

tartani. Ennek érdekében létrehoz egy előzetes tervet, amelyet a projekt ideje alatt – a partnerei részvételével – szeretne minél tökéletesebben megvalósítani. Léteznek ezzel teljesen ellentétes koncepciók is, amelyek az együttműködés során többet építenek a szituativitásra, s figyelembe veszik a projekt-folyamat során létrejövő helyzeteket, a többi szereplővel való interakciókat. Ezek a kezdeményezések együttműködés alatt nem egy előzetes cél közös megvalósítását értik, hanem megpróbálnak egy folyamatban gondolkodni, amely során a művész és a résztvevők közösen fogalmaznak meg érvényes feladatdefiníciókat, keresnek hozzájuk megfelelő eszközöket, s kezdenek megvalósításukba.

Az experimentális tér korlátozott időtartalma kijelöli azt a világos, előre definiált végső pontot, amikor valamilyen eredményt létre kell hozni. S ez az időbeli határpont felveti azt a kérdést, hogy a művész és a résztvevők elképzelése szerint mi tekinthető a projekt végeredményének. Sokan azon a – problémakonceptualizációból és valóságkonstrukcióból következő – állásponton vannak, hogy a projekt eseményei az experimentális térben létrehozott, többnyire eseményszerű történesekben csúcsosodnak ki. Vannak olyan megközelítésmódok, amelyek elutasítják, hogy a kollaboratív művészeti gyakorlatok egyetlen végső eredménnyel rendelkeznének, s pontosan az olvasatok, interpretációk sokféleségére próbálják felhívni a figyelmet. A skála másik pontján pedig azok a projektek találhatóak, amelyek nem egyetlen eseményben gondolkodnak, hanem társadalmilag is érvényes folyamatokat próbálnak elindítani és fenntartani.

AZ ÚJRAKONSTRUÁLT TÁRSADALMI-MŰVÉSZETI TÉR

A kollaboráción alapuló művészeti tevékenységek eredményei különböző módokon hasznosulhatnak. Megint csak az időbeliség és közelség/távolság dimenzióját figyelembe véve különböztethetünk meg teljesen pontszerű, egyszeri beavatkozásokkal operáló projekteket, illetőleg hosszú távú folyamatok elindítását célul kitűző kezdeményezéseket.

A projektek esetében a disszemináció vonatkozásában sajátos helyzetet teremt az a feltétel, ha a kollaboráció eredményeit egy kiállítás keretei között kell bemutatni. Egy reprezentatív térben megvalósított, nagy nyilvánosságot kapott kiállítás tekinthető ugyanis a disszemináció első lépésének, s mint egy felület/médiium, különleges helyzetet is teremt a projektek számára. Egyrészt azzal, hogy egy térbe összetereli, s egymás mellett bemutatja a megvalósult együttműködéseket. Így ezek összehasonlíthatóvá válnak, láthatóak lesznek a közös pontok éppúgy, mint a megközelítésbeli különbségek. Megjelentek különböző tematikai sűrűsödési pontok, amelyek térbeliesülésével létrejön egy sajátos térkép a mai társadalom néhány alapvető problématerületéről; többek között az oktatást, a vidéki társadalmat, a marginális csoportokat érintő kérdésfelvetésekről. Ugyanígy megtapasztalhatókká váltak e problémák megragadásának eltérő módjai és a feloldásukra alkalmazott eszközök és módszerek különbségei is.

A részvételen alapuló művészeti projektek megjelenítése egy kiállítás alkalmával sajátosan visszahat magára a múzeumi térre is. Egyrészt azért, hogy az ilyen típusú kiállítás címzettje nem csupán a kortárs művészet iránt fogékony nagyközönség, hanem különböző közösségeket, szakmai csoportokat is megszólít, akik a projektekben megfogalmazott problémákban, megoldási kísérletekben saját kérdéseikkel szembesülhetnek, jó

gyakorlatokat láthatnak, amelyeket később maguk is fel tudnak használni. Ezáltal olyan társadalmi csoportok is megjelennek a látogatók között, akiket az intézmény korábban hiába próbált meg elérni. Másrészt a helyzet visszahat magára a múzeumra is: egy újfajta, saját társadalmi környezetével intenzív kommunikációt folytató, a közvetítés új útjait kereső intézményként jelenítheti meg önmagát, amelyben egymást érik a különböző kerekasztal-beszélgetések, speciális vezetések, formabontó kritikai rendezvények.

A disszemináció további szakaszai már általában kevésbé tudatosan tervezettek. Fontos szempontot jelent a disszemináció lépéseinek meghatározásában, hogy azon projekteknél, amelyek irányításában szakértők vesznek részt, nagyobb valószínűséggel törekednek az elért eredmények szisztematikus validálására, illetőleg továbbvitelére. A művészek által jegyzett kezdeményezések kapcsán tudatos, rendszerszintű továbbgondolásról kevésbé beszélhetünk (legfeljebb alkalmankénti kísérletekről). Ugyanakkor a disszemináció fontos területét jelenti a projektek során felhalmozott tapasztalatok beépítése a saját művészeti tevékenységbe. A művészek többsége számára a közösségi, kollaboratív művészeti tevékenység nem csupán egy újfajta, ez idáig ismeretlen terület, amelynek felfedezése izgalmas vállalkozás, hanem fontos tanulási folyamatok kiindulópontjává is válhat. Olyan módszertani, tartalmi kérdésekkel is szembesülnek e projektek kapcsán, amelyek sok esetben a saját művészeti feltevéseik újragondolásához is ösztönzést adtak.

ÖSSZEFOGLALÁS

Jelen módszertani tanulmány a konkrét, kollaboratív, társadalmi együttműködésen alapuló projektek vizsgálatán keresztül egy olyan gondolati keret kidolgozására törekedett, amely képes modellként szolgálni az ilyen kezdeményezések leírásához és értelmezéséhez. A szöveg első része formális szinten mutatta be a modell legfontosabb alkotóelemeit, a közöttük fennálló kapcsolatrendszereket. A második rész a modell által felkínált tanulságokat próbálta meg összefoglalni, a tér, az idő és a hierarchikus viszonyok dimenziói mentén.

