

Pécsi Tudományegyetem Művészeti Kar Doktori Iskola

Ernszt András

**Rétegződések**  
**Múlt és jelen a festészetoktatásban**

DLA értekezés

Témavezető

*Keserü Ilona* festőművész, professor emerita

Teoretikus konzulens

*Havasréti József* PhD, egyetemi docens

2009

## Tartalomjegyzék

1. Bevezetés .....	5
2. Pontos sémák, szigorú szabályok kontra művészi szabadság .....	10
2.1. A „gúzsba kötött” művészet és oktatás .....	10
2.1.1. Egyiptom .....	10
2.1.2. Róma .....	12
2.1.3. Az ikonfestészet .....	13
2.1.4. Művészeti akadémiák a 19. században. Az akadémizmus „béklyói” .....	13
2.2. Művészi szabadság .....	15
2.2.1. Reneszánsz: Szakítás a merev kánonokkal: „egyenesen tűnjék úgy, hogy a festmény él...” .....	15
2.2.2. A 20. század mozgalmainak személyiségközpontúsága: a „Bauhaus”-jelenség .....	17
3. A festészeti oktatás szervezett „színterei” .....	18
3.1. A kolostorok mint nevelési központok .....	18
3.2. A középkori festőcéhek .....	20
3.3. A reneszánsz festészeti tanítás lenyomata: Giorgio Vasarinak a festészeti oktatásról tett személyes feljegyzései .....	23
3.4. Németalföld – céhek és akadémiák .....	27
3.5. Az akadémiák: Firenzétől Düsseldorfig .....	30
3.5.1. A reneszánsz művészeti akadémiák .....	30
3.5.2. A 18. századi akadémizmus születése .....	33
3.5.2.1. A művészet mint a politikai propaganda eszköze Franciaországban .....	33
3.5.2.2. Művészeti oktatás a francia akadémián .....	34
3.5.2.4. Művészeti akadémiák Európa-szerte .....	36
3.5.2.5. Az elsők között: Királyi Művészeti Akadémia .....	36
3.5.2.6. A Szentpétervári Akadémia .....	38
3.5.2.8. Müncheni Képzőművészeti Akadémia .....	40
3.5.3. Az ipari forradalom – és hatása a művészképzésre .....	40
3.5.3.1. Az akadémiai értékek .....	41
3.5.3.2. Másolás – különös tekintettel az „Académie de France”-ra .....	41
3.5.3.3. A „Meisterklasse” rendszer Németországban – és a Düsseldorfí Akadémia .....	43
3.5.4. Változások a 19. századi akadémiákon .....	44
3.5.5. Az akadémizmus kritikája .....	45
4. Festészeti „tankönyvek” .....	47
4.1. Ikonfestő iskolák .....	47
4.2. Középkori mintakönyvek .....	48
4.3. A reneszánsz művészeti nevelés alakjai, műveik és egyéb reneszánsz festészeti tankönyvek .....	52
4.4. Az akadémizmus tankönyvei .....	57
4.5. Az 1800-as évek rajzgyűjteményeket tartalmazó könyveinek ipara .....	58
5. Visszaesések a festészeti oktatásban – „fekete lapok” .....	60

5.1. Görögország .....	60
5.2. Festészeti képzés a reformáció és az ellenreformáció korában .....	63
5.3. A felvilágosodás: A festészet? „Merő időpocsékolás” .....	64
5.4. Klasszicizmus és romantika: mindent az erkölcs érdekében.....	65
5.5. A „szocreál” festészeti oktatás.....	66
6. A 20. század.....	68
6.1. A 20. század egyik legjelentősebb iskolája, műhelye: a Bauhaus .....	68
6.2. Johannes Itten .....	69
6.3. Paul Klee: „A művészet a teremtés hasonlata” .....	71
6.4. Vaszilij Kandinszkij: A cél: „a szintetikus alkotás”.....	72
6.5. Josef Albers: „Színhangszerelés” .....	73
6.6. Moholy-Nagy László: „Új és felderítetlen utakra!” .....	74
6.7. Létezik-e egységes oktatási koncepció a Bauhaus műhelyen belül? .....	76
7. Modernizmus – posztmodernizmus .....	77
7.1. Az ideális akadémia: Alberstől Reinhardtig .....	77
7.2. Böhringer és Fajó János felfogása az ideális akadémiáról .....	78
7.3. Posztmodern – merre tovább? Lehetséges-e végső konklúzió levonása? .....	80
8. Magyar művészetpedagógia.....	83
8.1. A festészeti képzés története Magyarországon – dióhéjban .....	83
8.2. A magyar művészetpedagógia néhány kiemelkedő személyisége .....	91
8.2.1. Lantos Ferenc.....	91
8.2.2. Az Indigó művészeti műhely: Erdély Miklós „kurzusa” .....	93
8.2.3. Maurer Dóra.....	95
8.2.4. Molnár Sándor festőjogája .....	96
9. Festészet oktatása külföldi egyetemeken, akadémiákon napjainkban .....	98
9.1. A hagyományok szerepe a festészeti oktatásban .....	98
9.2. A képzés hossza .....	102
9.3. Alapozás és kiegészítő tárgyak, specializáció .....	105
9.4. Másolás, klasszikus akadémiai hagyományok .....	118
9.5. Műhely-, stúdiómunka és oktatási módszerek .....	119
9.6. Új trendek a festészeti képzésben – „menedzsment-szemlélet” .....	123
10. Saját festészeti tevékenységemről.....	124
11. Összegzés .....	130
Mellékletek.....	137
I. számú melléklet.....	137
A Berliini Akadémia órarendje 1800 körül.....	137
II. számú melléklet .....	138
Szemelvények Vasari „A legkiválóbb festők, szobrászok és építészek élete” című művéből .....	138
III. számú melléklet.....	139
Jan Lievens szerződése Jeremias Godyn borkereskedővel fia taníttatásáról.....	139
IV. számú melléklet .....	140
Részletek Cennini „Il libro dell'Arte” című művéből – a technikai fogásokról ....	140
V. számú melléklet.....	141
Részletek Leon Battista Alberti „Della pittura” című művéből – mire kell	

ügyelni egy mű elkészítésénél .....	141
VI. számú melléklet.....	142
Részletek Leon Battista Alberti „Della pittura” című művéből – másolás és tervezés .....	142
VII. számú melléklet .....	144
Johannes Itten magyarázata oktatási módszeréről.....	144
Paul Klee tudósítása ugyanarról az óráról .....	144
VIII. számú melléklet .....	145
Ad Reinhardt: Tizenkét törvény egy új akadémiához .....	145
IX. számú melléklet.....	146
Molnár Sándor: A mester és tanítványa.....	146
Függelék.....	148
I. Rövid kitekintés az iszlám, a japán és a kínai festészeti oktatásra .....	148
1.1. Művészeti oktatás, iskolák és az iszlám .....	148
1.2. Japán .....	150
1.3. Kína .....	152
Köszönetnyilvánítások .....	155
Képjegyzék.....	156
Irodalomjegyzék.....	157
Szakmai önéletrajz .....	164

# 1. Bevezetés

Az egyes történelmi 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 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”-t a növendék tanulmányai során sajátította el, amelynek segítségével a kor igényeinek, esztétikai normáinak megfelelő műveket hozott létre. A szigorú hagyományokat követő művészettörténeli korszakokban nem beszélhetünk mai értelemben vett művésről, 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 segédek 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. Platon Köztársaság című művében a zenét és a táncot magasabb szintűnek tartja a képzőművészeteknél. A fenti megkülönböztetés az egész középkori gondolkodásra rányomta a bélyegét.

A kolostorok falai között a tehetségesebb szerzetesek elsősorban a

szkriptóriumban bizonyíthatták 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 céhszervezet keretein belül a mester irányítása alatt sajátíthatták 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. Hogy ennek a magasabb „szférának” meg tudjanak felelni, az oktatott tárgyak két csoportját különböztették meg: az elméleti és a gyakorlati tárgyakat.<sup>1</sup> Ezeknek az intézményeknek akadémiaként való megnevezése is tükrözi ezt a tendenciát. Valaha azt a villát nevezték akadémiának, ahol Platón tanította filozófiára hallgatóit, ezt követően már valamennyi tudós társulást ennek neveztek.<sup>2</sup> Az akadémia feladata a művészi iskolázás, tárlatok rendezése, bírálat, az irányítás, a művészetpolitika meghatározása.

A 17–18. században gombamód szaporodnak a művészeti akadémiák Európában, sőt világszerte, melyek a Párizsi Akadémia mintájára jönnek létre. Meghatározóvá váltak a londoni „Royal Academy”, a szentpétervári, madridi, müncheni, düsseldorfi akadémiák.

Az 19. századi akadémiák közös jellegzetességei általában megfeleltek a „párizsi modell” követésének. Ezek közé tartozik, hogy mindegyik akadémia mellett

---

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

2 Gombrich, 1983. 388. o.

állt egy „protektor”: aki lehetett maga a király, – mint a Berliini Akadémián, herceg, mint Kasselben vagy egy befolyásos miniszter mint többek között Madridban. Voltak tiszteletbeli tagjaik, a dilettánsok, illetve a műértő (connoisseur) tagok. A tagok létszámát nem korlátozták – egy kivételtől, a Londoni Akadémiától eltekintve, ahol azt negyven főben limitálták.

A 19. század nagy előrelépése a „Meisterklasse” rendszer kiépítése Németországban, ami a művésztanár „atyai” irányítását tette az első helyre a művészképzésben, nosztalgikusan visszatekintve, 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 késztetés miatt.

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 koncepció kavalkádot eredményez. Nincs egy, konkrétan erre a korszakra jellemző művészeti oktatásfelfogás. Elsősorban az adott mester személye, személyisége lesz a meghatározó jelentőségű. Így a korban több nézet is született az ideális művészeti akadémiáról.

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.

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. Szerintem a változó, akár tíz évvel ezelőtti élethez képest is felgyorsuló világban egyre nagyobb szerephez jut az, hogy igényes környezet vegye körül az embert, kulturált, szép életet élhessünk. Talán az ehhez vezető út egyik pillére lehet a képzőművészet: az egyedi tartalommal, mondanivalóval, esztétikai értékekkel rendelkező műtárgy.

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

Hangsúlyozni kell, hogy a megrajzolt kép egy szubjektív válogatás eredménye, az általam fontosnak tartott, a *festészeti oktatás* szempontjából jelentősnek számító momentumok kiemelése, így az korántsem tekinthető teljesnek.

Olyan csomópontok köré építettem a dolgozatot, ami több szempontú megközelítésre ad lehetőséget. Áttekintettem, melyek azok a korszakok, ahol a festészeti oktatásban szigorú sémák átvételét követelték meg a hallgatótól, tanonctól, és melyek azok, ahol a művészi szabadság sokkal inkább érvényesülhet, ahol azt nagyobb értéknek tartották. Majd a festészetoktatás színtereinek végigvezetése történik: a kolostoroktól a céheken át egészen az akadémiáig. Ezután a festészeti „tankönyvek” ismertetése következik, melyek meghatározták az adott korszak festészeti, technikai követelményeit, azokat a szabályokat, melyeket követendőnek tartottak. Ezek sora az ikonfestő iskolák „ermíniáival” kezdődik, majd a reneszánsz kor mintakönyveivel folytatódik – párhuzamosan jelentek meg a nagy reneszánsz művészek írásai, végezetül az akadémizmus tankönyveiből szemezgetek. Majd azokat



a korszakokat tekintem át, ahol a festészeti oktatás háttérbe szorult, így méltán nevezhetjük ezeket az időszakokat a „fekete lapoknak”.

A 20. század festészeti oktatásának egyik legmeghatározóbb iskolájának, a Bauhausnak külön fejezetet szenteltem, az általam legfontosabbnak tartott képviselőinek festészeti nevelésről vallott felfogását, módszereit is röviden áttekintettem. A modernizmus–posztmodernizmus kapcsán csak az ideális akadémiáról vallott felfogásokból válogattam. A dolgozat nem lett volna teljes a magyar festésetpedagógia legfontosabb állomásainak, kiemelkedő személyiségeinek ismertetése nélkül.

A disszertáció egy nagyobb részében megkíséreltem áttekinteni és összehasonlítani a világ festészeti oktatásának módjait. Milyen tradíciók határozzák meg a képzést, milyen speciális festészeti szakokat indítanak a világ különféle tájain éppen a fentiekből fakadóan, milyen módszerekkel oktatnak, milyen hosszúak a képzések, milyen szerephez jut a műhely- és stúdiómunka, és milyen új trendek jelennek meg a festészeti oktatásban.

A disszertációban a saját festészeti tevékenységemnek a bemutatása, elemzése is helyet kap. Majd azokat az elemeket emeltem ki az egyes korokból, melyeknek átvétele egy általam ideálisnak tartott festészeti oktatásban megfontolandóak.

A dolgozathoz számos mellékletet fűztem, melyekkel kiegészítem, illusztrálom a korábban leírtakat. Egy függelék is csatoltam hozzá, melyben az iszlám, kínai és japán festészeti oktatás legfontosabb történeti és jelenlegi elemeit emeltem ki.

## **2. Pontos sémák, szigorú szabályok kontra művészi szabadság**

Az, hogy a művészeti–festészeti képzés során milyen szigorú sémákat követeltek meg a növendékektől, az adott korokra levetítve folyamatos hullámzást mutat. Az egyiptomi, római, ikonfestészeti, majd a 19. századi akadémiai minták rendkívül szigorú sémák követését követelték meg a növendékeiktől. Ugyanakkor a szigorú középkori ikonfestészeti standardokat felváltotta a reneszánsz, az akadémiai mintákat pedig a Bauhaus „szabálytalanabb”, a személyiséget jóval inkább toleráló művészeti oktatás. A művészi szabadság oktatásba való beengedése mindig ott jár a szigorú szabályok előírását követelő korok nyomában, és enyhíti azokat.

### ***2.1. A „gúzsba kötött” művészet és oktatás***

#### **2.1.1. Egyiptom**

Egyiptomban az oktatás legfontosabb feladata az írnokok képzése volt. Az írnokká válás felemelkedési lehetőséget jelentett mindenki számára, még az alsóbb néprétegekből származók számára is. Az írás mellett azonban matematikát, mértant, földrajzot, csillagászatot is tanultak, és a vallás, a hiedelemvilág is a „tantárgyak” közé tartozott. A tehetségesebbek mester mellett folytathatták később a tanulmányaikat. A művészek előtt is ugyanilyen út állt: egy mester mellett váltak maguk is a mesterség, a művészetük mesterévé. Mivel a hieroglifák festése, „írása” eleve megkövetel egy bizonyos mértékű rajzi, festészeti képzettséget, valószínűleg a tehetségesebb írnokokból lettek a festők is.

Több emlék maradt ránk a festők tevékenységéről. Az egyik legfontosabb Horemheb félig kész sírjából származik, ami tökéletes mementója a festés fázisainak. Először a kezdő festőnövendékek rajzolták meg vörös okkerrel a festmény

körvonalait a lecsiszolt, gipsszel bevont felületre, majd a gyakorlottabb tanoncok kijavították fekete színnel ezeket a körvonalakat, végezetül pedig a mesterek kifestették azokat. Nagyon szigorú szabályok szerint dolgoztak a festők, amelyeket még ifjú korukban kellett elsajátítaniuk. Mindent úgy ábrázoltak, hogy azok milyenségét a lehető legtökéletesebben érvényesítsék. Mindennek megvoltak a maga szabályai, hogy mit hogyan kell megjeleníteni a festményen: „Az ülő alak térdén nyugtassa kezeit, a festményen a férfiak sötétebb bőriük legyenek, mint a nők. Az isteneket is csak az előírt módon ábrázolhatták. Horusz napistent sólyomnak vagy sólyomfejjel, Anubiszt, a halált sakál képében, vagy legalább sakálfejjel.” (Gombrich, 1983. 43. o.) Ha a sok szabályt megtanulták, végzett mesterekké váltak. Senkinek nem kellett újításokat bevezetnie, ez nem volt követelmény.

Egyiptomban a festőiskolákban segédeszközöket is alkalmaztak már, az úgynevezett négyzethálós megoldás segítette őket a másolásban, az arányok pontos meghatározásában. Mielőtt elkezdték a munkát, először egy négyzethálót rajzoltak, és abban pontosan elosztották az egyes alakokat.



1. kép: *Nebamun vadászata a mocsárban*. Théba, 18. dinasztia, Kre. 1350 körül, falfestmény  
Forrás: <http://www.all-art.org/history22.html> (2009.02. 21.)

Az emberi test arányait is meghatározták, kezdetben hat láb mértéket használnak a 4–5. dinasztia idején, azonban a 18. dinasztiaiban már 18 egységnyi felosztást alkalmaztak. A ptolemaioszi korból pedig már egy festészeti „tankönyvet” is ismerünk „Előírások a falfestészetre és az arányok alkotására” címmel, ami az „edfui papiruszok” néven vált ismertté.<sup>3</sup>

### **2.1.2. Róma**

A rómaiak nevelési elveik alapján a praktikus ismeretek átadását tartották fontosnak. A római történelemben három nagy korszakot lehet megkülönböztetni. A családi nevelés korszakában (Kr. e. 300-ig) a művészképzés a görög minta alapján történhetett. A mester tanítványokat fogadott, aki az inaséveket végigdolgozva válhatott maga is mesterré. A római nevelés intézményes korszakában (Kr. e. 300–150 között) a görögök meghódítása után változtatás nélkül átvették a görög iskolarendszert.

A birodalmi iskolai rendszer kiteljesedése (Kr. e. 150-tól Kr. u. 476-ig) időszakában az iskolatípusok megerősödtek és elterjedtek a birodalom területén. A hét szabad művészetek címmel oktatták a közhivatalnokok tömegeit. E körbe tartozott a grammatika, a retorika, és a dialektika. Ezeket tríviumnak nevezték. A quadríviumba tartoztak az aritmetika, a geometria, az asztronómia és a muzika. A hét szabad művészet arra vonatkozott, hogy ezeket egy szabad római polgár gyakorolhatta. A képzőművészetet mesterségnek tartották, és az oktatásánál a már említett görög példát vették alapul. A római művészetben viszonylag kevés számú művésznév maradt fent, akár a görögökkel is összehasonlítva. A rómaiaknál a művek értelmi szerzőjének a megrendelőt tartották, a művésznek „csak” kiviteleznie kellett a munkát. A hellén korban oly jellegzetes műgyűjtemények létrehozatalának a szokását a rómaiak is átvették.

---

<sup>3</sup> *Menyhért*, 2001. 11. o.

Feljegyzésekből tudjuk, hogy a Birodalom késői korszakaiban uralkodó római császárok a festészet és a rajz rajongóiként képezték magukat ezen művészetekben. Plutarkhosz tollából származó, Aemilius Paulus generálisról szóló életrajzi műből tudjuk, hogy a generális görög művészeket fogadott fel, hogy a fiát festészetre, modellezésre tanítsák egyéb tárgyak mellett.

### **2.1.3. Az ikonfestészet**

A negyedik század elején Európa keleti részéről származik a szentképek tisztelete. A nyolcadik században élesen ütköztek a képtisztelők (ikonodulok) és a képrombolók (ikonoklaszták), és közel egy évszázados képüldözés következett be.

