukat többek között Johannes Itten, Paul Klee, Vaszilij Kandinszkij, Josef Albers és Moholy-Nagy László neve fémjelzi.

A modernizmus – posztmodernizmus az oktatás területén oktatási koncepció kavalkádot eredményez. Nincs egy, konkrétan erre a korszakra jellemző művészeti oktatás felfogás. Elsősorban az adott mester személye, személyisége, felfogása lesz a meghatározó jelentőségű, az, hogy ő maga milyen oktatási rendszerben gondolkodik. Folyamatos a vita arról, hogy mit és hogyan tanítsanak a

---

1 Stankiewicz, Mary Ann (2007): Capitalizing Art Education: Mapping International Histories, In: Bresler, Liora(szerk.): *International Handbook of Research in Arts Educatio*. Springer, Dordrecht. 31–32. o.

művésznövendékeknek. A modernizmus diadalát követő években a modernista művészek meg voltak győződve arról, hogy a régi korok nagy mesterei elavultak, és semmit nem nyújthatnak nekik, vagy legfeljebb csak annyit, amennyiben az a programjuknak megfelel, abba beleilleszhető. Goldstein szerint „*a posztmodernizmus bizonyos felfogás szerint csak egy újabb politikai trend, s amint elveszíti az újdonság varázsát, a történelem szemetesládájába kerül.*” (Goldstein, 1996. 299. o.)

Paul Klee megfogalmazása szerint „a műalkotás többé nem csupán utalni akar valamire, hanem maga akar lenni valami”.<sup>2</sup> Maga a stílus, az alkotó személyisége, a minden áron való újítás lesz a legfontosabb, ami szélsőséges individualizmusban ölt testet.

A fenti folyamatok automatikusan kihatottak a művészképzésre is, elavulttá, idejét múlttá tették az akadémiák működését, melyek pont a mintákat, sémákat közvetítették. A 20. században olyan mértékben gyorsult fel a művészetben belüli változások, hogy azt képtelenek voltak az iskolák követni, hiszen amire elnyertek egyfajta társadalmi egyetértést az új „normák” ahhoz, hogy azok taníthatóvá lettek volna, máris elavultak. Az a furcsa ellentmondás alakult ki emiatt, hogy a klisék elleni művészeti formák nagyon hamar maguk is a klisék táborát gazdagították.

A művészképzés egyik legjelentősebb változása abban rejlett, hogy míg ezt megelőzően az alapján értékelték a tanítvány munkáját, hogy az mennyiben tudott megfelelni a mintának, az elért, megtanított eszménynek, innentől kezdve az egyéniség, az újszerűség, az eredetiség vált a mércévé. A fenti paradigmaváltás miatt a művészeti képzésben másra helyezték a hangsúlyt. Eddig a sémák másolása miatt az alapos megfigyelésnek, a vizuális memóriának, a kéz ügyességnek volt kiemelkedő szerepe, innentől azonban a fantáziát és a kreativitást kezdték fejleszteni. Továbbra is „mester-tanítvány” kontextus érvényesült, bár már nem csak mintául szolgált a mester személye, hanem támogatni próbálta a tanítványt abban, hogy minél eredetibb műalkotásokban fejezze ki önmagát.

A fenti változások abban is megmutatkoztak, hogy míg korábban a mester neve mintegy hitelesítette a kezdő művészt, alapjaiban fémjelezte tevékenységét, ettől kezdve azonban ha érződött a művén mestere hatása, a művészt epigonnak kiáltották ki. Idővel azonban az eredetiségre, a növendék egyéniségére való koncentráció sem volt már elég: a művésztanárnak katalizátor szerepet is be kell ma már töltenie.

Bodóczy szerint más szempontból is „kevés” lett egymagában a mester személye: a kritikusok munkája, a társadalmi életben való lét, a közönséggel való kapcsolattartás szintén hozzátartozik ma már a tágabb értelemben való alkotómunkához.

A 20. század második felére már sokszor önállóan képezték magukat az akadémiákon, illetve azokon kívül: gyakran egy művész szellemi műhelyéhez csatlakoztak.<sup>3</sup>

## **2.2. Képzőművészeti oktatás a világ különböző egyetemlein**

Az adott országban kialakult festészeti, képzőművészeti tradícióknak mindenhol van jelentősége, hiszen senki sem tud teljesen elszakadni attól a kulturális örökségtől, amiben felnőtt, felfogása, látásmódja, világa formálódott. Azonban vannak olyan régiók, ahol ez különösen érzékelhető a festészeti oktatásban, mely a festészeti látásmód, eszköztár oktatása mellett speciális kurzusokban „csapódik le”, aminek a miértjét mindig megtalálhatjuk a történelmi hagyományokban – így többek között Japán, Kína és Bulgária képzőművészeti akadémiáin.