LÁZÁR ESZTER

Thierry de Duve „közép-kelet-európai” művészetoktatási modelljei – 2. rész

1. A „közép-kelet-európai” művészetoktatási modellről

A *Balkon* korábbi számában' THIERRY DE DUVE belga művészettörténész írásai kapcsán három művészetoktatási modellt (*akadémiai*, *Bauhaus*, *attitűd*), s ezeken belül is különösen az 1990-es évektől elterjedt attitűd-modell intézményi körülményeit és lehetőségeit, esetleges ellentmondásait vizsgáltam. A modellek ki- és átalakulásának történetét a művészetoktatás kronológiájaként is értelmezhetjük, ahol a követendő mintát a mű létrehozásának kritériumai alapján kialakított intézményi feltételek határozzák meg. A paradigmaváltások összhangban voltak az adott időszak művészszerp elvárásaival, és ezzel összefüggésben a művészetoktatás küldetésstudatával. Az attitűd modell jellegzetességeit és kialakulásának kezdetét illetően egyébként maga de Duve is bizonytalan, példáit pedig kizárólag a nyugat európai intézményi környezetből veszi.²

Az alábbiakban arra teszek kísérletet, hogy a fenti modelleket a közép-kelet-európai régió művészetoktatásának viszonylatai között értelmezzem, s így az esetleges hasonlóságokon, egyezéseken túl arra is keresem a válaszokat, hogy mennyiben és miért térnek el ezek a lehetséges irányok de Duve mintázataitól.

A modellek adaptálása a közép-kelet-európai állami képzésre több szempontból is nehézségekbe ütközik: egyrészt azért, mert már a nyugat-európai vonatkozásokat illetően is általános tendenciákat mutat be a szerző, nem különösebben hangsúlyozva az eltérő kulturális hagyományokra épülő oktatási szisztémákat. Másrészt pedig azért, mert de Duve szövegében a 60-as években elkezdődött, majd alapvetően a 90-es években beért attitűdváltás, nálunk inkább egyedi (személyi és intézményi) esetekhez köthető, ezért nem tekinthető modellértékűnek. Ennek kézenfekvő oka, hogy itt egy teljesen eltérő geopolitikai és ideológiai keretrendszer határozta meg a hivatalos akadémiai működést. A közép-kelet-európai régióban a második világháborút követően, még ha az oktatás szintén a német, illetve francia akadémiai gyökerekre támaszkodott is, teljesen más irányt

vett, a klasszikus (de Duve-i értelemben vett) akadémiai-modell különös mutációit eredményezve. A Bauhaus-modell elterjedése nagyban függött attól is, hogy a művészeti egyetemeken voltak-e erre fogadóképes tanszékek. A képzőművészeti és az iparművészeti (alkalmazott művészeti) oktatás hagyományosan többnyire ugyanabban az intézményben zajlott (a helyzet ebben a tekintetben nem változott sokat napjainkra sem), és a bauhausi elvekre építő, műtermi keretek között megvalósuló forma- és anyagkísérleteket lazább kontroll alatt végezheték, mert a hivatalos művészetpolitika nem látott akkora veszélyt ezekben a művészeti gyakorlatokban.

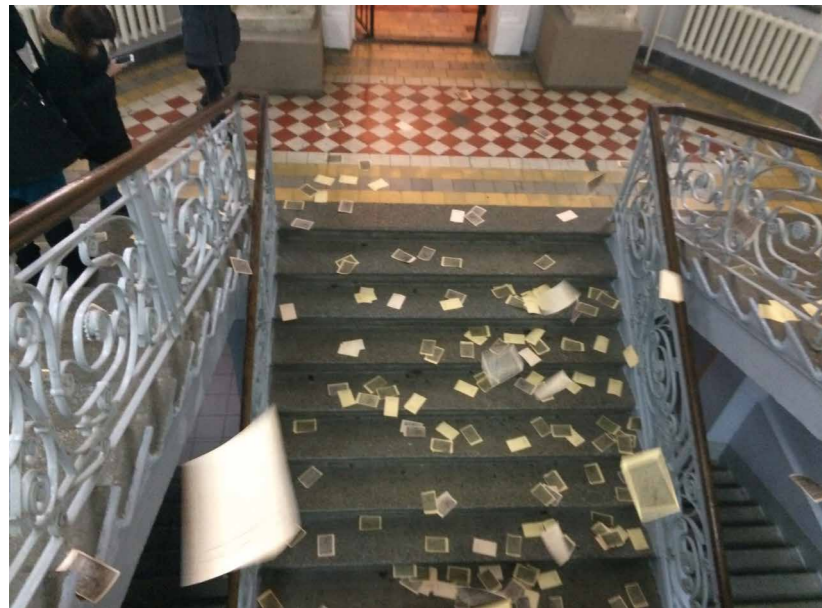
A pozsonyi Képző- és Iparművészeti Akadémián³ az 1960-as években vonták össze az autonóm és az alkalmazott művészeti területeket. Az Építészeti Tanszék meghatározó vezetője volt az a DUŠAN KUZMA építész (1927–2008), akinek a neve leginkább az 1969-ben épült *Szlovák Nemzeti Felkelés Emlékműve (Múzeuma)*⁴ társalkotójaként ismert (a később rektorrá kinevezett szobrász JOZEF JANKOVIČ (1937–2017) mellett). A Kuzma-féle építészeti részleg egyike volt azoknak a művészetoktatási intézményekben a rendszerváltás előtt működő „alternatív szigeteknek”, ahol az oktatás a hivatalos doktrinától eltérő kísérletező

^[1] Lázár Eszter: A művészetoktatás lehetséges modelljei Thierry de Duve szövegei és azok utóélete – 1. rész. (A Bauhaus-modell vége. Elemzés / When Form Has Become Attitude), Balkon 2018/2., 24-30.

^[2] Thierry de Duve: When Form has become Attitude-and Beyond, in Nicholas de Ville and Stephen Foster, eds.: The Artist and the Academy. John Hansard Gallery, University of Southampton, England, 1994, 23-40.