A képrombolók közel száz esztendő uralma után alakult ki a kereszténység ortodox területein az ikonművészet. Az ikonfestészet anyaga, tematikája, stílusa és technikája az évszázadok alatt keveset változott, és szigorú kötöttségek szabályozták. A különböző iskolákban mintakönyveket használtak, melyek a festési technikák, a festékek elkészítésének módjai mellett az ikonfestészeti témákat is összegezték és rendszerezték. Továbbá az általuk meghatározott festészeti megoldások keretei között volt csak a művésznek (meglehetősen szűkös) mozgási lehetősége. A fent említett mintakönyvekre egyre inkább szükség volt, hiszen a szájhagyomány meggyengülésével szükség volt egy biztos „útmutatóra”, hogy pontosan tudják az ikonfestők követni az egyház által szigorúan meghatározott előírásokat.<sup>4</sup>

### **2.1.4. Művészeti akadémiák a 19. században. Az akadémizmus „béklyói”**

A művészeti tevékenység merev elméleti szabályozási rendszert állít fel: a doktrínát. Az akadémikus doktrína egyik fő tétele, hogy a művészet feladata a szép természet utánzása. Az akadémiai művészetfelfogás nagyobb jelentőséget tulajdonított a rajznak a szín rovására. Ez a tendencia csak a 18. században a rokokó idején változik meg.

A tanítás fő irányvonala az volt, hogy a növendékek az elmúlt korok

---

<sup>4</sup> A mintakönyvekről részletesebben a 4.2. ponton.

művészetének sablonjaival ismerkedjenek meg. Az akadémiák tanmenetét szigorúan építették fel, a mintakönyvekben rögzítettek másoltatásával kezdték az oktatást. Az egyre növekvő igénynek köszönhetően egyre több mintakönyvet jelentettek meg, ezeknek a másolása, az akadémiai oktatás tovább erősítette egy egységes európai vizuális nyelv, egységes esztétikai felfogás kialakítását.<sup>5</sup> Az első két évben a mintakönyvek automatikus másolása mellett antik szobrokról készült gipszmásolatokat rajzoltak, szintanulmányokat mesterük színes kompozícióinak másolásával folytathattak.

Csak ezeket követően festhetett a növendék élő modell alapján. A nagyobb akadémiákon részletesen kidolgozott órarend alapján tanultak a növendékek,<sup>6</sup> a kisebbeken az oktatás módszere azonban sokkal inkább emlékeztetett a 17. századi hagyományokra.<sup>7</sup>

Alaptézis volt, hogy a tanulmányokat a mester hűségese utánzásával kell kezdeni, ami a 19. században külsőséges utánzásra vezet. Az akadémiákon arra is ösztönözték a tanítványokat, hogy tanulmányozzák a régi nagy mesterek alkotásait, ami még mind a mai napig él a világ számos egyetemén.<sup>8</sup> Fontosnak tartották, hogy a közönséggel megismertessék alkotásaikat, azaz egyre többen vásároljanak is művészeti alkotásokat. Azonban mivel a régi mesterek nagyságát hangoztatták, fellendült a megelőző korok műveinek piaca. A helyzeten úgy próbálták javítani, hogy éves kiállításokat tartottak az akadémiák tagjaik munkáiból. Nagy jelentőségű változás volt ez akkor, ami azzal is együtt járt, hogy hamarosan társadalmi „rendezvényekké” váltak, ahol a közönség kegyeibe lehetett férkőzni. (Tehát már nem egy-egy mecénás igényeit kellett kielégíteni.)

---

5 Ezt korábban a kolostorok, a céhek biztosították, illetve a kötelező vándorút.

6 Lásd az I. számú mellékletet a Berliini Akadémia órarendjéről az 1800-as évekből.

7 pl. A Karlsruhei Akadémián hetente négy órában rajzoltak rajz alapján és hetente két órában minta alapján. Antwerpenben nyáron és télen naponta két órát rajzoltak a hallgatók minta alapján, ezt nyaranta két óra drapéria, télen pedig két óra élő modell utáni rajzolás egészítette ki. *Pevsner*, 1940. 177. o.

8 Például a Jereváni Művészeti Akadémia.

A fent említett „utánzásra való késztetésnek” hatására alakult ki 19. és a 20. század fordulóján a szabadiskola. Alapelvük volt, hogy a növendék a tanulmányok elejétől fogva élő modell után tanuljon rajzolni, és jó időben a természetben folytassanak tanulmányokat. Vizsgát nem kellett tenni, és diplomát sem adott.<sup>9</sup>

## **2.2. Művészi szabadság**

### **2.2.1. Reneszánsz: Szakítás a merev kánonokkal: „egyenesen tűnjék úgy, hogy a festmény él...”**

A reneszánszban újraélednek az antik eszmék, a mélyen vallásos középkori gondolkodás átalakul. Emberközpontúság lesz a fő jellemzője, a humanizmus - a 13. századtól a 16. század elejéig, közepéig tart. A reneszánsz elsősorban a kultúra, a művészet előtérbe kerülése, diadala. A művészet önálló jelenséggé vált, saját világot alakított ki magának, és azonos értékűvé vált a tudomány különböző területeivel. A kor is tele volt háborúkkal, társadalmi problémákkal...

A festők és a szobrászok elsősorban az antik művek tanulmányozását tekintették alapnak, azokat a munkákat, melyek Itáliában folyamatosan jelen voltak. Ezeknek a munkáknak a tanulmányozását nem csak másolásnak fogták fel.

A reneszánsz képzőművészet szakít a merev kánonokkal, és a természet megfigyelését tűzi ki céljául. A perspektívát, az arányt, a harmóniát, a szépséget, kompozíciót elmélyülten tanulmányozták. A felmerülő művészeti problémák alapjait a természet utánzásán és a művészet történelmi szemléletével keresték. A mechanikus másolástól való elrugaszkodás, az önállóság követelménnyé vált. Michelangelo az alábbiak szerint fogalmazta meg a véleményét: „Aki mások nyomában jár, sohasem előzheti meg őket, ...s aki nem tud önállóan jó műveket alkotni, az mások műveit se képes jól utánozni.”<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> Rabinovszky, 1988.

<sup>10</sup> Egy olyan festményről, aminek az egyes elemeit különféle festményekről vette át az alkotója, így vélekedett: „A festő jó munkát végzett, csak azt nem tudom, hogy az utolsó ítélet napján mi lesz a művel, hiszen akkor minden test visszanyeri saját tagjait, ebből a képből pedig semmi sem marad.”

Bartolomeo Facio a 15. század közepén, 1456-ban írta meg a *De viris illustribus* című művét, amelyben a kor hírességeiről ad ismertetőt, akik között festőket, egyéb művészeket is megemlít. A költők mellett a festőnek is az az egyik célja, hogy „a dolgok tulajdonságait hűen ábrázolja, hiszen éppen ebben mutatkozik meg az igazi tehetség”.<sup>11</sup> Azonban az már nem elegendő, hogy „mechanikusan visszaadja” a művész a valóságot, hanem fontos, hogy az érzelmeket is kifejezze, „egyenesen tűnjék úgy, hogy a festmény él, érez, sőt már-már mozog és megszólal, máskülönben olyan költeményhez fog hasonlítani, mely – bár szép és választékos stílusú – erőtlen és hatástalan.”<sup>12</sup> Ugyanezen gondolatát tovább fokozza: „a festménynek nemcsak a színek változatosságával kell ékeskednie (exornatam), hanem sokkal inkább, egyfajta elevenségnek kell az alkotás egészét (figuratum) áthatnia.”<sup>13</sup> Hangsúlyozza, a fentiek a többi művészetre – szobrászatra, bronzöntésre, építészetre – is vonatkoznak, melyeknek az alapja véleménye szerint a festészet, így azt valamennyi művésznek ismernie kell. „Mert az, aki nem ismeri a festészet szabályait, nem jeleskedhet ezekben a művészetekben sem.”<sup>14</sup>

Baldassare Castiglione, aki a *Az udvari ember* című művében megrajzolta a reneszánsz ember eszményi képét, a festéshez–rajzoláshoz értést szintén az alaptulajdonságok körébe sorolta.<sup>15</sup>

A reneszánsz korból maradtak fenn olyan szövegtöredékek is, melyek arra utalnak, hogy előszeretettel alkalmaztak testi fenyítést az oktatás során – ez alól a festőműhelyek sem jelentettek kivételt. Giovanni Domici bíboros meggyőződéssel azt állítja, hogy a gyereket gyakran kell verni. A verés mindig hasznos volt, és ma is az, mindenkit megóv attól, hogy lejtőre kerüljön. Ha megérdemelt, az igazságszolgáltatás aktusa, ha meg nem érdemelt, fejleszti a béketűrést, és mint rendszeresen adagolt gyógyír, formálja a lelket.”<sup>16</sup>

---

*Vasari*, 1568/1973. 639. o.

11 *Marosi*, 1997. szerk. 117. o.

12 *Uo.*

13 *Uo.*

14 *Uo.*

15 *Csöregh*, 1991. 8. o.

16 *Menyhért*, 2001. 75. o.



Vittorio da Feltre azonban már teljesen más alapokon nyugvó, úgynevezett reneszánsz úri nevelési elveivel tűnik ki. Ő a Gonzaga grófok nevelője volt, és hozzá fűződik a szereteten alapuló nevelési módszer. A tanítási módszerébe az ókori és a kortárs képzőművészetnek az oktatását is bevonta.

### **2.2.2. A 20. század mozgalmainak személyiségközpontúsága: a „Bauhaus”-jelenség**

Az akadémizmust felváltó Bauhaus oktatási rendszerében sokkal inkább személyiségközpontú volt a tanítás, mint az akadémiák sokak szerint „fojtogató, iskolás” rendszerében.

Az akadémiai oktatást elutasították, és a múlt eszközének tekintették. Azzal a kritikával illetik az akadémiák pedagógiáját, hogy *„az átlag helyett a rendkívüli zsenire alapozta módszerét, valójában azonban féltehetségek tömegét képezte ki a rajzolás és a festés terén.”* (Mezei, 1976. szerk. 52. o.) Az akadémiai képzést dilettánsnak titulálták a minták követése miatt, az ott képzett művész pedig *„zseniálmokba ringatva művészgőgre neveltetett, az építész, a festő, szobrász vagy a grafikus „hivatására”, anélkül, hogy valódi képzést, felkészültséget kapott volna”.* (Mezei, 1976. szerk. 52. o.)

A Bauhausban folyó oktatásnak az az alapja, hogy az ember képességeinek valamennyi aspektusát fejlesszék. A tanmenetben szerepel egy *előkészítő tanfolyam*, aminek a célja *„a tanulóban levő alkotóerők felszabadítása”, az „alkotó jellegű alakítás alaptörvényeinek megismertetése.”*

## 3. A festészeti oktatás szervezett „színterei”

### 3.1. A kolostorok mint nevelési központok

A román kort megelőző időszakokban, így többek között a római és az egyiptomi művészeti oktatásban a mester mellett dolgozó segédek mesterüktől lesték el, tanulták meg a festészet alapvető fogásait.

A romanika korában a művészeti nevelés központjai a kolostorok voltak. Az írástudatlanság mértékének növelésével párhuzamosan egyre fontosabb szerephez jutottak a művészetek, melyeknek az elsődleges feladata a hívők figyelmének Isten felé fordítása volt. Nagy Gergely pápa határozottan kinyilatkoztatta, hogy az isteni tanítást képekkel, festményekkel lehet illusztrálni, azonban ez nem vonhatja el a figyelmet magáról a tanításról.

A bencés rend alapszabályai között szerepel az ismert mondás: „a lustaság a lélek ellensége, ezért a szerzeteseknek vagy kétkezi munkával vagy szent szövegek olvasásával kell foglalatoskodniuk.” Azt is részletesen meghatározták, ez a gyakorlatban mit jelent: a nap hét óráját kétkezi munkával kell eltölteni, míg két órát szent szövegek tanulmányozására kell fordítani. A szerzetesekből így képzett művészek lettek, akik értettek az üvegművesség, a fafaragás, bőrművesség, festészet művészetéhez is.

Az olvasás követelménye könyvek gyűjtéséhez vezetett, könyvtárak megalakításához, így szükségessé vált a kéziratok másolása annak érdekében, hogy más kolostorokkal cserélni tudjanak műveket. Azok a szerzetesek dolgozhattak a szkriptóriumban, akik alkalmatlanok voltak a kétkezi munkára, illetve valószínűleg a tehetségesebb szerzetesek ecsetvonásait is láthatjuk a kódexek bámulatra méltó festményeiben.

A szkriptóriumban végzett munka egyenértékűnek számított a földiken végzett tevékenységgel. Ennek alátámasztását szolgálja egy 6. századi regula Szent Fereol tollából: „Aki nem a földet szántja, annak pergament kell szántani az ujjával.”

Több művész vett részt egy kézirat elkészítésében: az első a szöveg fekete betűit rajzolta meg, a következő kifestette azokat, a harmadik pedig bekötötte a kész könyvet. A szerzetesek ebben a munkában a tudás és tehetség alapján vették ki részüket. A hierarchia csúcsán a mester állt, aki akár az apát is lehetett. Utána következtek a ranglétrán a segédei, akik a mester irányítása alatt dolgoztak. A kódexmásolást mindig Isten dicsőségére végezték, és nem a saját érdemeik elismerése érdekében, vagyis az egyéni művészi teljesítménynek, a személyiségnek nem volt jelentősége. A bencések regulái között azt is megtaláljuk, hogy *„ha a kolostor falai között van művész, akkor az végezze a »mesterségét« feltéve, ha az apát így rendelkezett. Azonban ha büszkeség tölti el a műve láttán, akkor tiltsák el ettől a tevékenységtől”*. (Efland, 1990. 21. o.)

Kezdetben a kolostor falain belül az oktatás meglehetősen kezdetleges volt, és a szerzetesi életre készített fel: azért tanultak írni, hogy le tudják másolni a kéziratokat, az olvasás a szent szövegek olvasását jelentette. A későbbi időszakokban a tanítás keretét a hét szabad művészet jelentette, és az alapjait a skolasztikus filozófia adta. Már nemcsak szerzetesek tanultak a kolostorok iskoláiban, hanem nemesi származású gyermekek is.

Számos kolostorban létrejöttek valódi művészeti iskolák is. Athelneyben az angol király, Nagy Alfréd egy ilyen művészeti iskolát honosított meg, ahová Európából hívott tehetséges művész szerzeteseket. A korabeli feljegyzések arról tanúskodnak, hogy a király maga is művész volt, és személyesen vett részt a művészeti oktató munkában.

Fuldában és Hildesheimben is alapítottak ilyen művészeti műhelyeket, melyek az oktatás mellett ellátták a kolostorokat, nagy egyházi építkezéseket fiatal művészekkel is.<sup>17</sup>

A Cluny apátsági templom a 10. században új regulájával elméletileg is megalapozta a szellemi életet. A cluny-i templomot mintaként felhasználva egymás után építették a katedrálisokat. A nagyszabású építkezések köré összpontosultak, csoportosultak a különféle „szakmák”, iskolák is: a faragók, díszítők, festők,

---

<sup>17</sup> Efland, 1990. 20–22. o.

szobrászok iskolája is. Arról, hogy miként folyt az oktatás, nem sok adat maradt fenn, ami az akkori felfogásból fakadt. Ugyanez vonatkozik a kolostorokban folyó könyvművészetre, az iniciáléfestészetre is.

Természetesen a kolostor falain kívüli középkori nevelést is áthatotta a kereszténység. Az oktatás célja ebből következően az volt, hogy jó kereszténnyé váljon a diák. Így képzőművészeti nevelést egyáltalán nem folytattak az egyházi iskolákban.

Szent Ágoston művészetfelfogása a platonai nézetekre rímel: véleménye szerint a költészet a festészettel egyetemben pusztán „pazar hazugság”. Azonban hozzáteszi, hogy csak „ártatlan hazugság”, így nem utasítja el azt. Sőt: segítik a vallásos elmélyülést, azonban mivel érzékiségre csábítanak, nagyon szigorú szabályokat kell követniük.

Hasonló nézeteket vallott Clairvaux-i Szent Bernát is. Úgy gondolta, hogy a mély vallási áhítatban lévő ember figyelmét elvonják a díszes ábrázolásmódok, így az ésszerű formákat (*rationales species*) és a szellemi képmásokat (*spirituales effigies*) tartotta elsődlegesnek.

(A Sorbonne egyetemről 1215-ből származik az első dokumentum. Négy kar volt, három felső: teológiai, jogi, orvosi és egy alsóbb a *facultas artium* – előkészítő fakultás, ahol általános nyelvi és elméleti felkészültséget, mint például latin nyelvet, dialektikát kellett tanulni. A párizsi egyetem mintájára alakultak ki Európában a középkorban az egyetemek. Azonban az egyetemekre ugyanaz vonatkozik ebben a korszakban, mint az egyházi iskolákra: a vizuális nevelés nem tartozott a célok közé.)

### ***3.2. A középkori festőcéhek***

A városok hatalmának erősödésével a gótika korszakában a művészek és a kézművesek már céhekbe tömörültek. A céhek több, nagyon fontos funkcióval rendelkeztek: egyrészt jogi vitákba avatkoztak be kiállva tagjaik mellett, szükség, például betegség esetén segítséget nyújtottak tagjaik családjának, oktatták a

tanoncokat, végezetül pedig a munkapiacot is kontrollálták azáltal, hogy meghatározták a tanoncok és a mesterek létszámát is. A céhek továbbá feladata volt a tagok munkáinak piacot szerezni, a tagok jogait és kiváltságait védelmezni. Akkor léphetett be egy új tag a céhbe, akkor fogadhatott tanítványokat, ha bebizonyította, hogy mestere az adott szakmának. A művészek városról városra utaztak, egyik hely ajánlotta őket a másiknak.

Mivel a tanítási intézményekben a középkorban nem folyt művészeti oktatás, a festészeti és más képzőművészeti tanulmányokat a céhekben sajátíthattak el a tanítványok. A román korban laza szervezésű, általában vándorló műhelyek voltak. A gótikában szigorú szervezésű, hierarchikus rend szerint felépített építőpáholyok és céhek jöttek létre. Ezek a céhek és páholyok helyhez kötötten működtek és a mesterségek szerint specializálódtak. Firenzében a festők a patikusok, orvosok, céhében működtek. A céhen belül a legalsó szinten működtek. Valószínűleg azért pont ebben a céhben tevékenykedtek, mert egyfajta „méregkeverést” folytattak akkor, amikor a különféle színeket állították elő, aminek rendkívül szigorú szabályai voltak. Azt is nagyon pontosan előírták, mikor milyen szint használhatnak, amit nem is cserélhettek fel: nem volt szabad például ultramarin helyett berlini kéket alkalmazni.

Ha egy gyerek elhatározta, hogy festő lesz, akkor az apja beadta 12–14 éves korában a helyi festő céh egyik jó nevű mesteréhez. Előfordult, hogy a családnak kellett fizetni a kapott képzésért, de az is, hogy a tanonc egyfajta ösztöndíjat, fizetést kapott az elvégzett munkájáért. Arra, hogy egy tehetséges tanonc fizetést kapjon, sokkal nagyobb volt az esély Itáliában, mint Európa északi területein.

A tanuló általában bent lakott a műhelyben, a mestertől kapott ételmezt, ruhát. Először a műterem rendben tartásával foglalkozott, kifutóként alkalmazták. Majd a festészeti munkák előkészítésében vett részt: festéket tört, falapokat, vásznat készített elő ... A mester által készített munkákon kapott majd kisebb feladatokat, mint például a kép háttérének a befejezése..., később ahogy egyre jobban elsajátította a festészet alapjait, és tehetségesnek is bizonyult, egyre nagyobb feladatokat kapott.