A másolás – amint a különböző korszakok festésetpedagógiájának áttekintése során látható, időről időre megjelenik az oktatási módszerek között. Mind a mai napig vannak olyan akadémiák, ahol alkalmazzák az oktatás során. Azon elgondolás alapján jelenik meg a módszerek között, hogy így a hallgatók az ecsetkezelés, a színek, a felületkezelés..., minden apró fogását elsajátítják, amit

---

<sup>2</sup> Bodóczy István: A vizuális nevelés megújítása, új paradigmája, <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2003-07-ta-Bodoczkya-Vizualis> (2009. 02. 02.)

<sup>3</sup> Uo.

majd az önálló alkotómunka követhet. Alkalmazzák a módszert többek között a Közel- és Távol-Keleten, példaként Örményország és Japán egy akadémiaját emelem ki. Hazánkban is vannak olyan festőtanárok, akik „másoltatnak“, de ez teljes mértékben „mesterfüggő”.

A festészeti oktatásnál kiemelkedő szerepe van annak, hogy milyen kapcsolat áll fenn a mester és tanítványa között. Ez a kapcsolattartás, folyamatos, közös munka elsősorban a személyes konzultációkban nyilvánul meg, de gyakran alkalmazzák a „workshopokat”, a kritikai üléseket, ahol a hallgatók-mesterek közösen vesznek részt, és osztják meg egymással észrevételeiket. Gyakran „külső szakemberek”, az egyetem falain kívülről érkezett vendégművészek, kurátorok is közreműködnek ebben a munkában.

Emellett az sem elhanyagolható szempont, hogy milyen technikai hátteret biztosít az akadémia a hallgatóknak, ahol dolgozhatnak. Szinte minden képzőművészeti egyetem elmaradhatatlan kellékei a műhelyek és a műtermek.

A modern képzőművészeti képzés során arra is hangsúlyt kell fektetni, hogy a hallgatókat felkészítsék a műtárgypiacon való megjelenésre is. Arra, hogy a művészeti vásárokon, galériákban, aukciókon mint „áru” jelenik meg a művészetük, amit el kell tudni adniuk, és amiből a jövőben meg kell majd élniük.

### 2.3. Összegzés

A művészeti oktatást folyamatosan befolyásolta a körülötte zajló művészeti produktumok jellege. Annak ellenére, hogy a 20. században jelentősen megváltozott, sokkal megfoghatatlanabbá, szabadabbá vált az elmúlt évszázadokhoz képest, véleményem szerint jelenleg is vannak olyan elemek, metódusok, melyek érvényesek lehetnek a jelenlegi művészeti oktatásban is, ami az elmúlt évszázadok művészeti oktatásában megjelent.

Manapság a művészetoktatásban nagyon sok tendencia működik, egészen a szigorú szabályok, metódusok által felépítettől a teljesen szabadon, a hallgatóra bízott módszerekig szinte minden megjelenik. Nagyon fontos, hogy ezeket a metódusokat, jelenségeket lehet területek, akadémiák szerint kategorizálni – ahogy a dolgozatomban második felében meg is tettem – de azon belül is az egész folyamat mesterfüggő, ami pl. különösen érzékelhető a jelenlegi német képzőművészeti oktatásban.

A különböző, meglévő műalkotások másolását egészen az akadémiai értékek hanyatlásáig szigorú követelménynek tekintették, Bizonyos iskolákban.: pl. Ecole De France, szinte kizárólagos oktatási módszerként alkalmazták. Szerintem a mai művészeti oktatásban sem elvetendő – jópár akadémián – elsősorban a Távol-Keleten – a tananyagba beépített feladatként alkalmazzák. Ahhoz, hogy megfelelő festészettechnikai ismeretekre tehessen szert egy hallgató, ahhoz egy jó gyakorlat lehet, hogy egy korábban gondosan kiválasztott műtárgy alapos tanulmányozásával a festői rétegeknek a pontos megfigyelésével a növendék újabb ismeretekre tehet szert. Kiemelkedően fontos, hogy a másolás eredeti műtárgy után történjen. (A reprodukált képeken nem fejthető le a festett felületek rendszere.) Ez a művészetek elért eredményeivel, tapasztalataival ismerteti meg a növendéket. Egy ilyen művészeti tanulmányi folyamatban azonban véleményem szerint egy féléves időtartamot érdemes fordítani.