^[3] Vysoká škola výtvarných umení (VSVÚ), ld. http://www.vsvu.sk/en/

^[4] http://www.muzeumsnp.sk/



A holtaknak, az élőknek és azoknak, akiket még nem hívtak meg – történelmi kommentár. Akció a kijevi Nemzeti Művészeti és Építészeti Akadémia alapításának 100. évfordulója alkalmából. A Method Fund Akadémia. Alapítások című kutatási projektje keretében, 2017

művészetpedagógiai módszerekre épült.⁵ Az Építészeti Tanszék viszonylag szabad mozgásteréhez, azon túl, hogy a „politikailag elvű kommunista, ugyanakkor szakmailag is maximálisan tiszteletben tartott Kuzma neve egyenlővé vált a rendszer egyik legfontosabb szimbólumával (emlékmű)”, az alkalmazott művészet „veszélytelennek” ítétele is hozzájárult.⁶ A hagyományos művészeti tanszékek pedagógiai irányelveit az alábbi visszaemlékezés elég jól érzékelteti: „Még 1987-ben sem igazán választhatott mást egy elsőéves szobrászhallgató, mint hogy Lenint mintázza?”⁷

Lengyelországban a varsói Képzőművészeti Akadémián⁸ viszont éppen a Szobrász Tanszéken mutatkozott „enyhülés”, többek között GRZEGORZ KOWALSKI (1942) személyének⁹ köszönhetően.

Kowalski a *nyitott forma* koncepciójáról¹⁰ ismert építész OSKAR HANSEN (1992-2005)¹¹ tanársegédjeként rengeteget tanult mestertől, aki már 1955-től következetes pedagógiai módszerré transzformálta művészeti elképzeléseit a főiskolán, amit aztán Kowalski az 1981-ben elkezdett *Közös terek, individuális terek* programjában gondolt tovább. A művészhallgatók (köztük az 1992-es évfolyamról például KATARZYNA KOZYRA, ARTUR ŻMIJEWSKI, PAWEŁ ALTHAMER) a terek, térfelfogások koncepcióival foglalkoztak. A különböző „hozzáállások” megvitatására a verbalitás helyett experimentális eszközöket, gesztusokat, színeket, ritmusokat alkalmaztak.¹²

Nehéz lenne a de Duve által felkínált modellek valamelyikébe is beilleszteni Kowalski programját, inkább egyfajta hibridről beszélhetünk, amelyben ugyanolyan hangsúllyal jelennek meg a bauhausi irányelvek, mint

a (kritikai) attitűd-modell. Az persze más kérdés, hogy a tanárok és a művészhallgatók közötti konfliktusok (Kozyra diplomavédése erre kiváló példa)¹³ azokból az elvárásokból bontakoztak ki, amelyek a két modell, az akadémiai és az attitűdbeli közötti átjárást elképzelhetetlennek tartották, többnyire az előbbit tartva a hivatalos művészetoktatás egyetlen elképzelhető normatívájának.

A de Duve-i megközelítés konkrét kelet-európai adaptálására OCTAVIAN ESANU tesz kísérletet. Összehasonlításának alapja azonban nem a művészetoktatás, hanem a rendszerváltás előtt alapított, és az újonnan kialakult intézményi működési modellek párhuzamba állítása. Bár Esanu a romániai kontextusból hozza analógiáit, az általa említett két intézménytípust tekinthetnénk akár (kelet-európai) intézményi modelleknek is, hiszen a régióban számos hasonló struktúrális és ideológiai alapon működő intézményre hozható párhuzamba.¹⁴ Az attitűdhöz kapcsolódó intézményi modellre Esanu az 1990-es évek közepén kiépült Soros Kortárs Művészeti Központ (SCCA) hálózatát¹⁵ említi példának. (Az SCCA kisinyovi központjának¹⁶ Esanu egyébként alapítója és igazgatója volt 1996-tól.)

Értelmezésében az SCCA-modell az új médiumok preferenciáját, az archiválás, a dokumentálás, és a művészek (nyugati mintára kidolgozott) menedzselésének fontosságát hangsúlyozta, az élő román művészeket tömörítő szervezet, az 1950-es évektől működő Romániai Képzőművészek Szövetsége (UAP) tagjai pedig ettől eltérő paradigmában gondolkodtak.¹⁷

13 Katarzyna Kozyra 1993-ban készített diploma-munkája (*Brémai muzikusok*), a művésznő visszaemlékezései szerint éppen azért okozott nagy botrányt, mert a művet nem a koncepcióban felvetett probléma felől közelítették meg a bírálók és a sajtó, hanem kizárólag a munka „összetevői”, valamint az antietikus témafeldolgozás felől. A diplomamunkáról és a reakciókról lásd: Kowalina Archive <https://artmuseum.pl/en/archiwum/archiwum-kowalni/1401/81968> (lengyelül), valamint Katarzyna Kozyra: *East of Art: Transformations in Eastern Europe: "Changing the Context: The Polish Experience"*, 2003. <http://www.artmargins.com/index.php/dimitri-kozyrev?id=256:east-of-art-transformations-in-eastern-europe-qchanging-the-context-the-polish-experienceq>(utolsó letöltés: 2018. augusztus 18.)

14 Octavian Esanu: What is contemporary? *ARTMargins*, Vol. 1 | Issue 1 | February 2012, 5-28. http://www.mitpressjournals.org/doi/pdf/10.1162/ARTM_a_00003 (utolsó letöltés: 2018. augusztus 18.)