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 enyvvet főzni, festőpácot készíteni, arany réteget vonni.”<sup>18</sup> Ezen intenzív oktatási periódus alatt a tanoncoknak a helyi céh szigorú szabályai alapján kellett dolgoznia. Ezek a szabályok a céh titkainak a megőrzését irányozták elő, valamint a tanoncnak korlátozták a jogait, hogy saját készítésű műveket adjon el.

A céhek szigorú hierarchikus rendben működtek: a mester felügyelte a segédeit, akik cserébe irányították a tanoncok munkáját. A képzés abból állt, hogy a tanonc a mestert vagy a segédeit utánozta. Az elkészített művet az alapján értékelték, hogy mennyiben tudta lemásolni a követendő mintát, azaz a rendszer nem az eredetiséget követelte meg, hanem azt, hogy a mesterségbeli tudást minél precízebben elsajátítsa a tanonc.

A tanulóknak szigorú vizsgákon kellett átesniük, hogy az inasból legény, a legényből pedig mester lehessen. Az inast akkor szabadították fel, ha a céhenként változó számú – általában öt–hat – inaséveket letudta, és bizonyította a mesterségben való jártasságát. A legénynek a mester műhelyében mesterremeket kellett készítenie, majd a munkát a céh előtt be kellett mutatnia. Ha a vizsgálat megfelelőnek találta, akkor válhatott mesterré, amit követően ő maga is fogadhatott tanítványokat. A mesterré válás folyamata meglehetősen hosszadalmas volt, és csak néhány tanonc érte el ezt a státuszt. Mindegyik város festőcéhének megvolt a maga egyéni jellege, jól meghatározható, hogy melyik munka készült a firenzei, a siennai, kölni vagy a bécsi műhelyben.

A műalkotások létrehozása ekkor még arról szólt, hogy a megrendelő kívánságait hogyan kivitelezze az alkotó. Még a 15. században is ez befolyásolta alapvetően a műalkotás létrehozását.

---

18 *Efland*, 1990. 23. o.

### ***3.3. A reneszánsz festészeti tanítás lenyomata: Giorgio Vasarinak a festészeti oktatásról tett személyes feljegyzései***

Giorgio Vasari *A legkiválóbb festők, szobrászok és építészek élete* című művében nagyívű panorámát mutat be a reneszánsz korszak kiemelkedő művészeiről. Nemcsak életútjukat, művészetüket elemzi, hanem számos anekdotát is megoszt az olvasóival, valamint személyes véleményét, rajongását vagy éppen nemtetszését sem rejti véka alá. Vayer Lajos szavait segítségül hívva: „...életrajzaiban jóval több az, ami hiteles, mint az, ami téves értesülésből vagy felületes tudásból került a tolla alá. ...néha nem a valót, hanem annak égi mását vetíti bele egy-egy mester jellemrajzába – mégis a nagy összképet, az olasz művészet klasszikus korszakának nagyszerű panorámáját híven és szépen tükrözi” (Vayer, 1973. In: Vasari 9. o.)

Értékes adalékokat nyújt számunkra is a kor művészeti „nevelése” területéről, így számos, a művéből vett idézetet hívok segítségül a megállapítások alátámasztására.

Csakúgy, mint a középkor kezdetén, a reneszánszban is a festőinas mestere mellett a kora kamasz korban kezdi el a tanulmányait. Számos szemelvény utal erre a tényre Vasari művében.<sup>19</sup>

Arra is volt példa, hogy maga a festő apa kezdte el fiai festészeti nevelését, mint ahogy az Iacopo Bellini velencei festő tette: „*Mihelyt a két fiúcska felcseperedett, Iacopo nagy buzgalommal maga tanította őket a rajzolás elemeire, de nem telt bele sok idő, s mindketten igencsak felülmúlták apjukat, Iacopo nagyon örült neki, és szüntelenül bátorította őket...*” (Vasari, 1568/1973. 337. o.)

A festőtanonc először a műhely és az eszközök rendben tartásával törődik, majd a munka elkészítési fázisaiban vesz részt. Majd fokozatosan sajátítja el a mesterségbeli tudást, válik mesterré. Arra, hogy a tanoncok akkor, amikor már képzetebbek, egyre több feladatot kapnak, és a végén már a mester művén is dolgozhatnak, erre utal egy korabeli anekdota is: Giulio Romano festő Raffaello

---

<sup>19</sup> Lásd a II. számú mellékletet.

tanítványa volt, ő jegyezte meg egy ízben arra a felvetésre, hogy egy festményt nem Raffaello készített: „*Hogyhogy nem? – kérdezte Giulio. – Én csak tudom, hisz fölismerem rajta saját ecsetvonásaimat.*” (Vasari, 1568/1973. 528. o.)

A kevésbé tehetséges növendékek is elsajátították a mesterük tanítását, azonban nem váltak önálló alkotóvá, hanem a műhely, a mesterük szellemiségét vitték tovább.

A mester beavatta tanítványait olyan titkokba is, amelyet másoktól féltékenyen őrzött, mint ahogy tette azt Antonello da Messina egy saját maga által kikísérletezett lakkfestéssel kapcsolatban: „*..... egy ideig senkinek sem engedte meg, hogy megfigyelje festés vagy rajzolás közben, s így kilesse titkát. De amikor megöregedett, beavatta két tanítványát, Ruggiero da Bruggiát és Ruggiero da Aussét, és más festőket...*” (Vasari, 1568/1973. 296. o.)

Tudósítást olvashatunk arról is, hogy ebben az időszakban már megjelenik a *tehetségkutató* egy kezdetlegesebb formája. A szemelvény Giotto „felfedezését” dokumentálja: „*Cimabue egy alkalommal ügyes–bajos dolgai miatt Firenzéből kiment Vespignanóba, s útközben találkozott Giottóval, aki, mialatt birkái legeltek, egy letisztított, lapos kőre egy kicsi hegyes kavicssal élethűen lerajzolt egy birkát, pedig ennek módjára a természetén kívül senki sem tanította. Cimabue megállt mellette, és elcsodálkozott, megkérdezte, volna–e kedve velemenni. A gyerek azt felelte, hogy ha apja megengedi, örömet vele meg. Így hát Cimabue megkérdezte Bondonét, s az szívesen rábízta fiát, örült neki, hogy a mester Firenzébe viszi. Giotto a városban természetes képességei jóvoltából és Cimabue segítségével hamarosan nemcsak mesterét múlta felül, hanem oly tökéletesen utánozta a természetet, hogy teljesen visszaszorította a régi otromba görög stílust, és kifejlesztette a festészet nemes, modern mesterségét...*” (Vasari, 1568/1973. 79. o.)

A tehetségek felfedezésén túl a tehetséges, ígéretes kamaszgyerekek támogatása, taníttatása is megjelenik a gazdag nemesek részéről. Castagno „kitaníttatásáról” az alábbiakat olvashatjuk: „*a parasztok közt híre ment Andrea újfajta próbálkozásának, s a fiú szerencséjére a hír fülébe jutott egy firenzei nemes úrnak, név szerint Bernadetto de Medicinek, akinek arrafelé birtokai voltak.*”



*Bernadetto meg akart ismerkedni Andreával, és amikor végre összetalálkozott vele, és hallotta, milyen talpraesetten beszél, megkérdezte, volna-e kedve a festői mesterséghez. A fiú azt felelte, hogy nagyobb kedve volna, mint bármi máshoz, mert semminek se tudna ennyire örülni, ezért a nemes úr magával vitte Firenzébe, hogy elsajátíthassa a művészetet, és beszerezte az akkor legjobbnak tartott mesterek egyikéhez.” (Vasari, 1568/1973. 317-318. o.)*

A mester és a szülő a tanulóvekre szabályos szerződést kötött, melynek értelmében a mester a tanítvány szolgálataiért bizonyos összegű ösztöndíjat is köteles volt fizetni. Ilyen szerződés maradt ránk, amit Michelangelo apja kötött Ghirlandaioval: „1488. A mai napon, április elsején, én, Lodovico di Leonardo di Bounarroti kijelentem, hogy fiamat, Michelangelót a következő három évre Davide és Domenico di Tommaso di Corrado keze alá adom a következő kikötésekkel és feltételekkel: az említett Michelangelo a fentebb megszabott idő alatt köteles a nevezett mesterek mellett festészetet tanulni, s a mondott foglalkozást kell űznie, s mindent meg kell tennie, amit a fent nevezett mesterek parancsolnak neki, Domenico és Davide a szóban forgó három esztendő alatt kötelesek fiamnak huszonnégy aranyforintot fizetni: az első évben hatot, a másodikban nyolcat, a harmadikban tízet, összesen kilencvenhat lírát. ... Fent nevezett Michelangelo a mai napon, április tizenhatodikán két aranyforintot vett át, én, Lodovico di Leonardo, Michelangelo apja pedig készpénzben 12–12 lírát kaptam.” (Vasari, 1568/1973. 559. o.)

Az is előfordult, hogy a mester és tanítványa között a szokásosnál jóval bensőségesebb kapcsolat alakult ki. Erre például szolgálhat Mantegna és mestere története, aki fiává fogadta tanítványát: „Mantegnát, amikor felcseperedett, bevitték a városba, itt Iacopo Squarcione padovai festő keze alatt tanulta a festészetet.... A szóban forgó Iacopo házába fogadta Mantegnát, és miután megismerte nagyszerű képességeit, fiává fogadta ... s hogy Andrea többet tanuljon, mint amennyit Squarcione tudott, emez gondoskodott róla, hogy tanulmányozza az antik szobrok gipszmásolatát, és a különböző helyekről, főként Toszkánából és Rómából hozatott, vászonra festett képeket, ily módon és más lehetőségek felhasználásával Andrea sokat tanult ifjúkorában.” (Vasari, 1568/1973. 389. o.)

Ghirlandaio hűgát adta feleségül tanítványához Bastiano Mainardi da San Gimignanohoz, amit Vasari nem kis pátozzsal a tehetségé elismeréseként konstatál: „..... mivel Bastiano mindig kedves és segítőkész volt hozzá, úgy vélte, kiérdemelte egyik hűga kezét, s ily módon kettejük barátságából rokonság lett. Ilyen a szeretetreméltó mester nagylelkűsége, aki elismeri tanítványának a művészet gyakorlása közben megerősödött tehetségét.” (Vasari, 1568/1973. 361. o.)

A mester iránti mély tisztelet megmutatkozása az is, hogy a tanítvány gyermekének is a mester nevét adja az iránta érzett tiszteletből: „mind a két fia kiváló tehetségű, művészi érzékű gyerek volt, az egyiket Giovanninak hívták, a másikat Iacopo Gentilének kereszteltette, hogy megőrizze mestere, Gentile da Fabriano emlékét, akit úgy szeretett, mintha apja lett volna.” (Vasari, 1568/1973. 337. o.) Azonban arról is hírt kapunk, hogy előfordult, hogy a tanítvány elorozza a mester eredményeit, és nem azon igyekezett, ami Vasari szerint minden tanítványnak kötelessége volna: „Ám az a férfi, aki minden tudását Pierónak köszönhette... ahelyett, hogy kötelességéhez híven minden erejével igyekezett volna gyarapítani tanítója jó híret és dicsőségét, arra törekedett, hogy kitörölje a világ emlékezetéből mestere nevét, és magának sajátítsa ki a dicsőséget, ... az illető ... saját nevén tette közzé az említett tudományok mellett a festészetben is kiváló öregember fáradozásának gyümölcseit.” (Vasari, 1568/1973. 261. o.)

A reneszánsz korban egyre fontosabb a mester személye, és nem csak a mesterségbeli tudása miatt. Hiszen „igen nagy előny, ha valaki egy olyan mester nyomába szegődik, aki ritka tehetségével megbecsülést és hírnevet vívott ki magának, ugyanis az ilyen művész némiképpen tanítója csapásán kis fáradsággal szint mindig eljut dicső céljához, amelyet a maga erejéből csak hosszabb idő alatt és sokkal nagyobb erőfeszítéssel érhetne el”.<sup>20</sup> (Vasari, 1568/1973. 329. o.)

Raffaellót az „egekig magasztalva”, nagy lelkesedéssel Vasari arra is felhívja a figyelmet, hogy a mester az életével is példát mutat a tanoncoknak: „Csakugyan boldognak mondhattad magad, mert e nagy ember segítsége révén láthatták

---

20 Vasari erre példaként Pisano pályáját említi meg, aki hosszú éveken át dolgozott Andrea del Castagno mellett, és aki mestere halála után befejezte annak műveit. Vasari, 1568/1973. 329. o.

*tanítványaid, hogyan kell élni, és milyen fontos, hogy az ember a művészi tudás mellett az erénnyel is fölvértezzze magát...*” (Vasari, 1568/1973. 504. o.)

A festők azonban közösen is összeültek, és megvitatták valamennyiüket érintő festészeti kérdéseket, problémákat: *„Sok-sok művész összeült jó néhányszor, hogy megvitassa ezeket a kérdéseket, de eredményre sohase jutottak.”* (Vasari, 1568/1973. 295. o.)



2. kép: Odoardo Fialetti: *A művész műterme*. 1608. rézkarc  
Forrás: Goldstein, 1996. 35. o

### **3.4. Németalföld – céhek és akadémiák**

A reformáció és ellenreformáció kora teljesen más utakat nyitott meg Németalföldön, mint Európa többi részén. Az ország két részre szakadt: a déli részeken a katolicizmus, az északi területeken pedig a reformáció hódított. Az északi részen a megrendelő „személyében” változás történt: a nemesség és az egyház helyett a polgárság jelent meg ebben a szerepben, ami mélyreható változásokat idézett elő. A 16. században tömegesen elterjednek az alábbi képtípusok, műfajok: az életkép, portré, tájképek.

A polgárságot kiszolgáló festészet elvesztette vallási jellegét, egyre erőteljesebben elvilágiasodik, és a korabeli Európától eltérően egy céheken alapuló rendszer jön létre, ami az oktatásra is rányomta a bélyegét. A művészek céhekbe

tömörültek, melyek a műkereskedelemből is kivették a részüket. Az oktatás ugyanúgy történik, mint a kora középkor vagy a reneszánsz ideje alatt. A gyermek tíz–tizenkét éves korában beáll egy mesterhez inaskodni, ahol először felvérteződik az alapismeretekkel. Hét–nyolc év után a hivatalos segédi fokozat elérése után már maga is festheti a műhelyben készülő képeket. Az élő modell, illetve a természet utáni festés már magasabb szintet jelent, és rendszerint csak a városi akadémiákban volt rá lehetőség, melyeket általában egy művész kezdeményezésére hoznak létre.<sup>21</sup>

Húsz éves korára a tanonc festőmesterré lehet, de csak a mesterremek elkészítése és a – főként Itáliában tett – külföldi tanulmányút megtétele után. A festőknek a helyi Szent Lukács céhbe kellett felvételt nyerniük, ami nélkül nem is folytathatták munkájukat. Ehhez nagyon szigorú feltételeket kellett teljesíteni, és ha valaki egy másik városban kívánt tevékenykedni, engedélyt kellett ahhoz kérnie a helybeli céhtől.<sup>22</sup> A céhek biztosítják a 17. századi Hollandiában a művészi utánpótlást is. A szigorú céhbeli kötöttségeknek köszönhető az is, hogy a művészek nem tudnak kitörni a kézműves szintről.

A művészek műtermükben dolgoztak, a tanoncoknak nemcsak mesterségbeli tudást adtak át mestereik, hanem általában a műveltséghez tartozó ismereteket is: kortárs művészettel, filozófiával, történelemmel, de még optikai problémákkal is foglalkoztak.

Az oktatás mikéntjéről számos korabeli forrás tanúskodik. Több „tanulmányi szerződés” maradt ránk a korból, melyek tájékoztatást adnak a mester és a tanonc kapcsolatáról, a felek kötelezettségeiről. Ilyen szerződést kötött Hágában 1670 júniusában Jan Lievens festő Jeremias Godyn borkereskedővel ezen utóbbi személy fiának taníttatásáról. A szerződésben rögzítik, hogy „borban fizet” a kereskedő fia taníttatásáért. A tanítvány mindenben engedelmeskedik, a mester pedig minden tudását megosztja vele. Rendelkeznek arról is, hol lakjon az oktatás alatt a gyermek.<sup>23</sup>

---

21 Jelentőségük azonban messze elmarad az itáliai és a francia akadémiákéhoz képest. A 17. század közepétől egyre sürgetőbb problémává lett egy művészeti akadémia létrehozatala, azonban a kísérletek kudarcba fulladnak, sehol sem tudnak mélyebb gyökeret eresztetni anyagi és erkölcsi elismerés és támogatás híján. *Garas*, 1967. 21. o.

22 *Menyhért*, 2001. 97–98. o.

23 Lásd III. számú mellékletet.

Ugyanilyen tárgyú szerződés született Amszterdamban Bartholomeus van der Helst festő és Marcus Waltusz közt 1652 márciusában. A szerződést egy évre kötik, melynek során minden hétre egy ezüst dukátot fizet a mester a tanítványának. Azt is pontosan meghatározzák, hogy nyáron reggel héttől tizenkettőig, délután kettőtől ötig, télen pedig napkeltétől délig, illetve este addig, amíg világos van. Ha nem tartja be az előírt „munkaidőt”, a mester levonhat a béréből.<sup>24</sup>

Az úgynevezett akadémiai oktatás az itáliaihoz képest jóval később jelenik meg, egy-egy kiemelkedő mester köré csoportosulva, mecénás támogatása mellett. Ránk maradt egy beadvány az antwerpeni Szent Lukács céhtől, amit a városi tanácshoz nyújtottak be egy akadémia felállítása engedélyezéséről azzal a céllal, hogy *„a festőművészetet annál inkább elősegítsék és fenntartsák a város dicsőségének, becsületének és hírnevének öregbítésére, abban a hitben, hogy ez meghozza gyümölcseit, és hogy azok említett Nagyságtok meglegedésére fognak válni, és a város becsületének és dicsőségének növelésére fog szolgálni... Alázatosan kérjük Nagyságtokat, hogy ... engedélyezzék a fenti alapítást, és adjanak és jelöljenek ki egy megfelelő helyet úgy, hogy az említett Akadémiát méltóképpen és békében lehetne vezetni.”* (Garas, 1967. 161. o.)

Azonban nem mindenki rajongott kivétel nélkül az akadémiai oktatás gondolatáért a Németalföldön. Erről tanúskodik egy 1666-ból származó, Haarlemben született levél is, melyet Bamboccio írt barátjának, Melchior Hondekoternek: a múlt nagy művészei mestereiknek műhelyében tanultak, *„akik ezért pénzt is kaptak, vagy a művészet iránti szeretetből foglalkoztak egy-egy tehetséggel. Manapság a fiatal emberek éveken át látogatják az akadémiát, ahol végül is a mester pénze és szeretete nélkül lesznek festővé. Azoknak a fiúknak, akikre a szülők nem tudnak áldozni, ne legyen az az igényük vagy joguk, hogy a művészetnek szenteljék magukat. Abban az esetben, ha a szegények közt akad egy tehetség, úgy forduljon támogatásért egy jómódúhoz vagy tanuljon mesterséget, ami még mindig jobb, mintha mindenféle kontárkodással a művészet tekintélyét rongálja...”* (Garas, 1967. 160. o.)