Tehát a másoláson nem egyfajta szemléletbeli minták átvételét értem, hanem egyfajta festészettechnikai tudás fejlesztését, mások által kifejlesztett eredményeknek a megismerését.

A festészet oktatásának egyik fontos része az alapozó fázis, ahol szükséges, hogy a hallgató minél alaposabban megismerje a festészethez tartozó mesterségbeli tudást, minél inkább tisztában legyen a különböző anyagok működésével. Cennino Cennini azt javasolta, hogy „a tanonc hat évet töltsön el a színek tanulmányozásával, festészetben és a falfestészetben való gyakorlat megszerzésével, tanulja meg, hogyan kell enyvet főzni, festőpácot készíteni, arany réteget vonni.”<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Efland, 1990. 23. o.

Hasonlóan ahhoz, ahogy a reneszánszban a természet megfigyelése, megértése volt az egyik fő oktatási szempont, úgy a mai képzőművészeti nevelésben sem lehet eltekinteni a perspektíva, a kompozíció, az arányrendszer, színrendszer, forma megértés és leképzés megismerésétől. Így ez a mai oktatási rendszer alapozó fázisában is szükségzerű.

A 16. században alapított bolognai akadémián jelenik meg először az emberi test alapos tanulmányozása az anatómia tantárgy keretében. Ezt a majdnem ötszáz éve működő tantárgyat jelenleg sem tartom elavultnak, mert most is egyfajta művészeti arányrendszer funkcióval bír, a vizuális gondolkodás jól elsajátítható az emberi test alapos tanulmányozásával, megismerésével. Az anatómiát a nyugat-európai akadémiákon az 1960-as évektől elhagyták az oktatás menetéből, amit jelenleg kezdenek ismét feléleszteni, újra oktatni.

A Francia Akadémia 1648-as létrejöttékor az akadémiai professzorok rotációs rendben dolgoztak, minden hónapban mást neveztek ki a feladatok ellátására, hogy megakadályozzák azt, hogy egy tanárnak túlságosan is erős befolyás alakulhasson ki. Ez ma is szerencsés lehet olyan értelemben, hogy a hallgatók minél több ismeretet, tudást szerezhessenek különböző mesterek tárházából, amihez megfelelő lehet egy osztályt vezető mester konzultációi mellett minél több más tanárok által vezetett kurzust hallgassanak a diákok.

Kiemelkedő jelentősége volt a festmények elemzésének, melyeken keresztül le lehetett fektetni a művészet szabályait, ami a mai korban is jelentős, hogy minél nagyobb rálátása legyen a művészettörténetre, ezen belül elsősorban a kortárs művészetre a diáknak.

Először a 18. századi „Royal Academy” kezdett el a tagjai számára nagyszabású kiállításokat szervezni – ekkor még ennek a legfontosabb vetülete a működésükhöz szükséges pénzügyi források megteremtése volt. A későbbiek során a hallgatók számára is szerveztek kiállításokat, egyrészt oktatási céllal (kiállítás rendezés szabályainak megismerése), ami a további oktatás menetében folyamatosan jelen volt, és ez ma is érvényes. Másrészt ezáltal a nagyközönségnek is bemutatkozási fórumot teremtettek számukra.

A 20. század elején a Bauhausban is nagy jelentőséget tulajdonítottak a művészi és a kézműves munkának egyaránt: „*a művész keze munkájával önkéntelenül is művészetet teremthet, elengedhetetlen azonban valamennyi művész számára, hogy a művesség alapjaival tisztában legyen*”.<sup>5</sup> Szerintük, egy növendéknek két mestertől kell tanulni: egyik a művészi, másik a technikai oldalról irányítja őt. Szerintem ezt nem kellene ilyen szigorúan kettéválasztani, de a mai művészeti oktatásban is vannak olyan tantárgyak, melyek ezt a megkülönböztetést tükrözik.

A 19. századi Düsseldorf Akadémián kétéves alapozó osztállyal indult, ahol kizárólag rajzot tanultak a növendékek. A rajzolás ma is hozzásegít ahhoz, hogy a formákat, arányokat, kompozíciót viszonylag gyorsan megtanulhassa a diák.