15 <https://www.contemporary.org/dictionary/view/7>

16 <https://contemporary.org/app/webroot/csac/eng/about.html>

17 Esanu: i. m., 5-28.

Míg a Soros mintához Esanu a kortárs és a demokratikus jelzőket, addig a másikhoz a hagyományos művészeti műfajokat és az elitizmust társítja. „Eltekintve attól, hogy a két intézménynek közös céljaik voltak a művészet disztribúciója és a művészi munka támogatásával kapcsolatban, a kettő alapvetően abban különbözött egymástól, ahogyan az ezen célok eléréséhez vezető utat elképzeltek.”¹⁸

Az SCCA-k (és a Soros Alapítvány) szerepe vitathatatlan a rendszerváltás utáni kortárs művészet támogatásában és nemzetközi „forgalmazásában”: a hivatalos művészeti intézmények alternatíváját kínálták az 1990-es évek közép-kelet európai régiójában. E „messiás-szerep” jelentőségével és ellentmondásaival, a Soros művészeti támogatások preferenciáival, valamint az új intézmény és a lokális művészeti közeg feszültségektől sem mentes kapcsolatával több tanulmány, és művészeti projekt foglalkozott (pl. INGELA JOHANSSON és INGA ZIMPRICH projektje,¹⁹ NAGY KRISTÓF *A Soros Alapítvány és a képzőművészeti dokumentáció* című tanulmánya,²⁰ MARA RATIU kutatása,²¹ Octavian Esanu írásai). A romániai helyzetet Ratiu úgy jellemzi, hogy a kommunizmus bukásával a rendszer nacionalista karaktere továbbélt, és ennek köszönhetően minden olyan törekvést, amely egy idegen intézmény létrejöttét jelentette, erős bizalmatlanságot váltott ki.²²

De Duve attitűd-modellje a régióban elsősorban és általánosságban a transznacionális intézményi hálózatokra adaptálható, és bár Esanu nem említi művészetoktatási szempontokat, a kelet-európai régióban általános akadémiai képzés jellemzésére is alkalmas lehet.

18 Esanu: i. m., 11.

19 <http://www.think-tank.nl/ccck/c-postfunding.html>

20 Nagy Kristóf: A Soros Alapítvány és a képzőművészeti dokumentáció. *Fordulat* 2014/1 (21. szám), 192-215.; ld. http://fordulat.net/pdf/21/F21_Nagy_Kristof_Soros.pdf (utolsó letöltés: 2018. augusztus 18.)

21 Az elemzések különböző helyi kontextusokból vizsgálják a SCCA-k működését. A nyugati művészeti intézményrendszer adaptálásának problémáival foglalkoznak, illetve a hálózatosságot egyfajta birodalmi, kolonializációs érdekekkel hozták összefüggésbe. A rendszerváltás előtt is aktív művészek egy jelentős csoportja a Soros központok médium-specifikussága (videóművészet, installáció... stb.) miatt érezte kívül magát a támogatott művészek körén.

22 Mara Ratiu: Romanian Contemporary Visual Arts Worlds After 1989: Tension and Fragmentation. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai, Philosophia*. 2011, Vol. 56 Issue 3, 107-126.



Akadémia. Alapítások, a Method Fund művészeti kutatási projektje. Résztevők a kijevi Nemzeti Művészeti és Építészeti Akadémia Könyvtárában, 2017.

Míg a romániai UAP tagjai – akik közül sokan egyébként a romániai művészeti akadémiai tanárai is voltak – a szocialista realizmussal átitott akadémiai modellt követték, az SCCA-modell az 1990-es években megalakult új média tanszékek (amelyek Európa mindkét felén ebben az időszakban jöttek létre, a volt szocialista régióból például Lipcsében, Pozsonyban, Prágában, vagy Budapesten az 1990-es évek elején) és leginkább a rendszerváltást követően meghívott tanárok pedagógiai elveivel mutatnak párhuzamot.

Bár a kelet-európai felsőoktatás területén, elsősorban a kultúratudományok, a gender, valamint a menedzser típusú képzések létrejöttét és működését támogatta a Soros Alapítvány, a művészetoktatás és a Soros Alapítvány (majd az SCCA-k) közötti kapcsolatra csak közvetett példákat említhetünk (könyvtárak és folyóiratok, illetve cserekiállítások támogatása, előadók meghívása), miközben nem elhanyagolható szempont az oktatási intézményi oktatók és az alapítvány munkatársai közötti személyes átfedések sem. A bukaresti Művészeti Akadémia²³ rendszerváltást követő megújulási szándékáról éppen UAP által kiadott művészeti folyóirat az *Arta*²⁴ számolt be. A új rektor a szobrász MIRCEA CORNELIU SPĂTARU (1937-2011) gondolatai mellett, például GETA BRĂTESCU (1926) új oktatási elveket bemutató részletes curriculum-elképzelése is olvasható volt a lapban.²⁵ Az első kétéves közös alapozókurzust követően kezdődhetett el a szakosodás. A kötelező órákra tett javaslatok között fontos helyet foglalt el a testgyakorlás, a mozgás, a témák mozgásattitűdökkel történő kidolgozása. Az 1960-as évek végén az amerikai ANNA HALPRINÉK (1920) által kidolgozott, építészeket, táncosokat, képzőművészeket bevonó kollektív tanulás módszertana Brătescunál is fontos pedagógiai megközelítés volt. Bár ő is a test fizikai aktivitása során fedezi fel környezetét, ezek a folyamatok a rajz médiumában teljesednek ki.²⁶ PIOTR PIOTROWSKI a nyugati és kelet európai művészet ideológiai kontextusainak különbségéből kiindulva, a közép-kelet-európai versus nyugat európai művészettörténet kapcsán dolgozta ki a *horizontális művészettörténet* elméletét.²⁷

23 Ma: Universitatea Națională de Arte (UNARTE), ld. <http://www.unarte.org/national-university-of-arts-bucharest.php>

24 <http://revistaarta.ro/en/about/>

25 *Arta*, 1990. 1. sz., 5-6.

26 *Arta*, 1990. 1. sz., 5-6.

27 Piotr Piotrowski (2009) How to Write a History of Central-East European Art?, *Third Text*, 23:1, 5-14.



Lada Nakonechna. Tanár, 2017. Intervenció az Ukrajnai Nemzeti Galériában a Szocialista Realizmus. Másnak látszani című, a Method Fund által szervezett szeminárium keretében az akadémia volt hallgatóinak. (Yehor Antsyhin, Ksenia Gnylytska, Lusy Ivanova, Nikita Kadan, Lesia Khomenko, Elmira Shemsedinova, Anna Shcherbyna részvételével.)