Romeyn de Hooghe 1688-ban, Haarlemben már egy teljes, komplex iskolai

---

<sup>24</sup> Garas, 1967. 155. o.

programot is kidolgozott folyamodványában, melyben egy rajziskola megalapításának engedélyét kérvényezi.

Francois Rabelais (1494–1553) megelőzte korának gondolkodását, azért említhető meg munkássága ebben a fejezetben. A nevelésről vallott gondolatait a *Gragantua és Pantagruel* című művében fejtette ki, amihez hozzátartozik véleménye szerint a művészeti nevelés is, emellett a különféle foglalkozások tanulmányozása is: így többek között a festők tevékenységével való megismerkedés.

Nicolas Poussin (1594–1665) *Megfigyelések a festészetéről* címmel írt művében tematikusan áttekinti kora festészeti problémáit. Hangsúlyozza a jó nevelés fontosságát, egy jó mester példaképe, annak követése elengedhetetlen a fejlődés érdekében.

Roger de Piles (1635–1709) műveiben (*Dialogue sur la coloris, Dissertation sur les ouvrages des plus fameux peintres, Abrégé de la vie de la vies peintres*) a tehetség szabadságát hangsúlyozta, és a kolorit jelentőségét emelte ki, amivel szembehelyezkedett kora művészeti felfogásával. Bár az akadémia ellen harcol, mégis annak tanácsadójaként tevékenykedik a későbbiekben.<sup>25</sup>

### **3.5. Az akadémiák: Firenzétől Düsseldorfig**

#### **3.5.1. A reneszánsz művészeti akadémiák**

A reneszánsz ideje alatt jelennek meg első ízben az úgynevezett „akadémiák” is. A Platoni Akadémia alapjait 1469-ben Lorenzo de Medici fektette le akkor, amikor kertjeiben festészeti, szobrászati iskolát nyitott. Összejöveteleiken Platon tanairól beszélgettek, vitatkoztak, platoni dialógusokat olvastak fel. Tagjai: Angelo Poliziano, a latin és olasz költészet mestere, Cristoforo Landino, Dante tudós magyarázója, Marsiglio Ficino, Platon fordítója és az építészet és a képzőművészet területéről Leon

---

<sup>25</sup> Menyhért, 2001. 99–100. o.

Battista Alberti és Michelangelo Buonarroti.<sup>26</sup>



3. kép: Enea Vico: *Bandinelli Akadémiája Firenzében*. 1550. rézmetszet  
Forrás: Goldstein, 1996. 35. o.

Majd 1563-ban megszületett a Firenzei Akadémia, ahol festészeti, szobrászati és építészeti oktatást folytattak. „Az akadémián öt fő eleme volt az oktatásnak: matematika, aminek a célja a perspektíva és a szimmetria elméleti megalapozásán túl a szem és a kéz megedzése volt a geometriai formák rajzolásához. A második fő tárgy az anatómia és az élő modell utáni rajzolás volt boncolással egybekötve, a harmadik a természetfilozófia volt, ami magába foglalta a fiziognómiát és az emberi motivációk megértését. A negyedik az élettelen formák tanulmányozása volt – mint a drapéria rajzolás tanulmányozása, végezetül pedig a építészeti alapelvek tanulmányozása”.<sup>27</sup>

A 16. század végén kiemelkedik a Bolognai Akadémia. A mesterség átadása, a múlt értékeinek rendszeres kifejtése az alapja a működésének. Elvük, hogy a művészet tanítható a tanári tekintély alapján. Valószínűleg itt tanítottak először

---

<sup>26</sup> A platonai akadémia tanáráként tevékenykedett Marsilio Ficino (1433–1499.) is, akinek Cosimo Medici volt a mecénása, akitől nagyrabecsülése jeléül egy villát is kapott.

<sup>27</sup> Stankiewicz, Mary Ann (2007): Capitalizing Art Education: Mapping International Histories, In: Bresler, Liora (szerk.): *International Handbook of Research in Arts Education*. Springer, Dordrecht. 12. o.

anatómiát mint tantárgyat. A bolognai iskola felfogásában szembehelyezkedett a manierizmus nézeteivel, és legfontosabb céljának a klasszikusok tanulmányozását tűzte ki. Hitük szerint a klasszikusokhoz való visszatéréssel lehet a manierizmustól „megszabadítani” a művészetet. Az akadémia kiemelkedő képviselői közé tartoztak a Carracci testvérek és Guido Reni is. Agostino Carracini, akit az akadémiai tradíciók megalapítójának is tekintenek, a 17. század egyik legnagyobb hatású művészetpedagógusa. Leonardo elképzéseit élesztette fel, az emberi testről készített gipszmodellekkel oktatta tanítványait, és mintakönyvet készített.

Giovanni és Gentile Bellini a velencei festőiskola megalapítói, akik szárnyai alól egész festőnemzedék került ki: így Vecchi, Tiziano, Carpaccio is többek között. Vasari szintén kiemelkedő szerepet játszott ezen a területen is. Dantot idézve: *„Belting hangsúlyozza, hogy Vasari »az akadémia atyja« volt. Az Accademia del Disegnó tényleg 1563-ban alapították, vagyis pontosan az életrajzok két kiadása között. Az intézmény és a könyv közötti összefüggést a következőképp kell elképzelnünk Belting alapján: Ahogy az életrajzokban a »művészeti aranykor« manírja (...) kapott abszolút szabályt, úgy az akadémiában meg az életrajzok stílusideáljára való nevelés lett a cél, amelyet praktikus és teoretikus oktatás szolgált. Belting még ennél is tovább megy, és azt állítja, hogy: „Az a két és fél évszázad, amely az első akadémia megalapítása és a későbbi bécsi akadémia nazarénusainak a szecessziója között ível, képezhetné az akadémia korát.« Itt szeretném megjegyezni, hogy a nazarénus Peter von Cornelius 1819-ben éppen Rómából költözött át Münchenbe, és hogy Friedrich Overbeck „Szent Ferenc rózsacsodája» című képe 1829-ben Assisiben készült el, és bár igaz, hogy nem nagyon tudom, hogy Hegel mennyire ismerte a nazarénusokat, mégis ők lehetnének azok, akik a két gondolkodónk, Vasari és Hegel között elfogadható kapcsolatot teremthetnének. És ha Hegel azt a tézisének, hogy a művészet elérkezett a végéhez, éppen a nazarénusok műveire alapozta volna, akkor ez a tétel ugyanazt a kettős – az elmélet felől és a művészi gyakorlat oldaláról – érkező igazolást kapta volna meg, mint amit Belting és magam nézetei számára most én is igényt tartanék.*

*Mindenesetre annak a fantasztikus fejlődésnek az intézményesítése, amit Vasari rajzol*



*meg Giottótól Michelangelóig, tehát ahogy ebből akadémia lett, az aztán tényleg szemléletes példát nyújthat ahhoz, hogy a művészet képes úgy elérkezni a végéhez, hogy ne szűnjön meg. Találó párhuzamként kínálkozik ehhez a mi korunk is, mint azoknak a művészeti főiskoláknak korszaka, amikből csak úgy rajzanak az okleveles művészek – a Cal Art-ból, a Yale-ből, a Prattból és a RISD-ből, vagy a Boston Museum Schoolból, és a Columbia University School of the Arts-ból –, hogy aztán a munkáikkal megtöltsék a gomba módra szaporodó múzeumokat. És a maiak is pontosan azt teszik, mint annakidején az elődeik, akik azzal érkeztek a Vasari féle akadémiából, hogy falakat díszítsenek, gobelineket tervezzenek, vagy emlékműveket készítsenek, noha a művészet tulajdonképpen már elérkezett a végéhez. Legfeljebb abban lát mi korunk valamelyest problémát, hogy képtelen azzal a közönnyel, ahogy azt Vasarinál látjuk, elfogadni, hogy a művészet egyre csak tovább megy, noha elérkezett a végéhez.“ (Danto, Arthur C. 1989: *Történetek a művészet végéről*. In: *Pernecky*, 1999. 52. o.)*

A reneszánsz kori előzmények után az újkorban egy korszerűbb szabályozó elvekre épülő akadémia jött létre XIV. Lajos idején, ami állami, királyi intézményként működött Franciaországban.

### **3.5.2. A 18. századi akadémizmus születése**

#### *3.5.2.1. A művészet mint a politikai propaganda eszköze Franciaországban*

A 17. század végén bekövetkezett társadalmi változások eredményeként a régi középkori vallásra épülő rendet nem lehetett visszahozni. A társadalom inkább a politikai abszolutizmus és a tudomány felé fordult, ami a művészeti oktatást is alapjaiban meghatározta egészen a 19. századig.

Az abszolutizmus a 17. században Franciaországban XIV. Lajos uralkodása alatt érte el a csúcspontját. A király abszolút hatalommal bírt, amit tökéletesen érzékeltet a Napkirály mondása: „Az állam én vagyok.” Ez a felfogás meghatározta a művészetek sorsát is: a művészetek legfőbb célja az volt, hogy az állam, az uralkodó hatalmát és presztízsét növeljék, illetve azt hirdessék. Franciaországban ezért számos

akadémiát létesítettek a különféle művészetek, az irodalom, a képzőművészet és a tudományok művelőinek. A Festészeti és Szobrászati Akadémiát 1648-ban alapították, amit az Építészeti Akadémia 1671-es megszületése követett.

A művészeteket szisztematikusan használták fel arra, hogy az uralkodó isteni jogait hangsúlyozzák, imázsát kialakítsák, valamint vezető pozíciót vívjon ki magának Franciaország az európai népek között. A művészet a politikai propaganda egyik eszközévé alakult. Ez a jelenség nem volt új keletű a történelemben: már a 16. században tartott trenti zsinaton is felismerték a művészet általi befolyásolás lehetőségét, erejét. Ami új volt a XIV. Lajos-féle felfogásban az az, ahogy intézményesítették a kormány által finanszírozott akadémiákon keresztül az oktatást a támogatással és a cenzúrával egyetemben.<sup>28</sup>

### *3.5.2.2. Művészeti oktatás a francia akadémián*

Az akadémia Franciaországban a művészeknek a céhek szigorú szabályai elleni „lázdása” eredményeként jöhetett létre. A 17. században még mindig 13. századi céhszabályok korlátozták a festőket és szobrászokat. Bár IV. Henrik idején már felismerték, hogy ezek az előírások a fejlődés kerékkötői, XIII. Lajos ismét megerősítette a céhek kiváltságait, akik megakadályozhatták külföldi művészek párizsi működését vagy a művészeti tárgyak importját.

A királyi udvar céheken kívülálló művészei egy akadémia létrehozatalát vetették fel, és fordultak művészeti programot is tartalmazó petíciójukkal a királyhoz a megkövült céhek hatalmának kikerülésére. Az akadémia 1648-ban létre is jött azzal a feladattal, hogy a művészeti alapelveket megossza tagjaival, valamint a diákoknak instrukciókat, irányítást adjon a „látvány utáni rajzolás” kurzusok keretében. Az intézmény éppen ezen utóbbi kurzusokon szerezte meg privilegizált helyzetét, hiszen az akadémián kívül sehol sem lehetett ilyen órákat tartani. Napi két órát szenteltek a „látvány utáni rajzolás” kurzusnak.

Az akadémia titkárává és „első királyi festővé” Charles Le Brun nevezték ki. 1663-ra már valamennyi udvari festőt köteleztek az akadémiába való belépésre, ami

---

<sup>28</sup> Efland, 1990. 35. o.

azonban sokkal inkább privilégium volt, mintsem kötelesség az ezzel együtt járó presztízs miatt. Azonban ennek az elmulasztása minden támogatás elvesztését eredményezte. A szabályai törvénynek minősültek, amit minden tagnak követnie kellett az oktatási tevékenysége során. Ennek köszönhetően az akadémia egy esztétikai kánonrendszert tudott tagjainak diktálni. Így a művészeket „magába olvasztotta” az állami apparátus, sőt: a tevékenységüket a király miniszterei felügyelték.

A professzorok kötelessége volt a modell beállítása, a kezdők számára másolandó rajzokat biztosítani, valamint a diákok műveit korrigálni. Rotációs rendszerben dolgoztak, minden hónapban mást neveztek ki a fenti feladatok elvégzésére, hogy megakadályozzák azt, nehogy egy tanárnak túlságosan erős befolyása alakuljon ki. Az oktatás két szinten történt: a kezdők a professzorok rajzait másolták, a felsőbb osztályba járók pedig már élő modell alapján dolgoztak. Míg az akadémiák elsősorban a művészetelméleti kérdésekre koncentráltak, a gyakorlat a művészek műtermében történt. Arra is ügyelt a „királyi ellenőrző gépezet”, hogy kellő mennyiségű mítosszal, motívummal és allegóriával a tanulók elsajátítsák ezek használatát, hogy majd a későbbiekben ez segítse őket a „korona hivatalos legendájának” továbbépítésében.<sup>29</sup>

A geometriai, anatómiai, a perspektívával kapcsolatos ismeretek mellett kiemelkedő jelentősége volt a festmények elemzésének, melyeken keresztül le lehetett fektetni a művészet szabályait.

Az akadémia a fentiek mellett felelős volt a királyi manufaktúra ellenőrzéséért is, melyek a királyi udvar és a középületek számára készítették termékeiket. Az akadémikusok tervezték meg az ott gyártandó termékeket – például a sevres-i porcelánokat vagy a gobelin szőnyegeket. Ezen túl Le Brun felelős volt az ott dolgozók művészeti oktatásáért is. Az akadémia tehát jóval többet jelentett, mint egy egyszerű oktatási intézmény, Franciaország felemelkedésének és hatalmának kiterjesztésének a záloga is lett a művészetek területén.

---

<sup>29</sup> Efland, 1990. 36–37. o.

#### 3.5.2.4. *Művészeti akadémiák Európa-szerte*

A 18. század során a francia akadémia szolgált az újonnan létesített művészeti intézmények mintájául. 1720-ra már tizenkilenc akadémia működött Európa-szerte: többek között Firenzében, Milánóban, Bécsben, Rómában és Bolognában. Húsz évvel később már hat új akadémia nyitotta meg a kapuit: Szentpétervárott (1724-ben), Edinburghban (1729-ben) és Toulouse-ban (1726-ban). Nem sokkal maradt el időben az amerikai kontinens sem: Mexikóban 1785-ben, hat évvel ezt követően pedig Philadelphiában alapítanak művészeti akadémiát.

A fenti akadémiák megalapításának oka azonban már nem a politikai propagandagépezet kiszolgálása volt, hanem gazdasági indokok játszották a főszerepet. Egész Európában egyre növekedett az igény az új iparágakban a rajz és dizájn ismeretek iránt. 1779-ben a hágai hatóságok egy akadémia létrehozatalának az igényével léptek fel „a gyárak felvirágoztatása, valamint a polgárok prosperitásának elősegítése érdekében.” Ezen szent célból „szükséges a rajznak, mint a művészetek alapjának – az elsajátítása.”

Franciaországban azonban – ellentétben a többi európai országgal – továbbra is szilárdan élt az a meggyőződés, hogy a művészetek élesen elkülönülnek a különféle mesterségektől.<sup>30</sup>

#### 3.5.2.5 *Az elsők között: Királyi Művészeti Akadémia*

A 19. században már számos akadémia megnyitotta kapuit, így többek között a bécsi, müncheni, olasz akadémiák. Az egyik leghíresebb és a legelső között létrejött akadémia a Királyi Művészeti Akadémia volt Londonban. 1768-ban alapította pár művész Joshua Reynolds, egy portréfestő vezetésével. Az akadémián a festészet mellett rajzot és szobrászatot is tanítottak. Előzményeit az angol magániskolákban kell keresni, amelyek a 18. század első felében voltak népszerűek. Ezek közül az egyik legelőkelőbb a William Hogarth által vezetett St. Martin Lane Akadémia volt. 1755-ben módos művészetpártolók egy csoportja – akik magukat a Dilettánsok Társaságának nevezték –, egy nemzeti iskola létrehozásának tervével fordultak a St.

---

<sup>30</sup> *Efland*, 1990. 44–45. o.

Martin Lane Akadémiához, ugyanakkor heves viták övezték azt a kérdést, hogy ki irányítsa az iskolát.

Ezzel egy időben működött „A Művészek Társasága”, – a művészek egyfajta céhe – ami az akkori művésztehetségeket fogta össze. Tagja volt többek között William Hogarth, Joshua Reynolds és Thomas Gainsborough. A Társaságot ekkoriban belső viták, kisstílű érdekek gyengítették. William Chambers építész kilépett a Társaságból, miután elveszítette az elnökségért folytatott küzdelmet. Chambers kihasználta jó kapcsolatait a királyi házzal, és egy kérvényt nyújtott be III. György támogatásának megszerzéséért egy új társaság megalakításához, amit „Királyi Művészeti Akadémiának” kívánt elnevezni. Kérelmét 1768-ban elfogadták, a következő évben pedig már el is kezdte az akadémia a működését. Bár hivatalosan az akadémia III. György király patronátusa alatt működött, hivatalos pénzügyi támogatást nem kapott a koronától egy Pall Mall-ban fekvő kis földterületen kívül. Így nagyon lazák voltak a kapcsolataik, ami a fentiekén túl kimerült abban, hogy a király az új tagok tekintetében élt a jóváhagyás, megerősítés jogával. Viszont egyáltalán nem érvényesült kormányzati befolyás – szöges ellentétben a Szentpétervári Akadémiával. Saját maga szabadon irányította tevékenységét, negyven akadémikus és húsz levelező taggal kezdte meg működését, majd a levelező tagok számát később harmincra növelték.



4. kép: Johann Zoffany: *Élő modell utáni rajzolás a Királyi Művészeti Akadémián.* 1772.  
Forrás: Goldstein, 1996. 55. o.

Az akadémián nem volt tandíj, az arra rászoruló diákok ugyanakkor ösztöndíjat is kaphattak, és külföldi tanulmányutakra is biztosítottak lehetőséget. A tagok nem részesültek javadalmazásban az akadémiától, melynek bevételi forrásai a kiállításokból származó belépődíjak voltak. A kiállítások tartása sehol nem kapott akkora hangsúlyt, mint a „Royal Academy” tekintetében, ami jelentős bevételi forrást, így gazdasági, és ezúton politikai függetlenséget is biztosított számára. A kiállítások látogatottsága és az abból származó bevétel ugrásszerűen nőtt, ugyanakkor a hallgatók száma nem változott.<sup>31</sup>

Ez a májustól augusztusig tartó, zsűrizett kiállítás számos híres művész számára ugródeszkának bizonyult. Az Akadémia hallgatói közé tartozott többek között William Blake és Joseph Mallord William Turner, Edwin Landseer, Sir John Everett Millais, Sir Hoyland és Sir Anthony Caro.<sup>32</sup>

Az Akadémia mindvégig megmaradt egy kis, konzervatív intézménynek, aminek az éves kiállítások adtak különös jelentőséget. Ma az egyik legelőkelőbb kiállítóterem a világon amellet, hogy továbbra is működik művészeti akadémiaként.<sup>33</sup>

#### 3.5.2.6. A Szentpétervári Akadémia

Oroszország szintén tipikus példája annak, hogy a történelmi háttér, a hagyományok, egy nép sorsa hogy folyásolja be a művészeti oktatást. Az akadémiai művészeti oktatás bevezetésének szükségessége először Nagy Péter idején merült fel. A vésnököknek a cári nyomda épületeiben modell utáni rajzolás oktatott. Ezt követően pár évvel egy képzőművészeti osztályt indítottak útjára a Tudományos Akadémián belül. Képzőművészeti Akadémia alapítására azonban csak 1757-ben került sor, amikor Schuvalov miniszter -, aki a felvilágosodás eszméi és Párizs hatása alatt állt, - kezdeményezte azt. Az akadémiai képzés sokkal inkább „iskola jellegű” volt, mint

---

31 1740-ben 489, 1792-ben már 780, 1801-ben pedig már 1037 alkotást állítottak ki. *Pevsner*, 1940. 186. o.