Johannes Itten kiemelkedő fontosságúnak tartotta a tanítványok individuális alkotói hajlamának erősítését, valamint az objektív, általános forma- és színtörvényekre való megtanításukat. A nevelés elsődleges célja a szabadság, a gátlásoktól való megszabadulás. Ez a fajta szemlélet a képzőművészeti- festészeti oktatásra egészében is fontos lehet manapság, kifejezetten akkor válhat kiemelkedő fontosságúvá, amikor a tanítványok már túljutottak az alapvető szakmai ismeretek elsajátításán. Ittennél is kiemelt jelentőségű volt, hogy a különböző tehetséggel megáldott tanulók személyre szabottan kapjanak instrukciókat és ösztönzést. Itten a különféle típusú tanítványokat más-más feladat elé állítaná meglehetősen sajátosságosan rendszer alapján. Véleményem szerint ezek a kategóriák túlságosan leszűkítettek, manapság nem lehet ilyen konkrét csoportokra felosztani a növendékek táborát. Minden hallgatónak külön kell – természetesen csak a mesterségbeli tudás elsajátítása után – az alkatának, festészeti habitusának megfelelő, személyre szabott utakat, lehetőségeket felkínálni vagy az általa ráérezett, megtalált irányokat erősíteni, gazdagítani.

Kandinszkij a festészet oktatásában két irányt különböztet meg: az egyik a festészetet

---

<sup>5</sup> Mezei, 1976. szerk. 49-50. o.

öncélnak tekinti, a másik pedig túllép a festészet határain, és eljut a szintetikus alkotáshoz. Kandinszkij Kleehez hasonlóan a pontot, a vonalat, a színt és a kompozíciót tekinti az oktatás egyik alapvető pillérének, ami egy viszonylag leszűkített oktatási irányynak ad lehetőséget. Ez nem biztos, hogy napjainkban minden hallgató számára egy érvényes tanulási sémát jelenthet.

Egyetértek Josef Albers azon gondolatával, hogy a művészeti nevelés az általános nevelés része kell, hogy legyen minden oktatási szinten.

Moholy-Nagy László művészetpedagógiájában olyan feladatokat ad a növendékeknek, amire nincsen sematikus megoldás a tankönyvekben, ami fejleszti a hallgatók kreativitását, megszüntetheti a korábban elért eredményekhez való folyamatos hasonlítottatást, és nem utolsó sorban a mesterre is ösztönzőleg hat, és szakít az akadémikus beidegződésekkel. A mester számára is folyamatos alkotómunka szükségeltetik, hogy önmagát, a művészetét is továbbgondolja, fejlessze, így ő maga is hitelesebben beszélhet a festészet, képzőművészet kérdéseiről. Nemcsak a hallgató, hanem a mester számára is elengedhetetlen, hogy folyamatosan tájékozódjon a kortárs képzőművészet világáról, és aktívan részt vegyen a képzőművészet vérkeringésében.

Ad Reinhardt elutasítja az addigi akadémiai normákat egy új akadémia létrehozása érdekében. Szerinte a reneszánsz, firenzei akadémiai modellhez kell visszatérni, amit nem ingatnak meg a különböző művészeti irányzatok, és ami a kutatás és a művészetről folytatott párbeszéd színhelye. Ez egy idealizált akadémiáról való álmodozás, mert akarva-akaratlanul is gyakran befolyásolják az aktuális művészeti irányzatok, „divatok“ a növendékek egyéni útkeresését, munkáját. Egy művészeti akadémia nem működhet elszigetelten a világban zajló művészeti vagy egyéb eseményektől.

## FORRÁSOK

- Bodóczky István: *A vizuális nevelés megújítása, új paradigmája.* <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2003-07-ta-Bodoczky-Vizualis> (2009. 02. 02.)
- Efland, Arthur D. (1990): *A History of Art Education, Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts.* Teachers College, Columbia University, New York and London, 23. o.
- Mezei Ottó (1976, szerk.): *Bauhaus. Válogatás a mozgalom dokumentumaiból.* Corvina, Budapest. 49-50. o.
- Stankiewicz, Mary Ann (2007): Capitalizing Art Education: Mapping International Histories, In: Bresler, Liora(szerk.): *International Handbook of Research in Arts Educatio.* Springer, Dordrecht. 31–32. o.