Míg az általános elképzelés szerint a nyugat, a liberális, demokratikus ideológiának köszönhetően *pluralisztikus* és *heterogén* művészetet (és művészettörténetet) termel, addig a volt szocialista blokkra általában az egységes ideológiai háttérből kiindulva a *homogén* művészetkép bélyegét ragasztják. A horizontális művészettörténet – mintegy ennek a kritikájaként is – évszázadokra visszamenőleg természetesnek veszi a nyugati és a kelet európai művészet kapcsolódásait, s a *hegemonikus* ideológiai alapon történő művészettörténet felosztás helyett a *lokális* különbségekre helyezi a hangsúlyt. Az azonos ideológiai hátteret árnyalva (a 70-es évek intézményi gyakorlatának példáiból kiindulva) a régióbeli különbségekre hívja fel a figyelmet, melyhez a strukturális francia filozófus Louis Althusser államapparátus elméletét veszi alapul. De Duve modelljeit a kelet európai analógiákkal kapcsolatban Piotrowskival érdekes összeolvasni: az egységítő kategóriák mellett így az eltérések rajzolódnak ki.

A lipcsei Grafikai és Könyvművészeti Főiskola²⁸ példája a de Duve-i „modell-fejlődés” ellen-paradigmájaként is értelmezhető, és beilleszthető Piotrowski horizontális művészettörténeti teóriájának tágabb időkeretébe is. Az intézményben a tradicionális festészeti képzés sajátos, a többi német művészeti képzés curriculumától eltérő irányt követ.²⁹ A kelet-német kultúrpolitika befolyása a rendszerváltás előtti időszakban érezhető volt az oktatásban, ami az akadémiai-modell tartós berendezkedését eredményezte: a 19. századi mesterek klasszikus és tradicionális stílusának utánzása volt a képzés alapja.³⁰ Ugyanakkor a fotó és könyvtervező szakok jellegéből adódóan a bauhausi elvek is az intézmény oktatási módszereit színesítették. A festészet „bevezetésének” célja a lipcsei intézményben az 1960-as években elsősorban a grafikai tanulmányokhoz szükséges színtanulmányok gyakorlása volt, s csak később vált a fő profillá, és egyben a lipcsei iskola brandjévé a festészeti vonal. Mivel Lipcse a hivatalos kultúrpolitika fellegváraként működött, a művészek (pl. BERNHARD HEISIG /1925–2011/, akit többször is rektorrá választottak, valamint WERNER TÜBKE /1929–2004/) nem szűkölködtek állami megrendelésekben, de túlzás lenne azt állítani, hogy művészetük és pedagógiai tevékenységük

28 Hochschule für Grafik und Buchkunst (HGB), ld. <https://www.hgb-leipzig.de/index.php?a=aktuell&s=1&>

29 Sophie A. Gerlach: From Shamed to Famed - The Transition of a Former Eastern German Arts Academy to the Talent Hotbed of a Contemporary Painters' school. The Hochschule für Grafik und Buchkunst, Leipzig; In Mel Jordan and Malcolm Miles eds.: *Art and Theory After Socialism*, The University of Chicago Press, 2008, 9–20.

30 u.a.

feltétel nélkül kiszolgálta volna a rendszert. Erről a „szenvedélyes viszonyról” tanúskodik az akadémiairól történő időnkénti elbocsátásuk, majd visszavételük, állami kitüntetések sora, majd azok visszaadása... stb. A lipcsei iskola első generációja bár a hivatalos párt direktívákkal sokszor szembe helyezkedett, ugyanakkor gyakran eleget is tett a hivatalos elvárásoknak.

Heisigék oktatói tevékenységének köszönhetően tovább öröklődött az erős festészeti hagyomány. A rendszerváltás előtti főiskolai időszakra visszaemlékezve, az Új Lipcsei Iskola egyik legismertebb képviselője NEO RAUCH (1960), aki még Heisig második rektorsága idején volt diák, a következőképpen emlékezik vissza mesterére: „Mindent biztosított a számunkra, amit akartunk, így tudtunk kísérletezni, vitatkozni: tökéletes szabadság volt az akadémia falain belül. Azt mondta nekünk: csinálhattok, amit akartok egészen addig, amíg mellettem álltok május 1-jén, amikor mindannyiunknak részt kell venni a felvonuláson. És mi ezt meg is tettük.”³¹ Amíg az 1990-es évek második felében a nyugat-európai művészetoktatási intézmények az attitűd-modellre történő átállással, illetve a régi elvek papírba csomagolásával, vagy éppen ellenkezőleg ezek megtartásával bajlódtak, addig posztoszocialista művészeti egyetemek teljes vagy részleges transzformációjának a politikai rendszerváltások ágyaztak meg. A személycserék, valamint az azt megelőző, továbbélő és újraéledő konfliktusok azonban a mai napig éreztetik hatásukat, hozzájárulva az intézménytörténeti feldolgozások óvatosságához is.

A rendszerváltáshoz kapcsolódóan a művészeti közintézmények (múzeumok és kortárs művészeti intézmények) időnként önreflexív vizsgálatot tartanak, a művészeti és az oktatási intézmények kettős funkciójának eleget tevő művészeti főiskolák (a 2000-es évektől már egyetemi rangban) esetében azonban ez mintha nem lenne annyira egyértelmű igény.³²

Egyéni kezdeményezések, kutatói, kurátori, vagy művészeti projektek persze akadnak. A kevés kivételhez tartozik a szlovákiai (csehszlovákiai) művészeti oktatás rendszerváltásával foglalkozó FEDOR BLAŠČAK filozófus, aki az ideológiai versus szabad véleménynyilvánítás tekintetében totális

31 Gerlach: i. m., 14., idézet a szerző által készített publikálatlan 2005-ös Rauch-interjúból.

32 Gerlach: i. m., 9–20.

ellenmondásként jellemezte az átalakulás időszakát a Pozsonyi Főiskolán.³³ Véleménye szerint egyedül Pozsonyban történt meg a szinte teljes „tisztújítás”: az 1989 előtti tanári gárda több mint 80%-át lecserélték az ügynevezett nyilvános meghallgatások, auditálások keretében, amelyeket diákokból és tanárokból választott testület értékelt.³⁴