32 The Royal Academy of Arts <http://www.britainexpress.com/History/culture/royal-academy.htm> (2009. 03. 10.)

33 Évente kb. 60 hallgatója van a három éves posztgraduális kurzusnak, rajzolás, festészet és sokszorosító grafika szakokon. <http://www.royalacademy.org.uk/about/> (2009. 03. 12.)

bárhon a világon. Így a hallgatók például egyenruhát viseltek, 31 órás órarendjük volt.<sup>34</sup> 1764-ben már két részre osztották a már működő intézményt: egy Művészeti Akadémiára és egy „Képzőiskolára.” A beiskolázott fiúk kilenc évig tanultak az intézményben, akkor léphettek tovább az akadémiára, ha tehetségesnek találták őket. A többiek továbbra is a „Képzőiskola” berkein belül folytatták tanulmányaikat, ahol mesterségekre képezték ki őket, így bronz- és vasöntő, érmeverő, műbútorasztalos, aranyozó és hangszerkészítő csoportok működtek. Tanulmányaik végén az adott céh mestereként vagy al mestereként hagyhatták el az intézményt.

A fent részletezetteken túl két másik olyan jellegzetesség érdemel említést, ami miatt teljesen speciálisnak tekinthető a Szentpétervári Akadémia: egy személyben testesítette meg a fenti intézmény egyrészt a középiskolát, az ipari iskolát és a művészeti akadémiát. Másrészt eddig soha nem érzékelt állami befolyás, kontroll érvényesült felette, ebből a szempontból tehát egyedülálló volt az akadémia a maga korában.<sup>35</sup>

#### 3.5.2.7. *A Madridi Akadémia*

A madridi Academia de S. Fernando működése két, kimondottan spanyol jellegzetességet hordoz magában. Ugyan a művész társadalmi státusza a 17–18. században az akadémizmus elterjedésével fokozatosan nő, ez Spanyolországban érzékelhető a leghatározottabban akkor, amikor nemesi címeket adományoznak minden akadémikusnak. Ugyanennyire jellemző, hogy harminc évnek kell eltelnie az akadémia kapui megnyitásától számítva, hogy bevezessék az aktmodell festését, rajzolását. Egyedül itt volt olyan erős a félelem attól, hogy a meztelen test rajzolása bűnbe taszítja az embert, hogy ilyen hosszú ideig tartott, amíg megjelent a tanrendben ez a feladat.

---

34 A 31 órából 16-ot rajznak, négyet geográfiának, hármat nyelveknek, hatot történelemnek és mitológiának szenteltek. Az anatómia és élő model utáni rajzolás tárgyakat 1760-ban vezették be. Pevsner, 1940. 181. o.

35 Pevsner, 1940. 181–182. o.

#### *3.5.2.8. Müncheni Képzőművészeti Akadémia*

Az 1808-ban alapított Müncheni Képzőművészeti Akadémia elődje egy 1770-ben létrehozott rajziskola volt. Az Akadémia eredeti programjában festészet, grafika, építészet oktatása szerepelt, ezzel párhuzamosan azonban művészek „egyesületeként” is működött, ami a Bajor Udvarnak és Államnak nyújtott tanácsokat és támogatást.

A 19. századi művészeti életben a Párizsi és a Düsseldorf-i Akadémiákhoz képest másodlagos jelentőségű volt, ugyanakkor Közép-Európa művészeti központjának számított: a befolyása Skandináviától Lengyelországon, Oroszországon, Szlovénián keresztül egészen Görögországig terjedt. Különösen szoros kapcsolatban állt Magyarországgal.

A 19. század közepétől, ahogy a düsseldorfi akadémia kezdte elveszíteni jelentőségét, egyre több diákot vonzott Európa nyugati feléből, de még az Egyesült Államokból is. Olyan nagy formátumú művészegyéniségek tanultak a falai között, akik a későbbiek során a legbefolyásosabb, radikális modern művészek táborát alkották. A huszadik század fordulóján Lovis Corinth, Otto Mueller, Giorgio de Chirico, Vaszilij Kandinszkij, Alfred Kubin, Christian Schad, Alexander Kanoldt, Paul Klee, Franz Marc, Josef Albers, Richard Riemerschmid és Bruno Paul is a hallgatói közé tartoztak. Az első világháborút követően gyorsan veszített a jelentőségéből, és a III. Birodalom politikai eszméktől átítatott művészeti mozgalma kiszolgálójává lett. A második világháború után azonban ismét sikerült visszaszereznie hitelét, és nemzetközi szinten is elismertséget kivívni magának.

#### **3.5.3. Az ipari forradalom és hatása a művészképzésre**

A 19. század több forradalommal nyitott: az ipari forradalommal, az abszolút monarchiák elleni küzdelemmel, valamint egyfajta kulturális robbanással: a romantikával.

Az ipari forradalom eddig meg nem tapasztalt problémát hozott magával: mivel a képzett munkásokat felváltották a gépek, amiket képzetlen munkások is tudtak irányítani. Amíg a céhek működtek, mindig volt elegendő dizájnér, hiszen ez is



integráns részét képezte a céhen belüli oktatásnak. A céhek felbomlásával, a régi mesterek kihalásával azonban egyre nagyobb lett a hiány belőlük.

Az országok a maguk módján oldották meg a hiányt: a legtöbben a 19. században speciális akadémiákat alapítottak, ahogy azt Németország is tette. Egyedül Franciaországban nem vált el egymástól a képzőművészeti oktatás és az iparművészek képzése.

#### 3.5.3.1. Az akadémiai értékek

A 19. századi akadémiák működésével kialakultak a rájuk jellemző közös értékek. A kultúra közös elemei közé tartozik a kompozíció és a szerkezet azonos megközelítése, a tervezés alapelvei, a testeknek a térben történő megfelelő elhelyezése. A művészeteket szabad mesterségnek, élethivatásnak tekintették, a perspektíva, a színcapcsolatok, és a geometria alapos ismeretén keresztül. Rendszeresen festettek aktmodelleket, és abból a feltevésből indultak ki, hogy a művészet magába foglalja, és egyben kiegészíti a természetet, megpróbálja a „szépet” megvalósítani. A tárgyak és a típusok meghatározására és értékelésére általános kategóriákat, osztályokat határoztak meg. Az akadémiai szervek mint „hatóságok” pedig a művészetet a kedvteléssel, az élvezettel hozták összefüggésbe az arisztotelészi hagyományok alapján, ami azt vallotta, hogy a művészet szépsége nem degradálható a tapasztalás szintjére.<sup>36</sup>

Colin Trodd szavaival élve „*az akadémizmus legérdekesebb megnyilvánulásait egy olyan »nyelvezet« képviseli, amit senki sem beszél, senki sem tudja, hogyan öntsön formába.*” (Denis – Trodd, 2000. szerk. 9. o.)

#### 3.5.3.2. Másolás – különös tekintettel az „Académie de France”-ra

A 19. századi akadémiákon a hallgatókkal történő másoltatás az oktatási program fontos elemét jelentette. Ennek kitűnő példája a Rómában (1666-ban) megalapított „Académie de France”, aminek az elsődleges feladata pár tehetséges művész

---

36 Denis, Rafael Cardoso, Trodd, Colin (2000, szerk.): *Art and the academy in the nineteenth century*, Manchester University Press, Glasgow. 8–9. o.

fogadása volt, akik öt évig maradhattak, és egy programon dolgoztak, emellett pedig festészetet, szobrászatot, építészetet, matematikát, anatómiát és geometriát tanultak. A római akadémiára a „Prix de Rome” ösztöndíj elnyerésével lehetett kijutni.

XIV. Lajos Versailles-át a Napkirályhoz méltó módon itáliai mesterművekkel akarták berendezni. Azonban egy pápai dekrétum megtiltotta a műalkotások engedély nélkül történő exportját, így a megoldás a művek másolatainak az elkészítése maradt, ami az akadémia diákjainak elsődleges feladatává lett. Még 1724-ben is az alábbi instrukciót kapta az akadémia igazgatója: *„Arra kérem, hogy a diákjaival Róma valamennyi nagyobb műremekéről készítsen másolatot!”* (Denis –Trodd, 2000. szerk. 136-37. o.)

Az akadémia igazgatói többször kérték a tanterv módosítását a másolás csökkentésére, hiszen ahogy azt az egyikük megfogalmazta: *„a diákok már belebetegedtek a sok másolásba”*. Antoine Wleughels, aki az akadémiát 1725–1737-ig irányította – az alábbiakban fogalmazta meg véleményét: *„Nem azért küldtük oda őket, hogy másolókat képezzünk belőlük, hanem azért, hogy nagyszerű emberekké váljanak, és művészelődeik helyébe tudjanak lépni. Alapvető fontosságú, hogy csak a legjobb festményeket másolják, és aztán maguktól alkossanak valamit”*. (Denis – Trodd, 2000. szerk. 137. o.) Ebben az esetben a másolás már nem végcél, hanem az eredeti, egyéni műalkotásokhoz vezető út első lépcsőfoka, mintegy előkészítője a kreatív folyamatoknak.

1818-ban Thévenin hasonló felfogást képviselt: *„Elismerem, hogy fájdalmas lehet olyan művészeket – akik négy éven át tanulmányozták híres mesterek remekműveit, és már égnek a vágytól, hogy önálló alkotásokkal álljanak elő, – arra kárhóztatni, hogy egy egész festményt részleteiben lemásoljanak”*. (Denis –Trodd, 2000. szerk. 138. o.) Azonban Párizsban még mindig az volt a festmény értékelésének az elsődleges kritériuma, hogy mennyiben felelt meg az eredeti alkotásnak részleteiben.

A diákoknak a négy éves Académie de France-on eltöltött négy év harmadik évében kellett másolatot készíteniük, közvetlenül az utolsó év nagy feladata előtt: egy történeti vagy bibliai témájú eredeti kompozíció megalkotását megelőzően. Ingres az

1830-as években igazgatósága alatt javasolta, hogy a másolás a negyedik évből kerüljön át az első évre, így a lehető legtöbb idő telik el a másolás és az eredeti mű megalkotása között.

A másolást, aminek elsődleges célja a diákok megfigyelőképességének a fejlesztése volt, egy önálló műalkotás megteremtése szükségszerű előfeltételének tekintették. *„Ez nem azt jelenti, hogy a másolásra »kötelezettek« sorsuk boldog rabjai voltak. Azt sem jelenti, hogy a másolásban konzervatív értékeket fejeztek ki, hanem azt, hogy ez egy képzési rendszer szükségszerű eleme volt, ami képessé tett sok művészt arra, hogy felemelkedjen a történeti festészet birodalmába, és – akármennyire is kétesen, de – a Nagy Mesterekkel azonosítsák magukat”.* (Denis – Trodd, 2000. szerk. 147. o.)

### 3.5.3.3. A „Meisterklasse” rendszer Németországban – és a Düsseldorf-i Akadémia

Sokan a 19. századi akadémiák történetében a „mesterosztályok” bevezetését tartották a legnagyobb előrelépésnek. Ezek Németországban jelentek meg először, és innentől kezdve jó fél évszázadon keresztül a német akadémiák „diktálták az ütemet” a művészeti oktatásban.

A cél az akadémiák személytelen oktatási rendszerével szemben egy sokkal inkább egyénre szabott, a középkori tanonrendszer idealizált változatára épített oktatási szisztéma kiépítése volt. Valójában ígéretes, haladó tanítványokat gyűjtöttek egy művésztanár, „mester” köré. Minden diáknak van saját műterme – lehetőleg közel a mesteréhez, aki időnként meglátogatja tanítványát, és instrukciókkal látja el munka közben. Úgy gondolták, így a diák a mesterség minden titkát megtanulhatja mesterétől, aki arra ösztönzi, hogy személyiségének, hajlandóságának leginkább megfelelő irányba fejlődjen. A diákok a mester alkotófolyamata részeseivé váltak, atyai ellenőrzése, irányítása alatt.

A „Mesisterklassen” először a Düsseldorf-i Akadémián jelentek meg, ahonnan lassan elterjedtek a 19. század közepére egész Németországban, majd Európa-szerte, elsősorban Észak-Európában. Az oktatási rendszert voltak, akik nem tartották többre, mint egy „sikertelen romantikus álmot”, mások egy jól megszervezett értelmiségi

osztály kialakításának a kísérletét vélték benne felfedezni.

A Düsseldorf-i Akadémiát 1773-ban alapították, azonban a képgyűjtemény Münchenbe való költöztetése után bezárta kapuit, azonban 1829-ben újra megnyitották. Schadow, az akadémia kinevezett elnöke szigorú stílusa ellenére liberális pedagógiai elveket követett, melyeket a *Gondolatok a festő következetes oktatásáról* (Gedanken über die folgerichtige Ausbildung der Maler) című művében fejtett ki.

A Düsseldorf-i Akadémián nagy hangsúlyt fektettek a természet tanulmányozására, az olajfestészetre, emellett a portréfestészet is az oktatás középpontjába került. Az oktatás két éves alapozó osztállyal indult, ahol kizárólag rajzot tanultak metszetek és egyszerű geometriai alakzatok másolása segítségével. Majd az előkészítő osztály következett, ahol antik művek, majd élő modell után folytatták a rajzolást. Csak ezt követően vezették be a diákot az olajfestészet fogásaiba, ami először portrék másolása, majd élő modell útján történt. Ezzel párhuzamosan folyt a diákok képzése anatómia, perspektíva tárgyából. Ezután egy történelmi témájú kompozíciót készítettek a tanítványok, ami alapján kiválasztották a legtehetségesebbeket, legrátermettebbeket a mesterosztályokba, melyek a gyakorlatban nem kedveztek az egyéniségnek. Az akadémia egyik tanára, Kolbe arra panaszkodott, hogy *„Minden egyes ecsetvonást – először a vázlaton, majd a képen magán – újra meg újra átfestenek, kijavítanak egészen addig, amíg a mester nem lesz elégedett.”* (Denis – Trodd, 2000. szerk. 158. o.)

#### **3.5.4. Változások a 19. századi akadémiákon**

A 19. században számos változás érlelődött meg az akadémiai oktatással kapcsolatosan. A technika, az ipar fejlődése kikövetelte, az általános oktatás színvonalának fokozatos fejlődése pedig lehetővé tette azt, hogy a szakiskolák leváljanak a művészeti oktatásról. Németországban például bevezették a rajzórákat az alap- és középfokú oktatásba, ami az egyre terjedő szakiskolákkal karöltve már alkalmas volt arra, hogy helyettesítse az akadémiákon az alap művészeti képzést.

Emellett az akadémiákon megemelték a felvehető hallgatók életkorát: míg a 18. században nem volt ritka a tizenkét éves fiúk felvétele, a felvett növendékek átlagéletkora tizenhat - huszonnyolc évre emelkedett. A felvételhez egy munkát kellett készíteni, így verseny is kialakult a jelentkezők között.

Annak a tendenciának a megjelenése is ekkorra tehető, hogy a reprezentációs, tanácsadó akadémiai testületek és a művészeti oktatást folytató akadémiák kezdtek kettéválni.<sup>37</sup>

Az akadémiák több tekintetben csak lassan, nehézkesen követték a koruk támasztotta igényeket: erre egy tipikus példa a női modellek rajzolása lehet. A 18. századi akadémiákon ez tiltott volt annak ellenére, hogy a 14–15. századi akadémiákon ez teljesen természetesnek számított, sőt az akadémiákon kívül is a 18. században. Egyedül a Londoni Akadémia számított kivételnek, de a női hallgatók egészen 1893-ig nem vehettek részt olyan órákon, ahol élő modell után rajzoltak, és akkortól is csak úgy, ha a modellt részben letakarták drapériával. Ugyanerről a maradiságról számol be a berlini akadémia egy hallgatója az 1840-es évekből: „az antik hősök szobrai lazacszínű alsónadrágba bújtatták, Medici Vénuszát pedig sállal takarták el.” (Pevsner, 1940. 231. o.) Csak a 19. század végén jelentek meg a női modellek: Berlinben 1875-ben, Nápolyban 1870-ben.

### **3.5.5. Az akadémizmus kritikája**

Az akadémizmus első kritikái már az 1760-as években megjelentek. Christian von Mannlich, a müncheni galériák igazgatója úgy emlékszik vissza mannheimi akadémiai éveire, mint ahol „*a professzor csak nagy ritkán látogatta az órákat, és a művészet fényezetlen kezdetlegességén kívül mást nem tanított*”. (Pevsner, 1940. 201. o.)

---

<sup>37</sup> Ennek megtörténte Berlinben 1882-re, Bécsben 1872-re tehető. Pevsner; 1940. 230. o.

Ludwig Richter festő különösen kritikusan fogalmaz az 1820–25-ös időszakban a Drezdai Akadémia oktatási módszerei haszontalanságáról.<sup>38</sup>

Az 1830 és 1836 közötti időszakból megemlítendő Waldmüller neve, – a bécsi romanticizmus képviselője, – aki azt javasolta, hogy az akadémiai oktatást egy évre redukálják. Benjamin Haydon az akadémiaikat egész egyszerűen „az uralkodói közhelyek melegágyának” titulálta. Herman Grimm német művészettörténész még tovább megy akkor, amikor kimondja: „a művészet nem tanítható, így nem is kellene akadémiaán tanítani.” (Pevsner, 1940. 235–239. o.) Whistler ugyanezt visszhangozza: „Nem tanítok művészetet, csak a festék és az ecset tudományos alkalmazását. Akit az istenek neveltségessé akarnak tenni, azt akadémikussá tették.” A fenti felfogás többször „visszaköszön” a 20. században az akadémiaik megreformálására tett kísérletekben.

Ennél jóval drasztikusabb elképzelések, vélemények is napvilágot láttak: Lear azt követeli, hogy „számolják fel az akadémiaikat, mivel azok már szégyenletesekké lettek”. Liebermann szerint „csak a legtehetségesebbek tudják úgy túlélni az akadémiai oktatást, hogy közben ne veszítsék el a képzelőerejüket”. (Pevsner, 1940. 235–239. o.) Cammarano azzal nyugtázza: „szerencsés, akinek nincs semmi köze ahhoz az örülethez, amit az akadémiaikon művelnek”. A 20. század elején azonban az akadémiaik ismét elkezdik reneszánszukat élni – elsősorban Németországban, ami az iparművészetek előtérbe kerülésének köszönhető.

---

38 Richter így fogalmazott: „Az eredetiről, majd gipszöntvényekről való másolás nagyon mechanikus volt. Csak a kontúrokkal és azok díszítgetésével ismerkedtünk meg. Azt, hogy a valódi cél az emberi test alapos megismerése és a formák szépségének meglátása volt, és ehhez a legszigorúbb, legpontosabb másolásra volt szükség, nem értettem, és talán csak kevesen értették. Az egész pusztán automatikus másolás volt, és mind az ősi szobrok, mind pedig a modell gesztusait a professzorok hagyományos formákra redukálták.” Pevsner, 1940. 202. o.