Blaščak arra is kitér tanulmányában, hogy az ideológiai (elméleti) kurzusok tekintetében könnyebb dolga volt az intézménynek: a szemeszter kezdetével egyszerűen nem hirdették meg a marxista órákat, illetve ha igen, akkor ezeket nem vették fel a diákok, s így törölni tudták a rendszerből. Az elméleti kurzusok oktatásával megbízott Társadalomtudományi vagy Művészettörténet Tanszékek programjait azonban sürgősen át kellett alakítani. Az elmúlt közel ötven év ideológiai kontinuitását jelentő marxista-leninista oktatás eltörlését követően azonban, az volt a kérdés – írja Blaščak –, hogy vajon mi lép a helyébe, mi jelentheti majd a folyamatosságot? Ebben a kérdésfeltevésben természetesen nem a rendszerváltás előtti kultúrpolitika megszűnése felett érzett keserősége érződik, hanem sokkal inkább az az érvényes dilemma, hogy ki mondja meg, hogy mi a követendő modell? Milyen új feszültségek bontakoznak ki azáltal, hogy különböző pedagógiai módszereket egyazon intézményben, azonos időben alkalmaznak? A művészeti akadémiákon történt rendszerváltás egyik sajátossága, amely analógiát mutat a többi közép-kelet európai akadémiaiával is, hogy a váltást szinte kivétel nélkül hallgatói kezdeményezés készítette elő, még abban az esetben is, ha „külső és belső segítséget” igényeltek elképzeléseik megvalósításához. Hallgatói kezdeményezés volt a változások indikátora Pozsonyban, Prágában, Kolozsváron és Budapesten a Magyar Képzőművészeti Főiskolán is, hogy csak néhány példát említsünk.

MILAN KNIŽAK (1940)³⁵ a prágai Képzőművészeti Akadémia³⁶ 1990-ben kinevezett rektora, így emlékszik vissza: „Megkértek a hallgatók, hogy beszélgessek velük. Művészeket és tanárokat hívtak, mert új hangokat kerestek az akadémia megújítására. Utolsónak érkeztem, és 2 vagy 3 órát beszéltem nekik, aztán hazamentem. Éjfél körül egy csapat hallgató érkezett és érdeklődtek, hogy lenné-e rektor. Azt válaszoltam, rendben, adjatok egy hetet, mert éppen csak 1989 karácsonya előtt voltunk. Aztán visszamentem az akadémiaira, és igent mondtam!”³⁷

Az 1990-et követő időszak nemcsak tanárcserék, az új tantárgyak és szakok bevezetése miatt jelentett intenzív időszakot, hanem a hallgatói létszám ugrásszerű megnövekedésére is fel kellett készülnie az intézményeknek. Ez egyrészt üdvözlendő változás volt, másrészt újabb, szervezeti és műtermi nehézségeket jelentett a hallgatóság (szinte maradéktalanul) minden igényét kiszolgálni szándékozó vezetésnek. Lengyelországban az oktatáspolitikai átszervezéseknek köszönhetően országos szinten átalakultak a középfokú művészeti szakképzést nyújtó iskolák. Főiskolává majd egyetemmé alakult például a Poznanban³⁸ és Łódźban³⁹ a szakiskola. A váratlanul jött változások rövid időre euforikus hangulatot eredményeztek. Néhány esetben mindez, még ha rövid időszakra is, de már-már olyan kísérletező intézményi környezetet eredményezett, amely hasonlóságot

33 Fedor Blaščák: i. m., o.n., valamint az ő *Memory kontroll* projektje: a <http://www.memorykontroll.org>, oldalon, amely jelenleg sajnos nem elérhető, s Blaščák már említett kutatása során készült szlovák nyelvű interjúit gyűjtötte össze.

34 Blaščák idézett tanulmányában arra is kitér, hogy a testület „függetlensége” is további kérdéseket vet fel.

35 https://en.wikipedia.org/wiki/Milan_Kn%C3%AD%AD%C5%BE%C3%A1k

36 Akademie výtvarných umění (AVU), ld. <https://www.avu.cz/eng>

37 Jan Richter: Discussion Considers Changing Role of Art in Politics, 2007. in: *Radio Praha*, <http://www.radio.cz/en/section/curaffrs/discussion-considers-changing-role-of-art-in-politics>

38 Uniwersytet Artystyczny w Poznaniu (UAP), ld. http://www.asp.poznan.pl/en_index.html

39 Akademia Sztuk Pięknych im. Władysława Strzemińskiego w Łodzi (ASP), ld. <http://int.asp.lodz.pl/>

mutatott a nyugat-európai (alternatív) pedagógiai elveket követő oktatási intézményekkel is. Csak míg az az előbbiekben ez inkább az „átmeneti fejtelenség” helyzetéből adódott, az utóbbi esetekben talán egy hosszabb távú intézményi modell lehetősége is felmerült. Nyugat-Európában az intézményi „frissítések” mellett új művészeti egyetemek létrejötte is alakította a plurális művészetoktatási térképet. De Duve korábban említett írásának háttérében is egy városi kezdeményezés állt: a párizsi önkormányzat felkérte egy művészeti iskola alapításra (amelynek vezetésével magát de Duve-ot bízták volna meg), ami aztán anyagi okokból mégsem tudott megvalósulni. A közép-kelet-európai térség legtöbb felsőoktatási intézményének egy közel 100–150 éves tradíció örökségével (és részben érthető módon az ahhoz való ragaszkodással is) kellett viaskodniuk, és megtalálniuk azt a mintát ebből az erősen heterogén múltból, amire építve folytatni tudják a konzekvens munkát. Miközben az új tanárok és az új tanszékek az új oktatási elképzeléseik alapján lelkesen vetették bele magukat a munkába a múlt modelljeit bezárva a szertárba.

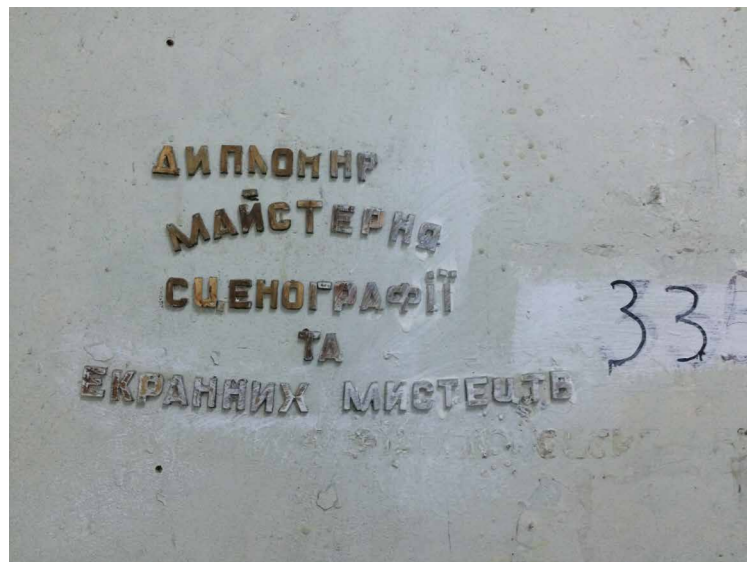
Gerlach idézi az 1993-ban Lipcsébe érkező CORNELIA RENZET (1966), aki szerint már korán bekövetkezett a lipcsei főiskolán belül egy törés, amit ő a keleti-nyugati kettősséggel indokol.⁴⁰ Míg a diákok egy részét a magas szintű mesterségbeli és technikai felkészítés lehetősége vonzotta Lipcsébe (az akadémiai-modell), és a hagyományos figurális festészet iránt érdeklődött, addig másokat a nyugat németországi egyetemek kortárs oktatási módszerei vonzották a HGB-be.⁴¹ Hasonlóképpen legalább kétféle menüválasztékot kínált a többi közép-európai művészeti egyetem, még abban az esetben is, ha éppen egy-egy tanszék népszerűsége adott nemzetközi publicitást az intézménynek.

Boris Groys az *Education by Infection* című tanulmányában⁴² a hagyományos művészeti oktatás elsődleges céljaként a hiteles művészek „termelését” nevezi meg.

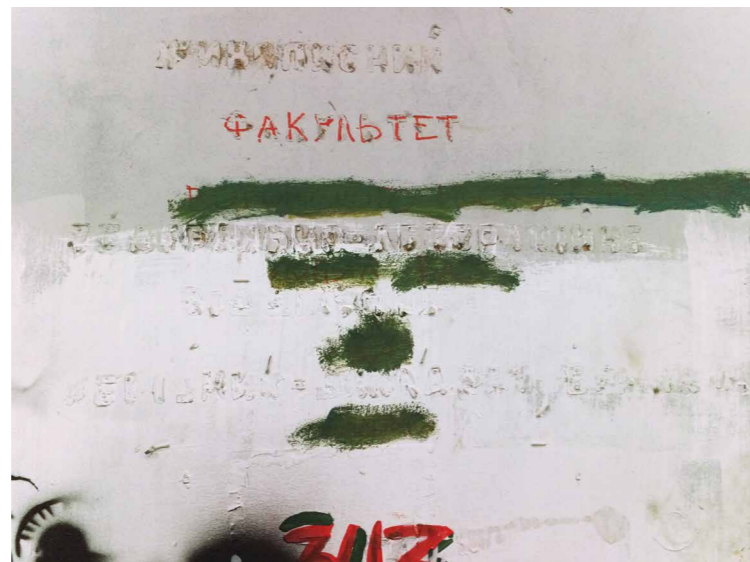
40 Gerlach: i. m., 15.

41 A diákság egy része 1993-ban bojkottal reagált az intézményben domináns „régimodellre”, és az őket képviselő oktatókra. Ennek eredményeképpen 28 új tanárt hívtak meg nyugat-németországi egyeteméről, átszervezték a fotó szakot, és megalapították a média tanszékét.

42 Boris Groys: 'Education by infection', in S. H. Madoff ed.: *Art School (Propositions for 21st Century)*, The MIT Press, Cambridge, MA, 2009, 25–32.



A Látványtervező Tanszék diplomázóinak műterme, kijevi Nemzeti Művészeti és Építészeti Akadémia



Festő Tanszék, kijevi Nemzeti Művészeti és Építészeti Akadémia

Ez persze azt feltételezi, hogy a tradicionális oktatási intézmények birtokában vannak annak a tudásnak, hogy mi is az igaz művészet, és ki is a hiteles művész. Ez a tudás generációról generációra öröklődik át. A modern művészeti „projekt” azonban az évszázadok alatt felépített művészi hitvallás összes kritériumát visszautasítja. Groys a törést nem a művészetoktatás számlájára írja, „...mintha a kortárs művészetoktatásban a hagyományos célok elvesztették volna a plauzabilitásukat”.⁴³ Majd hozzáteszi, hogy a kortárs művészetoktatásnak nincsenek kifejezett céljai, módszerei, tartalma, és nincs is olyan hagyomány, amit az újabb generáció számára át lehetne adni.⁴⁴ Tulajdonképpen nem a felsoroltak hiánya jelenti a problémát, hanem inkább az, hogy túl sok van belőlük. Másrészt, folytatja Groys, a hallgatók egyre tájékozottabbak a kritikai elméleteket illetően, úgy mond „megfertőződtek” ezekkel, hasonlóképpen, mint Malevics idejében a modern technikával.⁴⁵ A kérdés valójában az, hogy mit kezdenek a hallgatók ezekkel a „fertőzésekkel”. Tudnak-e, és szükséges-e védekezni ellenük? Az egyik kézenfekvő megoldás – Groys szerint –, hogy nem vesznek tudomást ezekről a behatásokról, és inkább a tanáraikra figyelnek, akik hasonló módon cselekednek. A másik véglet pedig, hogy elvonulnak, elhagyják a művészeti világot, hogy egy közösség tagjaként a világ jobbításán dolgozzanak. Egyik irány sincs összhangban