## 4. Festészeti „tankönyvek”

### 4.1. *Ikonfestő iskolák*

Az ikonfestészetben rendkívül szigorú, kötött szabályokat kellett követni, melyeket mintakönyvekben rögzítettek. Ezek a könyvek Konstantinápolyból származnak, görögül az „ermínia” („hiteles szövegek”), oroszul a „podlinnyiki” névvel illették őket. A kézikönyvekben felvázolták az alapvető kompozíciókat, az elemi vonásokat. A későbbiek során mindezeknek a tükörképét jelenítették meg, hogy a fatáblára ráhelyezve csak másolni kelljen a mintákat. Oroszországban az első podlinnyik a 16. századból maradt ránk, a Sztroganovoké és Szijszké a 17. században született.

Az idők során elmosódott, elfelejtődött az egyes jelképek valódi jelentéstartalma. Ezt az is bizonyítja, hogy mechanikusan másolják a kiadott mintákat, így előfordul, hogy az egyes szentek attribútumait is felcserélik.

Az ikonfestészetben többek között rendkívül kötött volt a Mária-ábrázolások mikéntje, melynek három típusát különböztethetjük meg:

- Glükophilusza (Meghatódott istenanya),
- Hodigitria (Útmutató istenanya, Jézust bemutató kéztartással),
- Orans tartású Mária, mellén egy olyan medállal, mely Jézust ábrázolja.

Az *Athoszi festőkönyv*, azaz a Hermeneia az ortodox ikonfestészet egyik legkiemelkedőbb műve. 1701–1733 között született az Athosz hegyen, szerzője Furnai Dionysius volt, aki feltehetően egy korábbi gyűjteményt vett alapul. A könyvben 582 utasítás található ikonográfiai leírásokra, restaurálásra vonatkozóan.



5. kép: *Fülöp Apostol, Szent Teodor és Szent Demeter*. 11. század vége – 12. század eleje, gipsz, fa, tojástempera

Forrás: Bank, Alisza (1977, szerk.): *Bizánci Művészet*. Corvina Kiadó, Budapest. 239. o.

Napjainkban az ikonfestő iskolák feléledésének lehetünk tanúi Oroszországban, Olaszországban és Görögországban. Ikonfestészeti ismereteket adnak át egymásnak az ikonfestő „brigádok” a különféle egyházi, vallási központokban.<sup>39</sup>

#### **4.2. Középkori mintakönyvek**

A középkorban már megjelentek az első, technikai tudást, mesterségbeli ismereteket összegző mintakönyvek is. Bár a tanítás elsősorban szóban vagy másolás útján történt, ezeket kiegészítették a különféle írott gyűjtemények, melyek vagy a munka menetének leírását, vagy a követendő modellt tartalmazták. Azért volt szükség többek

---

<sup>39</sup> Oroszországból a szentpétervári Teológiai Akadémia, a miroszai kolostor tevékenysége érdemel említést. Olaszországban seriatéi ikonfestő iskola emelkedik ki, ami egyben tanulmányutakat is szervez keleti keresztény országokba a technikai és az ikonográfiai tudás elmélyítésére. Görögországban az Athosz hegyen jött létre ilyen festőiskola, azonban ez csak korlátozott számban fogad növendékeket. (Popova–Szmirnova, 1996.)



között a fenti művekre, mert egyre bonyolultabbá és összetettebbé vált az egyes művek előállítására, amihez specializációra és növekvő technikai, mesterségbeli tudásra volt szükség. A műhelyekben gyűjtötték össze ezt a tudást, és tették közzé a magas színvonalon megírt „útmutatásokat”.

Az egyik legelső ismert könyv az ephesusi Theophrastus könyve (Kr. e. 315), vagy a 9. századból származó festészeti technikákat bemutató *Lucca-kézirat*.

A középkori technikai irodalom egyik legismertebb műve a Theophilus Presbyter által szerkesztett könyv. A szerző valószínűleg bencés rendi szerzetes lehetett. A 10. század végén készült, *Schedula diversarum artium* című mű első része a festészetéről, második az üvegművességről, a harmadik az ötvösség technikájáról szól. A receptek különböző forrásokból származnak, de minden rész bevezetőjét, a művészi tevékenység és a művészet céljáról szóló részt Theophilus Presbyter írta. Szabályos útmutatót ad arról, mit és hogyan kell festeni, milyen színeket kell használni, és azokat hogy kell kikeverni:

*„A ruhátlan testek színeinek kikeverése. Az a festék, amit membranának (bőr) nevezünk, s mellyel az arcot és a ruhátlan testet festjük, a következőkből tevődik össze. Végy cerosát (ólomfehér) – ez olyan fehér, mely ólomból készül –, tedd réz- vagy vasedénybe, nem megtörve, hanem úgy, ahogy van, szárazon, helyezd szénparázs fölé, és melegítsd, míg sárga nem lesz. Eután törd meg, és adj hozzá ólomfehéret és cinóbert– sinopist – míg a testhez hasonló színű lesz. A színek keverése tetszésed szerint történjék. Ha példának okáért piros arcot akarsz, többet adj hozzá a cinóberből; ha hófehéret, több fehéret adj hozzá, ha pedig sápadtat, tégy hozzá a cinóber helyett kevés prasinust.*

*4. fejezet. Az első rózsaszín. Ezután keverj össze tiszta membranával egy kevés minimumot, s készítsd el azt a festéket, melyet rózsaszínűnek mondunk. Ezzel pirosíthatod az állkapocs mindkét felét, a száját és az áll alsó részét, egy kissé a nyakat és a homlok ráncait, magát a homlokot mindkét halánték fölött, az orrot hosszában és az orrlyukak feletti részt mindkét oldalon, az ízületeket és a mezítelen*

*test többi tagját*”.<sup>40</sup>

Ugyancsak a 10. századból származik a *Heracliusnak* tulajdonított traktátus egy része, ami *A rómaiak festékei és művészetei* címet viseli. A mű a könyv- és üvegfestészet technikai oldalát mutatja be meglehetősen alaposan, a fémek és drágakövek feldolgozása mellett a festékek előkészítését, receptúráját is részletezve. A három részből álló mű első két része maradt ránk a 10. századból, a harmadik rész a 12. századból származik. Könnyed stílusban, mintegy előadásszerűen közli ismereteit a festésről. Arra ösztönzi az olvasót, hogy próbálja ki a technikákat, hogy saját maga próbálja ki a leírtakat, hogy meggyőződhessen róluk. A leírtakból arra következtethetünk, hogy már nemcsak egy előre meghatározott séma szerint dolgoztak a művészek, hanem kísérleteztek is.

Heraclius közérthetően előadja, hogyan kell előkészíteni a fát festés előtt: *„Mindenekelőtt a fát csiszold egyenletesre, s mikor egészen síkra csiszoltad, végül dörzsöld azzal a fűvel, amit asperellának neveznek...”* (Marosi, 1997. 225. o.) Ezt követően azt részletezi, hogyan kell egy oszlopot előkészíteni festés előtt, majd azt magyarázza el, hogyan kell a lenvásznat előkészíteni annak arannyal történő befestését megelőzően: *„Végy pergament vagy pergamenhulladékot, és tedd fel a tűzre egy fazékban, és forrald fel, ahogyan fent írva van, és tedd bele a vásznat, majd rögtön vedd ki, és tedd bele a vásznat, majd rögtön vedd ki, és terítsd ki egy táblára vizesen, s hagyd úgy megszáradni, aztán üvegdarabbal csiszold mindenütt, majd lécekhez fonallal kötve feszítsd ki, majd ennyvel, tojással, gummi arabicummal kevert festékekkel festhetsz rá”.* (Marosi, 1997. 225. o.)

Leírja, aranyat hogyan kell pergamenre felfesteni, illetve milyen „trükkjei” vannak az arannyal való írásnak: *„Végy egy üvegedényt, és töltsd meg a vizeletteddel, s így álljon, míg le nem tisztul. Azután végy jól felvert tojásfehérjét, oszd két részre, és keverd össze a vizelettel, mindkettőt keverd meg jól, és tedd egy szarvba az oldott arannyal (vagyis őrölt és aztán mosott arannyal), s így ezzel az arannyal ugyanúgy írhatasz, mint más festékekkel.”* (Marosi, 1997. 226. o.)

---

40 Theophilus Presbiter művéből szemelvény In: Marosi Ernő (1997, szerk.): *A középkori művészet történetének olvasókönyve, XI-XV. század*, Balassi Kiadó, Budapest.

Ezután a „fő és köztes színek” típusait ismerteti: *„Egyes festékek fehérek, mások feketék, ismét mások ezek között vannak. És a fehér fajtái az ólomfehér, a mész, a timsó. A feketéé pedig a sötét és az, amit vesszőkből készítenek. A középsők a vörös, zöld, sáfrányszínű, bíbor, presinus, azúr és indigó, amelyeknek hatása egyenként szép, de mégis, egymással keverve szebbek lesznek, mert különbségükkel egymásnak bájt kölcsönöznek.”* (Marosi, 1997. 226. o.)

Majd arról értekeznek, hogy hogyan kell őket alkalmazni, és hol lehet a Római Birodalomban fellelni őket, mely lelőhelyek rejtik a legjobb minőségű festékeket. Áttekinti, mely színek „ellenkeznek egymással”, hogyan lehet az egyes festékretegeket egymásra helyezni és kikeverni.

Willelmus Durandus szintén a 13. században tevékenykedett. Kánonjogi tanulmányainak elvégzését követően Bolognában, Modenában tanít, majd IV. Kelemen pápa káptalanja. *Rationale divinatorum officiorum* című kompilatív jellegű művét 1286 körül, immáron Mende püspökeként írta. A keresztény liturgia szimbolikus magyarázatát adó könyvében, melyet egészen a középkor végéig használtak, korábbi műveket, zsinati határozatokat, pápai dekrétumokat is feldolgoz. A művészetről írott fejezete a középkori egyházi felfogás összegzésének tekinthető. Részletes, rendkívül pontos útmutatót ad arra vonatkozóan, hogy a templomi festményeken az egyes bibliai alakokat hogyan kell megfesteni, milyen formában lehet őket ábrázolni, milyen szimbólumoknak kell még szerepelnie a képen rajtuk kívül. Ezen szigorú szabályok liturgikus magyarázatát is megosztja olvasóival.

Durandus szerint a Megváltót háromféle módon lehet ábrázolni: *„tudniillik mint aki trónon ül, vagy mint aki a kereszt fáján függ, vagy mint aki anyja ölében ül.”* (Marosi, 1997. 203. o.) Figyelmeztet, hogy ne bárány képében ábrázolják Jézust, hiszen valóságos ember, így emberi formában kell megfesteni. Ugyanakkor *„semmi sem szól ellene, hogy (a kereszt) alsó vagy hátsó részére bárányt fessenek, mivel ő az igazi bárány, aki elveszi a világ bűneit.”* Elemzi, a fentieken kívüli az egyéb ábrázolásmódok mire utalnak: *„Mert a jászolban megfestve a születésre emlékeztet, anyja ölében festve a gyermekkorára, s amikor a kereszten van megfestve vagy faragva, a szenvedésére, s olykor a kereszten a Nap és a Hold is lefestetnek, amint*

*mintegy fogyatkozást szenvednek. Ha pedig a mennybemenetel szikláján van lefestve, a mennybemenetelre...*” (Marosi, 1997. 203–204. o.) Részletesen áttekinti, az egyes szenteket, evangélistákat, egyházi méltóságokat milyen jelképekkel ellátva, illetve minek a formájában kell ábrázolni: „*Keresztelő Szent Jánost pedig olykor remetének festik. A mártírokat a kízóeszközökkel, ahogyan Lőrincet a rostéllyal, Istvánt a kövekkel és olykor pálmaágakkal, amelyek a győzelmet jelzik... A hitvallókat jelvényeikkel festik, a püspököket mitrával, az apátokat csuklyával és olykor liliommal, ami a szüzességet jelzi, az egyházatyákat kezükben könyvvel és a szüzeket az evangélium szerint mécsessel. Pált könyvvel és karddal: könyvvel, mint egy tanítót vagy megtérése miatt karddal, mert katona*”. (Marosi, 1997. 205–206. o.)

### ***4.3. A reneszánsz művészeti nevelés alakjai, műveik és egyéb reneszánsz festészeti tankönyvek***

„Ha alkotás közben a szabályoktól akarnád vezetetni magad, sohasem hoznál létre semmit, és műveid zavarosak lennének.”  
(Leonardo da Vinci)

Cennino Cennini<sup>41</sup> 1390 körül írott *Libro dell'arte* című munkája szakmai kézikönyv, nem elméleti mű. Összefoglalja az addig ismert művészi technikákat, mintakönyveket tekint példának, ellenben a természet másolását is fontosnak tartja. Összességében inkább a mintakönyvek másolásához hasonlít a módszere, mert konkrét utalásokat tesz, hogy egy festő milyennek lássa a megoldandó feladatot. Részletesen, közvetlen stílusban adja át művészi–technikai ismereteit. Annyira belemélyed a gyakorlati módszerekbe, hogy az olvasónak kedve támad kipróbálni a leírt instrukciókat.

Ír a színekről, a rajz, a freskófestészet, az olajfestészet fogásairól, a ragasztók és a cementek összeállításáról. Bemutatja az aranyozás, a lakkozás trükkjeit, a fényekkel való játékot, valamint megosztja a mozaikokkal, üveggel kapcsolatos tudását is.<sup>42</sup>

Lorenzo Ghiberti a három könyvből álló *Commentarii* első könyvében

---

41 Könyvéből idézett önéletrajzában a mester és tanítvány történetét Giottóig vezeti vissza.

42 Lásd a IV. számú melléklet.

történeti áttekintést ad az antik görög és római művészetről. A másodikban a saját korának történetét tárgyalja, egy részletes önéletrajzi résszel. Ebben a fejezetben a kép önálló megtervezésének az elsajátítását is fontosnak tartja, mert csak akkor emelkedhet a festészet a szabad művészetek rangjára. A harmadik részben anatómiai, optikai és aránytani részeket tárgyal, más szerzőktől idézett szövegrészekkel. A munka első két része 1447–1448. között íródhatott, a harmadik nem készült el véglegesen, így a szerző halála időpontjára datálják (1455).<sup>43</sup>

Ghiberti írása elsősorban a saját korának művészetét feldolgozó mű, elhelyezve a történelemben, addig Alberti alábbiakban tárgyalt munkája a festészetéről szóló elméleti rendszer létrehozását alkotta meg.

Lorenzo Ghiberti hasonlóan Albertihez a szabad művészetek ismeretét tartja jelentősnek. „*Illik, hogy a szobrász, nem kevésbé a festő, képzett legyen az alábbi összes szabad művészetben: nyelvtan, mértan, filozófia, orvoslás, csillagászat, perspektíva, történelem, anatómia, rajzoláselmélet, számtan.*” (II. 1. *Első kommentár: I commentariū di Lorenzo Ghiberti.* In: Hajnóczy, 2004. szerk. 147. o.)

Kiemelkedően fontosnak tartja a festészet tanulását, folyamatos gyakorlását, hogy jó művész váljon a növendékből.<sup>44</sup>

Leon Battista Alberti *Della Pittura* című műve az első olyan írás, amely a festészetet a „szabad művészetekkel” azonos rangú művészetként mutatja be. A középkorban a festészet kézműves tevékenységnek számított, a reneszánszban az intellektuális tevékenysége miatt próbálták kiemelni a kézműves szférából.<sup>45</sup> Egyrészt a geometria és a perspektíva fontossága, másrészt a retorikával azonos célja miatt. Alberti a festő személyénél fontosnak tartja, hogy a művészetekben elmélyült ismeretekkel rendelkezzen. Az 1435-ben írott mű festészetpedagógiai szempontból alapos tanácsokat ad, hogy milyen szempontokra kell ügyelni egy munka elkészítése folyamán. A szövegben sok anekdotikus történettel példálózik. A tanulás folyamatában a másolásnak kiemelkedő szerepet tulajdonít, és annak is, hogy egy

---

43 Hajnóczy, 2004. szerk. 54. o.

44 Lásd az V. számú melléklet.

45 Alberti, Leon Battista (1436): A festészetéről. *Della Pittura*.

<http://www.c3.hu/perspektiva/dokumentumokframe.html> (2008.11.10.)

munka elkezdése előtt azt gondosan el kell tervezni.<sup>46</sup>

Alberti három könyvéből álló traktátusának harmadik könyvének a témája a festő személye. Megfogalmazza azokat az intellektuális és morális elvárásokat, amelyeknek meg kell hogy feleljen. Mint például a művészi alázat és józan bölcsesség is, melyben a művész legfőbb tanítómestere maga a természet. Nem egyfajta másolásról van szó, hanem a lényeg és a teljesség visszaadásáról.

A megszerzendő ismeretek között a geometriát (perspektívát) tartja az egyik legfontosabb tudásnak. Ezenkívül egy mű létrejöttéhez nem csak racionális tudás szükséges, hanem szükség van még a művészi képzeletre is.

A 15. és a 16. század fordulóján a művészetelmélet és a festészet oktatásáról szóló feljegyzések egyik legnagyobb szerzője: Leonardo da Vinci. Feljegyzéseinek nagy része már 1498 körül készen volt,<sup>47</sup> a végleges könyvet, a *Trattato della pittura*t Leonardo egyik tanítványa, kéziratának örököse Francesco Melzi 1550 körül állította össze a mai formában.<sup>48</sup> A festészetéről írt feljegyzéseiben alapos megfigyeléseket tesz a természetről, didaktikus tanácsokat ad festészetet tanuló, a pályájuk elején álló festőknek, és a festészet a többi képzőművészetek előttiségét hangsúlyozza. Munkájában a tapasztalat fontosságát hangsúlyozza, a festészet elméleti és gyakorlati jellegét próbálja összeegyeztetni. A festészet elméleti kiindulása után a gyakorlati kivitelezés következik. Tehát a tudományos feltételezést mindig egy tapasztalati (érzékszerveken keresztül érvényesülő) úton létrejövő rész „teszi próbára”. Munkájának az újszerűsége, hogy a természetben előforduló jelenségek ábrázolását közvetlen megfigyelésre alapozza. „*A festészet kiterjed a természet minden művének a felületére, színére és alakzatára, a filozófia pedig ezeknek a testeknek a legbelsejébe hatol, és saját erőiket szemléli bennük. De nem jut el arra a teljes igazságra, amire a festő, aki a test első igazságát ragadja meg, önmagában; mert kevésbé csatlakozik a szem.*” (Da Vinci, 1550/1967. 39. o.)

---

46 Lásd a VI. számú melléklet.

47 Hajnóczy, 2004. szerk. 62. o.

48 Boskovits Miklós (1967): *Bevezetés, A Trattato della pittura és Leonardo művészetelmélete*, Da Vinci, Leonardo (1550/1967): *A festészetéről*, Corvina Kiadó, Budapest.



6. kép: Leonardo Da Vinci: Részlet a Codex Atlanticus-ból. 1608.

Forrás: Da Vinci, Leonardo (1519): *Fragments at Windsor Castle from the Codex Atlanticus*. In: Pedretti, Carlo (1957, szerk.), Phaidon Press. 14. o.