43 Groys: i. m., 27.
44 u.a.
45 u.a.

a modernista (művész) attitűddel, amelyik anélkül éli túl a fertőzéseket, hogy közben maga, vagy a világ immunissá válna a behatásokra. Visszatérve a művészetoktatásra, a végletek helyett talán léteznek más megoldások is. Ha újra elővesszük de Duve meggyőzően felépített, bár kissé merev, és a jelenre nézve borúlátó oktatási modelljét, érdemes elgondolkozni azon, hogy feltétlenül szükséges-e a kritikai attitűdhöz a médium specifikusságot, illetve inkább a tudatos médiumhasználat hiányát rendelni. Mi történik akkor, ha olyan művészetoktatási modelleket képzelünk el, amelyekben a mesterségbeli szaktudás, a kreativitással és a kritikai attitűddel párosul, és mondjuk mindezek akár hagyományos műfajokban artikulálódnak? A lipcsei HGB Grafika / Festő Tanszékén a formaproblémák megértése a szakértelem elsajátítására épül. Ez azonban nem elsősorban a kézügyességen, hanem sokkal inkább azon alapul, hogy a körülöttünk levő (anyagi) világot hogyan szemléljük, és hogyan értjük meg.⁴⁶

De Duve a posztmodern attitűd-modell egyik fontos jellemzőjeként említi a kortárs művészetben a vitára, a problémák megfogalmazására irányuló verbális szándékot (éppen ezért a kommunikációs szakok lehetséges involválódását sem tartja lehetetlennek). A művészetoktatási modellek kombinációja sokak szerint nem feleltethető meg a hivatalos művészetoktatás egyik követendő modelljének sem, hiszen abba a csapdába eshetünk, amit Groys a túl nagy kínálat veszélyében lát.

Ennek ellenére mégis meg kellene próbálni, még akkor is, ha nem válik aztán a hivatalos 4. vagy 5. modellé.

De mindenekelőtt talán azzal kellene kezdeni, hogy a hallgatók és az oktatóik megfogalmazzák azt, hogy ők mit is gondolnak a mai művészetoktatás helyzetéről. Szükséges-e újragondolni az alapokat, és milyen igényei, elvárásai vannak azoknak a fiataloknak, akik aztán majd a jövő generációját oktatják. SZEEMANN és de Duve után szabadon: a tehetség, a kreativitás, a médiumhasználat csak abban az esetben tud megfelelő formát ölteni, ha mindezeket egy koherens tartalom köti össze. A tartalomnak pedig összhangban kellene lennie egy olyan gyakorlattal, amelynek az alapja az alkotó saját (szűkebb és tágabb értelemben vett) környezetéhez való tudatos (kritikai) viszonyulás.

46 Jocks, H.-N.: „Für eine Malerei des modernen Lebens: Tim Eitel”, Interview, *Kunstforum International*, Bd. 176 (2005), 217–221.



VARGA TÜNDE

A FOLKESTONE-I TRIENNÁLÉ: VÁROSI REGENERÁCIÓ, AVAGY MŰVÉSZET A GAZDASÁG SZOLGÁLATÁBAN?

Richard Woods
Holiday Home, 2017

A Folkestone-i triennálé Délkelet-Anglia újrapozicionálása részeként, a térség szerepének újragondolását és gazdasági revitalizációját célzó művészeti projektek egyik elemeként jött létre. Az újrapozicionálás tudatos tervezés nyomán, a jól ismert „kreatív város” elgondolásnak megfelelően művészeti beruházásokkal kezdődött el. A térség újragondolása részben a múltban betöltött szerepét igyekszik feleleszteni. Az új projekt azonban nem a korábbi kulturális célpont, Canterbury történelmi örökségének vonzerejére, hanem a kortárs képzőművészeti események művészeti turizmust és gazdasági beruházásokat élénkítő szerepére épít. A regionális fejlesztések négy tengerparti üdülővárost érintenek: Bexhill-on-Sea-t, Whitstable-t, Margate-et és Folkestone-t. A háttérben ugyanakkor nem csak regionális, hanem magánbefektetői érdekek is húzódnak.

A Folkestone-i triennálé, mely felülről jövő művészeti kezdeményezésként indult, hasznosítja a regenerációs programok bejáratott eszköztárát. Célja (nem titkoltan) a város kulturális, valamint infrastruktúrális fejlesztése, mellyel Folkestone a befektetők és a turizmus számára egyaránt vonzóvá válhat.

A városregenerációs elgondolások egyik 19. századi előképe CHARLES BOOTH társadalomkutató, reformer munkássága. Booth *Life and Labour of the People in London* (1897) címen publikálta szociológiai kutatásain, illetve rendőrségi, valamint szakszervezeti feljegyzéseken alapuló elméletét. Az úgynevezett „szegénység-térkép” is ez alapján készült el: London városrészeit a lakosok társadalmi, illetve gazdasági helyzetének megfelelően osztotta fel, melyeket különböző színnel jelölt. Feketével a rosszindulatú,

1 <http://www.folkestonetriennial.org.uk/>

bűnöző csoportokat, a kék árnyalataival a krónikus hiányt szenvedő, illetve szegény rétegeket, a jómódúakat a piros árnyalataival skálázta, sárgával a felső-középosztály által lakott területeket jelölte.² A könyve, valamint London társadalmi rétegződéséről készített térképe szolgált háttéranyagként London egyes részeinek újraterveléséhez.³ Az alapelgondolás az volt, hogy a városrészek átstrukturálásával a benne élő társadalom „meggyógyítható”.⁴ Booth szegénység-térképének nyomán tervezték meg az 1903-as Kelet-Londonban található Benthall Green-i nyomornegyed „megtisztítását” (slum clearance) és építették fel a Boundary Estate-et. Az ilyen jellegű beavatkozások következménye már

2 *The Poverty Map of London*, <https://booth.lse.ac.uk/map/14/-o.1174/51.5064/100/0>

3 Charles Booth: *Life and Labour of the People in London*, London, Macmillan, 1897. <https://archive.org/details/lifelabourofpeopogboot/tutolsó/letöltés:2018.augusztus.19.>

4 A 2014-es *Venezia Építészeti Biennalé* brit pavilonjának kurátorai Sam Jacobs, Sean Griffiths and Charles Holland, a FAT Architecture alapítói és a *Clockwork Jerusalem* című kiállításuk munkái közt Booth építészeti hatását is bemutatták. <https://design.britishcouncil.org/venice-biennale/venice-biennale-2014/>