Leonardónál a festészet tudományos jellegét – Albertihoz hasonlóan – a perspektíva adja. Három fajtáját különbözteti meg: a lineáris perspektíva („egyszerű perspektíva, mert ebben csak látósugarak és gúlametszetek szerepelnek...”), a levegőperspektíva, a távolság és a közbeékelődő levegő hatására a tárgyak színei és körvonalai megváltoznak, a harmadik pedig a különböző távolságra eső tárgyakat milyen tisztasággal lehet érzékeltetni.<sup>49</sup>

A Trattato della pittura második részében (A festő regulái) Leonardo a művészképzésről alapos rendszert épít fel. Megfogalmazza, hogy milyen gyakorlati

49 Boskovits Miklós (1967): *Bevezetés, A Trattato della pittura és Leonardo művészetelmélete*, In: Da Vinci, Leonardo(1550/1967): *A festészetéről*, Corvina Kiadó, Budapest. 65. o.

fázisai vannak, hogy egy „ifjú” művészi munkát tudjon létrehozni.

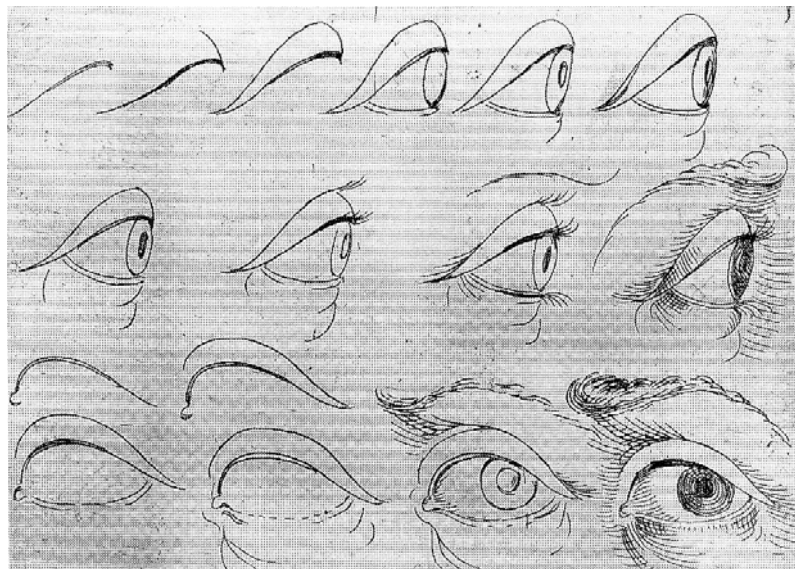
Számomra kifejezetten érdekes az is, hogy a gyakorlati útmutatókon kívül arra is instrukciókat ad, hogy a festő hogyan éljen tanulmányai közben. A természet utáni ábrázolásban egy munka elkészítése kizárólagos figyelmet, koncentrációt igényel, az elmélyült megfigyelésen túl, a munka elkezdése előtt szabályok felállítását tanácsolja. A kor festészeti problémáinál mindinkább a többfajta témában történő jártasságot, az egyetemességet hangsúlyozza, meg azt hogy igazi értékítéletet csak kiváló festőktől kaphat a növendék. Munkájában az emberi test arányaira, mozgásának ábrázolására vonatkozóan tesz javaslatot. Részletesen ír a fény–árnyék tulajdonságairól, a reflexekről. A művész státuszának a megváltozását, a művészi öntudat növekedését az is jelzi Leonardo munkájában, hogy a művészt Istenhez hasonlítja, aki a természet utánzásával a teremtető Istent utánozza.

Az első konkrét festészeti „tankönyvek” is ebben a korszakban jelennek meg. A legkorábbról fennmaradt festészeti mintakönyvet 1538-ban Strasbourghban adták ki, a tartalma alapján főként a középkori hasonló jellegű művekre „rímel”. Díszítő motívumokat, fantázia szülőtteit, fejdíszeket, valamint az emberi test egyes részeit ábrázolta.

Ugyanezen évben jelent meg Erhard Schön műve, ami már modernebb szellemiségben készült, és többek között az emberi fej különböző nézetekből történő ábrázolását, az emberi test egyes részeinek egyszerű formákra való sematizálását tartalmazta.

Carraci már említett mintakönyvét követően Pieter de Jode műve születik meg immár 1629-ben, amiben első ízben fedezhető fel az ún. „akadémiai alakrajz”. Ebben az emberi testet már a fény–árnyék „játék” figyelembevételével, közvetlen megfigyelésekre alapozva ábrázolják.





7. kép: Odardo Fialetti: *A szem rajzolása*. 1608. rézmetszet  
 Forrás: Goldstein, Carl, 1996. 35. o.

#### 4.4. Az akadémizmus tankönyvei

Az 18–19. században rendkívül hittek a matematikailag bizonyítható, egyértelmű művészeti szabályok létezésében. Az oktatás célja is ezeknek a szabályoknak a hallgatókkal történő megismertetése volt. Számos tankönyv, tanulmány is megjelent ebben a témában.

Egy festmény értékelési kritériumait tartalmazta a Fréart DeChambray által 1662-ben, a *L'Idée de la perfection de la peinture* címmel írt tanulmánya. Le Brun is hasonló kritériumokat állapított meg (ötlet, arány, szín, kifejezés, kompozíció), André Félibien 1666-ban kiadott tanulmánya pedig a különféle festészeti műfajok között állított fel sorrendet.<sup>50</sup>

1708-ban jelent meg Roger de Pile tanulmánya *Balance des peintures* címmel, ami a leghíresebb festőket rangsorolta aszerint, hogy mennyiben felelnek meg az

<sup>50</sup> Félibien a „Conversation on the Lives and Works of the Most Eminent Painters” (Tanulmányok a legkitűnőbb festők munkáiról és életéről) című művében a csendéletek helyezkedtek el a hierarchia alján, amit a tájképek, az állatokról készített képek követtek. Majd az emberekről készült művek következtek, a nemesekről készített ábrázolások a paraszti ábrázolások fölött álltak, a csúcsoson a kiemelkedő történelmi eseményekről készült portrék álltak. *Efland*, 1990. 38. o.

akadémia által támasztott követelményeknek. Le Brun 1698-ban, a *Expressions des Passions* című művében kifejlesztette a pszichológiára épülő „kifejezési mintagyűjteményét”. Ha egy diák valamilyen érzelmi állapotban kívánt ábrázolni valakit, elővette a mintakönyvet, megnézte az adott érzelemhez kötődő arcot, megvizsgálta az arcon a ráncokat, a haj kuszaságát, és lemásolta azt.



8. kép: Charles Le Brun: *Kifejezések*. (from *Trait é des Passion*), 1698.  
 Forrás: <http://witcombe.sbc.edu/baroquetheory/passions.html> (2009.03. 20.)

#### 4.5. Az 1800-as évek rajzgyűjteményeket tartalmazó könyveinek ipara

Az 1800-as évektől megjelentek azok a művészek is, akik amatőrök művészeti tanításából tartották fenn magukat. Néhányan közülük nagyobb városokban telepedtek le, ahol felajánlották szolgálataikat családoknak és magániskoláknak. Egyre többen rajzgyűjteményeket tartalmazó könyveket is kiadtak, melyek között voltak olyanok is, melyekhez magyarázó szövegrészeket is írtak. Ezzel hírnevüket,

pedagógiai módszereiket „népszerűsítették”, különböző fejlettségi szinteknek megfelelő sorozatokat adtak ki.

A 19. század végén Európa legtöbb országában jelentős mértékben megnőtt a rajzoktatással kapcsolatos tankönyvek száma, szabályos „tankönyvpiar” alakult ki. Ennek az egyik oka a tanárok alacsony fizetése volt, akik így szerettek volna „kiegészítő bevételhez” jutni.<sup>51</sup>

---

<sup>51</sup> *Stankiewitz, 2007. 13. o. in. Bresler, 2007. szerk.*

## 5. Visszaesések a festészeti oktatásban - „fekete lapok”

### 5.1. Görögország

Görögországban a perzsa háborúig nagy változások történtek. Fejlettebb államalakulások jöttek létre, kezd kibontakozni a közösségi állam, a polis. A művészetben az archaikus stílust a természetre való törekvés váltja fel. Kialakul a görög templom, amely tág teret nyit a szobrászatnak, díszítő művészetnek.

A nevelés is tervszerűen jelentkezik. A fizikai, katonai oktatáson kívül a szellem kiművelésére is törekedtek. Vándortanítók beszélnek a geometriáról, asztronómiáról, zenéről, festészetről, szobrászatról, politikáról, tanítják a szónoklat elméletét és gyakorlatát. Mindez a települések közterein, az oszlopcsarnokokban, a gymnasiumokban történik.<sup>52</sup> A görög nevelés tanulságait, eredményeit a rómaiak alapnak tekintették, őrizték meg és fejlesztették tovább. A római nevelésben a művészi elem háttérbe szorul, annál nagyobb erővel hatott Róma művelődésére a görög nyelv és irodalom. A görög nevelésben soha nem jut központi szerephez a vizuális nevelés. A társadalomban a képzőművészek nem élveztek nagy megbecsülést, a művészek és a kézművesek alig álltak magasabban a rabszolgáknál a társadalmi ranglétrán. Így nem ösztönözték a gazdag polgárok gyermekeiket, hogy művészettel foglalkozzanak, az a fenti okok miatt nem volt elég vonzó.<sup>53</sup>

A homéroszi kor neveléséről kevés információ maradt fent, a kerámia és a szobrászati emlékekből ismerhetjük meg művészetüket. Az athéni nevelés életkorra lebontott, tervezett volt. A gyerekek hétesztendőskoruktól magántanítókhöz kerültek. A múzsai képzésen belül irodalommal és grammatikával foglalkoztak, a kithara képzésen belül hangszeres zenével, énekkel és verseléssel, a gymnasztika területén a

---

<sup>52</sup> Fináczy, 1986.

<sup>53</sup> Efland, 1990. 46. o.

sport antik formáival és testgyakorlással foglalkoztak.

Az athéni filozófiai iskolákban az oktatás minden területét áthatotta az esztétikai nevelés. A rajzi képzés azonban hiányzott a tanulmányok közül. Bár a lányoknak tanítottak vázafestészetet, de ez inkább egyfajta „háziasszonyképzés” része volt. A vázafestészet maga azonban komoly iparággá nőtte ki magát, a kézművesség és a művészet összefonódásának újabb példájaként. A tanítás a vázafestő műhelyekben folyt a kézműves mester mellett.

A görög klasszikus filozófusok a képzőművészetet mesterségnek, Platón nézeteitől utánzó tevékenységnek tartották. Platón (Kr. e. 427–347) az államelméleti műveiben (Az Állam, A Törvények) fogalmazza meg a művészetekre, az esztétikai nevelésre vonatkozó nézeteit. A „miméziis elmélet” kifejezéssel írható le a képzőművészet területén kifejtett nézete. A tapasztalt világ csak látszat, az igazi lét az eszmék, az ideák birodalma. A művész a kópiáról készít másolatot, vagyis a minket körülvevő világról készít másolatot. Az egyiptomi művészetre is utal, ahol a művészetet ideák határozták meg, ami évszázadokon át nem változott. Az Állam című művében konkrét feladatsort is leír a rajzoktatásról. A filozófust a festőhöz hasonlítja, aki kezébe veszi a rajztáblát és megtervezi az államot. A következő fázisokat állítja fel: 1. Tisztítás, alapozás, 2. Tervezés, komponálás, 3. Kidolgozás<sup>54</sup>

Arisztotelész esztétikai nézeteinek az alapja a Platón–féle miméziis elmélet. Ő vezette be a rajzot mint tantárgyat a gyerekek hét éves korától a nyelvtan és irodalom, testgyakorlás és a zene mellett. Úgy említi (Polit. VIII., 3. p. 1337.) a rajzolás, mint a szabadelvű nevelés kellékét. A ie. a 4. századtól csak néhány mesternél és helyen jelent meg, nem pedig mindenütt. Arisztotelész szerint: *„A zenét nem azért és nem úgy kell tanulnia a gyermeknek, hogy virtuózzá képezze magát, hanem, hogy művelje vele lelkét. A rajzot rendes hasznosság okából tanítják, pedig voltaképpen nem azért tanulunk rajzolni, hogy a képvásárlások alkalmával rá ne szedjenek bennünket, hanem, hogy a szépet értelmesen élvezhessük”*. Nála már nem csak „mimetikus” másolásról, hanem a világ jelenségeinek vizuális értelmezéséről van szó.

---

54 Menyhért, 2001.

Ifjabb Plinius feljegyzéseiből tudjuk, hogy az intelligens görög férfiak nagy jelentőségűnek tartották a rajzban való jártasság megszerzését, és azt is, hogy egy Pamphilos nevű festő szerint a rajzolás elsajátításához tíz évre volt szükség, így tanítványait is ennyi időre fogadta fel: *„Pamphilos makedón volt, és az első festőművész, aki minden tudományban járatos volt, főként pedig az aritmetikában és a geometriában, s azt vallotta, hogy anélkül senki nem érhet el tökéletességet a művészi alkotásban. Senkit nem tanított évi ötszáz talantomnál, vagyis ötszáz denariusnál kevesebért: ezt a tandíjat mind Apellés, mind Melanthios megadta neki.”* (Szilágyi, 1962. 129. o.) Egyes adatok szerint az akkoriban meglehetősen iparosodottnak számító Szikionban pedig rajziskola működött.<sup>55</sup> Plinius művében így emlékezik meg róla: *„Az ő hatásának köszönhető, hogy előbb Sikyonban, majd pedig egész Görögországban a szabad születésű fiúgyermek a graphikét, vagyis puszpángtáblára való rajzolást tanulták legelőször, s ez a művészet lett a szabad oktatás első fokozatává”*.<sup>56</sup>

Pier Paolo Vergerio így tudósít a korról: *„Négy dolog volt, amit a görögök meg szoktak tanítani gyermekeiknek: az irodalom, a birkózás, a zene és a rajzolás, amelyet némelyek ábrázolásnak neveznek. A rajzot mostanában nem tekintik szabad művészetnek, hacsak annyiban nem, amennyiben az íráshoz tartozik (írni tudniillik ugyanannyi, mint lerajzolni és rajzolni), minden egyéb pedig a festőkre tartozik. Szemükben ez a foglalatosság pedig nemcsak hasznos volt, hanem tiszteletre méltó is, ahogyan Arisztotelész mondja. Mert segített a vázák, képek és szobrok vásárlásában is, amelyekben Görögország igen nagy gyönyörét lelte, és nagyban hozzájárult a természeti vagy művészeti tárgyak szépségének és ékességének megbecsüléséhez, amely dolgokról való társalgás és ítékezés képessége illik a nagy emberekhez.”* (Marosi Ernő 1997, szerk.: *A középkori művészet történetének olvasókönyve, XI–XV. század*, Balassi Kiadó, Budapest. 214–215. o.)

A hellenisztikus korban élő Galenusz a második századból származó, az orvosi oktatásról szóló művében a rajzolást és a szobrászatot a választható tárgyak

---

55 Csöreg, 1991. 7. o.

56 Szilágyi, 1962. 129. o.

között említi. Seneca a képzőművészeteket a „frivol művészetek” kategóriába sorolja a tánccal és az énekkel egyetemben. Vitruvius az építészek képzéséről írva egyebek mellett a rajzot, geometriát, optikát is elsajátítandó ismereteknek minősíti.<sup>57</sup>

Görögországban mindvégig különbséget tettek a kézművesség és a szabad művészetek között, mely kettéválasztás hosszú időre meghatározóvá lett. A szabad művészetek a szabadok és az uralkodóosztály privilégiumai voltak, míg a kézművesség a munkások és a rabszolgák életéhez tartozott. Platon Köztársaság című művében a zenét és a táncot magasabb szintűnek tartja a képzőművészeteknél. A fenti megkülönböztetés az egész középkori gondolkodásra rányomta a bélyegét.

## ***5.2. Festészeti képzés a reformáció és az ellenreformáció korában***

A 16. században az a fejlődés, amit a reneszánsz hozott magával, megáll. Ekkor jelenik meg a reformáció, ami óriási változásokat idéz elő a művészeti felfogásokban és egyben az oktatásban is. A reformáció puritanizmusa tiltja a „képeket”, festményeket a templomokban, a klasszikus műveltséget pedig elveti. Már figyelmet fordítanak a köznép oktatására is, azonban a művészeti neveléssel nem foglalkoztak. Az ellenreformáció következménye volt a katolikus iskolarendszer teljes megújítása, megreformálása is, de itt sem jelenik meg a vizuális nevelés. Annak ellenére, hogy a művészeti nevelés mindvégig hiányzik, mind a jezsuita, mind pedig a református kollégiumokban nagy figyelmet fordítanak az esztétikai nevelésre – a klasszikusnak tekinthető művészképzés a mesterek műhelyeinek mélyén és immár az épp csak születőben lévő akadémiákon történt.

---

<sup>57</sup> Efland, 1990. 17. o.

### 5.3. A felvilágosodás: A festészet? „Merő időpocsékolás”

A 17. század végére Európában megerősödik a polgárság, lerázza magáról az abszolutizmus igáját, és polgári forradalmak törnek ki. A polgárság eszmerendszere a felvilágosodás, ami a racionalitással egyesítve teljesen új művészeti felfogást, és egyben a festészeti képzésben is újat hoz.

Denis Diderot (1713–1784.) megállapítja, hogy a „természet, (a festészet modellje) nem csinál inkorrekt dolgokat.” Az általa elképzelt tanmenetben már helyet kap a rajz oktatása az esztétikai nevelés körében.

Ugyancsak szerepel a rajz és a festészet a tanítandó tárgyak között Fleury apát (1640–1723) 1686-ban írt, *A tanulmányok kiszemeléséről és módszeréről* címmel megjelent művében szereplő „tanmenetben”. Az olyan ismeretelemek körébe sorolja őket, melyek értékesek és hasznosak, de „inkább egyéni hajlamoktól, tehetségtől és alkalomtól függenek, vagy különös érdeklődés és kedvtelés tárgyai.” (Fináczy, 1986. 62. o.)

John Locke (1632–1704) a *Gondolatok a nevelésről* című művében rajzolta meg az ideális nevelésről vallott felfogását. Egy igazi gentlemannek a praktikus tudományokat kell elsajátítania, a hasznosság az elsődleges, hiszen „*az élet rövid, az ismeretek tömege óriási, ezért csak azt kell tanulnunk, ami a legszükségesebb és a leghasznosabb ezen a földön, magunk és embertársaink javát tekintve.*” (Fináczy, 1986. 87. o.) A művészetek, így a festészet sem tartoznak a „hasznos” kategóriába, felesleges időpocsékolásnak minősülnek. Ez azonban csak az „érzelmi” jellegű művészetekre igaz, a praktikus rajzolásra és készsége véleménye szerint szükség van.

Jean-Jacques Rousseau (1712–1778) 1750-ben írott értekezése, mely a *Javított-e az erkölcsön a tudományok és a művészetek felélesztése* címet viseli, negatív véleményét adja tudunkra a művészetekről. Hiszen a művészetek „*semmittevésből és kitűnni vágyásból születnek*”, és „*a művészetek iránti hajlam elpuhítja a testet és a lelket*”. A művészeknek pedig, mivel igazodniuk kellett a megrendelő kívánságaihoz, meg kellett alázkodniuk, és talpnyalókká váltak. A



művészetek pedig nem járultak hozzá az erkölcs fejlődéséhez, hiszen a társadalom egy szűk, felső rétegéhez szóltak.<sup>58</sup> Az *Emil és a nevelésről* – címmel írott művében hangot ad annak, hogy a különféle művészek csak haszontalan játékot űznek. Azonban az akadémiákat ennek ellenére fenn kell tartani, hiszen „leköthetik az emberek hitványságra való hajlamát.” Ugyanakkor a gyermekek érzékeinek fejlesztésére alkalmasnak tartja a rajzolást, de csak a természet után történőt.<sup>59</sup>

A filantropisták, mint Basedow, Salzmann, Bahrdt különös hangsúlyt fektetnek a szemléltetésre. Emellett kiemelik, hogy mindenkinek ismereteket kell szereznie a különféle mesterségekről, élettapasztalatot kell szerezni minél korábban, így a diák „látogasson el lehető gyakran kézművesek és művészek lakásaira és ereszkedjék velök beszédbe...”<sup>60</sup> Basedow (1723–1790) *Elementarwerk* című műve pedig igényes, rézkarc szemléltetőanyagot is tartalmazott.

#### **5.4. Klasszicizmus és romantika: mindent az erkölcs érdekében**

A 18–19. század fordulóján a művészek tevékenységét kézművességnek tekintették, így a művészeti neveléssel az ekkor működő filozófusok, pedagógusok nem igazán foglalkoztak.

Immanuel Kant (1770–1831) a nevelés elsődleges céljául az erkölcsiséget jelölte meg. A művészetek, mivel erősítik az erkölcsöket, ezért jelentőségük van a nevelés szempontjából.

Friedrich Herbart (1776–1841) osztotta Kant nézeteit, annyiban fejlesztette tovább elméletét, hogy rendszerbe foglalta a művészeti nevelést, bevezette a „gyakorlóiskolákat” és a pedagógiaszemináriumi gyakorlatokat is.<sup>61</sup>

A 19. században jelentek meg az úgynevezett „nazarénus festők” is. A

---

<sup>58</sup> Menyhért, 2001. 110. o.

<sup>59</sup> „Nagyon óvakodnám tehát attól, hogy olyan rajztanítót adjak melléje, aki csak rajzmintákat másoltat vele, vagyis utánozókat utánoztat, azt akarom, hogy más mestere ne legyen, mint a természet, s ne legyenek más mintái, mint a tárgyak” Fináczy, 1986. 122. o.

<sup>60</sup> Fináczy, 1986. 198. o.

<sup>61</sup> Otto Willmann (1839–1929) annyiban lépett tovább, hogy már gyakorlati szempontból is kiemelkedő fontosságúnak tekintette a rajzi képzést. Menyhért, 2001. 111. o.

csoporthoz tartozott August Wilhelm Schlegel (1767–1845), aki hangot adott annak a nézetnek, hogy a művész ne csak másoljon és utánozzon, hanem egyenesen a természetet tanulmányozza. Szembehelyezkedett az akkori akadémikus felfogással, ahol elsősorban a klasszikus művek tanulmányozása, másolása folyt, és kitzte a már ezt követő korszak elsődleges célját: a természet utáni alkotást.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) a modern rajzoktatás alapelemeinek megteremtője. A rajzolás a tantárgyak közé emeli ő is, azonban szerinte *„a természet utáni rajzolás csak kivételes esetekben biztosíthatja a helyes arányok iránt való érzéket is, ezért kell, hogy megelőzze a mérés, melyre mindenkit meg kell, és meg lehet tanítani. A rajzolás (Zeichnungskunst) tehát csakis lineáris rajzolás lehet.”* (Fináczy, 1986. 262. o.)

Tanítványai dolgozták ki a „stigmográfiai” (pontosított szerkesztés) módszert, egy a Dürerére, illetve az egyiptomi módszerre emlékeztető segédmetódust.

Végezetül a romantika elsődleges értéke az egyéniség volt. A művészeket ugyan szabályok kötötték, azonban ezek magából az alkotófolyamatból származtak. Ennek kapcsán merült fel a kérdés: Minek van szükség oktatásra, ha a művészek úgyis saját maguktól találják rá ezekre a szabályokra?<sup>62</sup>

### **5.5. A „szocreál” festészeti oktatás**

A festészet oktatásának „fekete lapjainak” áttekintése során nem hagyható figyelmen kívül a „szocreál” festészeti oktatás rövid elemzése sem.

A szociálrealizmus az 1930-as évek szülötte a Szovjetunióban, majd a második világháború után a szocialista blokk országaiban is elterjedt. Az általa meghatározott szigorú keretek, az ideológia alapvetően meghatározta a képző- így ezen belül a festészeti – oktatást is. A szovjet rendszerben – ellentétben a nyugati berendezkedésű társadalmakkal – az egyetlen intézmény, ami képes volt a művészetek támogatására, az állam maga, így a művészek is állami alkalmazottakká

---

62 Efland, 1963. 51. o.

lettek. Ennek következtében az állam szabta meg művészetük kereteit. Az ez irányba tett első lépések egyike az volt, hogy 1932-ben a Központi Bizottság betiltotta valamennyi független művészcsoporthat működését, ehelyett államilag ellenőrzött egyesületeket hoztak létre. Az 1930-as évek politikai tisztogatásai során mindazok a művészek, akik nem tették magukévá a szocialista művészetfelfogást, elveszítették munkájukat, vagy száműzték, kivégezték őket.

Az 1934-es Kongresszuson már egyértelművé vált, hogy a művészetek párt- és állampropagandát szolgáltak, céljuk „a valóság történeti ábrázolása mellett a munkások oktatása lett a kommunizmus szellemében”. A képzőművészeteknek proletárnak (a munkások számára érdelemesnek és érthetőnek), tipikusnak (az emberek mindennapi életéből vett színeket kellett ábrázolnia), realiztikusnak és párhűnek (az állami- és pártcélokat támogatónak) kellett lennie.

Olyan műveket kellett alkotni, melyek valós személyeket, eseményeket idealizált, optimista felfogásban mutattak be, és a Szovjetunió dicső jövőjébe engedtek bepillantást. Népszerű témának számítottak a Sztálin-és egyéb állami vezetők ábrázolásai, munkások földeken, gyárakon való munkájának megörökítése, valamint a forradalom „romanticizált”, idealizált módon történő lefestése.

A második világháborút követően a szocreál stílus erőteljes nemzeti színezetet kapott, ez pedig egyfajta akadémikus stílushoz vezetett. Ellentétben a nyugati művészeti világ avantgardizmusával, a hivatalos felfogás szerint minden progresszív művészeti stílus burzsoának, kapitalistának, így pedig teljes mértékben elvetendőnek minősült.

A keleti blokk országaiiban ugyanez a folyamat játszódott le, de Sztálin 1953-as halálát követően a művészeti életben is „enyhülés” következett be annak ellenére, hogy a hivatalos álláspont továbbra is a szociálrealizmus maradt. Kínában Mao-Ce-Tung haláláig szintén a fenti felfogás az egyedül elfogadható stílus.<sup>63</sup> A kulturális forradalom idején az összes művészeti iskolát, egyetemet felszámolták, bezűntették a művészeti folyóiratokat és a kiállítások tartását is. 1979-et követően azonban újra megjelent a művészeti oktatás.

---

63 <http://arthistory.heindorffhus.dk/frame-Style14-Realism-SocialistRealism.htm> (2009. 02. 10.)

## 6. 20. század

### 6.1. A 20. század egyik legjelentősebb iskolája, műhelye: a Bauhaus

A Bauhaus elnevezésű műhely bár csak tizennégy évig működött (1919–1933-ig), rendkívül nagy hatású művészi iskolává nőtte ki magát. Megszűnése után Amerikában élesztették újjá, azonban világszerte éreztette – érezteti hatását. Jóllehet nem alkotott stílust, pedagógiai módszerei, műhelygyakorlatai, elméleti tanítása merőben újat hoztak, és valódi fogalommá váltak.

A Bauhaus elsődleges célja egy új egység megteremtése volt a művészetek között az építészetnek alárendelten, hiszen *„minden alkotótevékenység végső célja az épület!”* (Mezei, 1976. szerk. 49. o.) Ennek a szolgálatában áll a festészet is. A vizuális környezetet egységes egésznek tekintette, és olyan formarendszert kívánt kiépíteni, ami megfelelt a funkcionalitás követelményének.

Egy olyan, céhekre emlékeztető rendszert hoztak létre, melynek az élén az igazgató állt, aki a művésztanárokból álló Mestertanácsnak is a feje volt egyben.

A Bauhaus Manifesztumában is megfogalmazták, hogy *„az iskolákat újra a műhelynek kell felváltania”*. Nincs jelentős különbség művész és kézműves között, hiszen *„a művész a kézműves magasabb szintje”, „a művész keze munkájával önkéntelenül is művészetet teremthet, elengedhetetlen azonban valamennyi művész számára, hogy a művesség alapjaival tisztában legyen.”* (Mezei, 1976. szerk. 49–50. o.)

Az előkészítő tanfolyamot követően a műhelyoktatás valamelyik tanműhelyben történt, melyek között fellelhető az üvegfestő és a falfestő műhely is. Az alapkoncepciója az volt, hogy *„a hallgatókat két irányból ösztönözze: művészi és kézművesmunka felől egyaránt. Mivel ma nem ismerünk olyan személyeket, akik mindkét területen egyforma otthonossággal mozognak és elég magas színvonalon, minden hallgatónak, akárcsak eddig, két mestertől kell tanulnia: egy művészeti és egy technikai irányítótól. A legfontosabb azonban e kétféle tanítás összekapcsolása, ami*

*mindeddig legfeljebb csak kivételes esetekben fordult elő.” (Forgács, 1991. 62. o.)*

Ezzel párhuzamosan zajlott az elméleti képzés, a formatan tanítása, mely a „*forma– és színelemek s törvényeik objektív alapjait közvetíti*”, s melynek „*során a tanuló megszerzi a szellemi felkészültséget, hogy formai elképzeléseinek alakot adjon.*” (Mezei, 1976. szerk. 56–61. o.)

## **6.2. Johannes Itten**

*„Ha remekművet képesek tudatlanul teremteni a színekből,  
akkor újjuk: a nemtudás!  
Ha azonban ebből a nemtudásból nem születnek remekművek,  
akkor dolgozzanak és szerezzék meg maguknak!”  
(Johannes Itten)*

A Bauhaus kiemelkedő, különleges egyénisége, Itten kezében volt az iskola művészeti irányítása az első években, ő vezette a bevezető tanfolyamot. Goethe szavaira szokott hivatkozni, melyek kifejezték pedagógiája lényegét: „Ha az ember úgy fejlődne, mint ahogyan gyerekkorában mutatkozik, akkor mindenkiből lángész lenne.”

Három alapvető feladatot kívánt megoldani Itten oktatása során: felszabadítani a hallgatók alkotóerejét, és megszabadítani őket a már beléjük nevelt konvencióktól, beidegződésektől, modorosságtól, hogy mindenki visszatérhessen önmagához. Másrészt a pályaválasztásukat elősegíteni, amihez kitűnő szolgálatot nyújtottak az anyag- és textúragyakorlatok. Harmadrészt pedig megtanítani őket látni, emellett a munkaeszközökkel, módszerekkel és törvényszerűségekkel való megismertetésük is a célok között szerepelt.

Kiemelkedő fontosságúnak tartotta a tanítványok individuális alkotói hajlamának erősítését, valamint az objektív, általános forma- és színtörvényekre való megtanításukat.

A nevelés elsődleges célja szerinte a szabadság, a gátlásoktól való megszabadulás. Szabad kompozíciókat készítettett hallgatóival limlomokból,

kompozíciós gyakorlatokat végeztetett.

Központba mindig a személyiséget helyezte, kiemelkedő fontosságúnak tartotta az egyéni jellegzetességek megőrzését és kibontakoztatását. Arra törekedett, hogy *„a különböző vérmérsékletű és tehetségű tanulók személyhez szólóan kapjanak ösztönzést.”* (Mezei, 1976. szerk. 72. o.) Ezt azzal magyarázta, hogy a különféle adottságokkal megáldott diákok eltérően reagálnak az egyes alkotóeszközökre, vannak, akik nagyon érzékenyek a világos–sötét ellentétre, vannak, akik a ritmusra vagy a formára. A különféle típusú tanítványokat így más és más feladat elé kell állítani: *„A világosszöke típusnak például a tavaszt kell megfestenie, egy óvodát, keresztelőt, a világos színű virágok ünnepét, a reggelt a kertben stb. Természet utáni tanulmányait tarka színekben tartsa, fény–árnyék kontrasztok nélkül. A sötét típus számára való feladat az éjszaka lehetne, fény egy sötét teremben, őszi vihar, temetés, gyász, néger zenekar stb. Természet utáni tanulmányait szénrel rajzolhatja vagy fekete és fehér festékkel.”* (Itten, 1978. 27. o.)

A nevelő kötelességének érezte, hogy felismerje a tanítványokban szunnyadó lehetőségeket, az önmagukhoz, a saját „szubjektív formáikhoz és színeikhez” való visszavezetést. Az órákon lazító, erősítő, hang- és lélegzési gyakorlatokat végeztetett hallgatóival, hogy „a szükséges befogadókészséget” megteremtse.

*A színek művészete* címmel megírt művében összegezte a szintani ismereteket, melynek formájában pedagógiai örökségét hagyta ránk. Művének időtállóságát mi sem bizonyítja jobban, hogy a szintan területén mind a mai napig alapműnek számít írása. Áttekinti a színek harmóniájának kérdéseit, a szubjektív színhangzatokat, megismerteti konstruktív színelméletét. A tizenként osztatú színek mellett foglalkozik a színek keverésével, a színgömbbel, a színek összhangzattanával, a forma és szín kapcsolatával, a kompozícióval, illetve elmélyed az impresszív és az expresszív színelméletben.

### 6.3. Paul Klee: „A művészet a teremtés hasonlata”<sup>64</sup>

„Az új művészet nem tárgyakat formál, hanem tárgyak érzetét  
és tárgyak által felkeltett érzeteket.  
A régi mesterek iskolájának vége.  
A művész nem az önmagában vett természetet adja vissza,  
hanem a természeti törvényt.”  
(Paul Klee)

Paul Klee művészeti oktatásának alapját a *Pedagógiai vázlatkönyv*-ben rögzítette. Vallotta, hogy csak a festészet eszközeinek használatát lehet megtanítani, óvakodott attól, hogy a művészi példakép veszélye elhomályosítsa az egyes tanítványok egyéniségét, alkotói önállóságát. Mindezt úgy próbálta elérni, hogy sohasem adott pontos útmutatást az általa használt technikai eszközökről, arról, hogy egyes hatások milyen módon érhetőek el. Mindezt a tanítványoknak maguknak kellett kitapasztalniuk. A feladatokat is ehhez mérten adta meg: „*Fejezzék ki a lazulást és a sűrűsödést: színes felületen a színtelenség súlyainak mozgását. A szín felszívódik, elnyelődik – haldoklás most a szín, romlás, alkonyat, bomlás –, negatív mozgás... Ábrázoljuk színtelen felületen a színesség súlyainak mozgását. A szín diadalmaskodik, trónusára ül, növekszik, ő maga a növekedés, ő a győzelemre törő, a Nap s a nappal, az előre-út, a kihívás...*” (Klee, 1980. 55. o.) A fentiekhez hasonló képszerűség egész oktatói tevékenységét végigkísérte.

Előadásainak témáit folyamatosan az igényekhez, körülményekhez igazította, kész megoldásokat sohasem adott. Ezt frappánsan fogalmazta meg ő maga egy előadássorozata végén: „*Ez az egyik lehetőség – én magam egyébként nem élek vele.*” (Klee, 1980. 55. o.) Festői és pedagógiai munkásságáról is árulkodik, amikor kijelenti: „*Az olyan festészet, amely mögött nincsen kiművelt emberség, nincsen eleven, pozitív világnézet, csak részben tudott kielégíteni.*” (Klee, 1980. 58. o.)

„A természet tanulmányozásának útjai” című művében hangsúlyozza a természeti tárgyak tanulmányozásának szükségességét, majd megállapítja: „*És ahogy a természet látásában és szemléletében fejlődik és növekszik, ahogy a világnézet felé közeledik, úgy lesz képes egyre inkább olyan absztrakt alkotások szabad*

---

64 Klee, 1980. 59. o.

*megformálására, amelyek a sematikus „akartságon” túllépve új természetességhez, a Mű természetességéhez jutnak el. Olyan művet alkot akkor, vagy olyan művek létrehozásában vesz részt, amelyek Isten művének hasonmásai”. (Mezei, 1976. szerk. 125. o.)*

Pedagógiai vázlatkönyvében végigvezeti tanítványait a pont, vonal, ritmus, tagolás, szerkezet, felület, súly, az alapformák, alapszínek, mérték világában. S hogy is kezdhethetné másként a tanítást a könyvben, mint: *„Útjára ered egy aktív vonal, szabadon, céltalanul... csak úgy a séta kedvéért.” (Klee, 1980. 60. o.)*

#### **6.4. Vaszilij Kandinszkij: A cél: „a szintetikus alkotás”**

*„A művész legszerényebb vagy legmerészebb »álma« mindaddig nem teljesül, amíg ujjai nem képesek az álom „parancsát” végső pontossággal követni. Ebből a célból az elméleti tanítást össze kell kötni a gyakorlati (tematikus) munkával.” (Vaszilij Kandinszkij)*

Kandinszkij a festészet oktatásában két irányt különböztet meg: az egyik a festészetet öncélnak tekinti, a másik irány pedig túllép a festészet határain, és eljut a szintetikus alkotáshoz. A Bauhaus eszmeiségével a második felfogás fér meg, így ezt tekinti követendőnek. Véleménye szerint a festészeti oktatásnak az alábbiakat kell célként kitűznie: a festői elemek analízisét, ezeknek az elemeknek más művészetekhez és a természethez fűződő viszonyát, a festői elemekkel való építkezést tematikus módon, ennek az építkezésnek a viszonyát egyéb művészetekhez és a természethez, illetve a törvényszerűséget és a célszerűséget.

Hangsúlyozza a „tudományos gondolkodásmód” fontosságát a festészetben, azt, hogy a festők az útjukat mindig az „izmusokon” kívül keressék, lépjenek túl azokon. Egészen odáig elmegy, hogy a *„művész saját munkájában egyoldalú lehet – sőt, legyen is az.” (Mezei, 1976. szerk. 94. o.)* Fontos, hogy a művészek az alapelemeket alaposan megtanulják, hiszen ezek az építőkövek.

Műveiben – melyek oktató jellegűek – részletesen elemzi a pont, a



vonalkontrasztok, a sík, a forma, az „abszolút csengés”, a természet „jelenségét” a festészetben, ír a faktúráról, az eredetről, az egyenes és görbe vonalakról, a vonal- és síkkontrasztról, az erőről, kompozícióról, az időről és a számokról. A szerkezetek témakörét boncolgatva megkülönbözteti a geometriai, a tematikus és a hajlékony szerkezetet, a síkok kapcsán pedig értekezik a csengésekről, a „magasról” és a „mélyről”, a megnyugvásról és az anyagtalan felületről.

A természet és a művészet kapcsolatát nem abban látja, hogy a festő a tárgyat vagy a természetet ábrázolja, hanem abban, hogy „*a két »tartomány« hasonló vagy azonos módon hozza létre alkotásait, a kétfajta: egy töről fakadt, de külön ágon virágzó alkotást a maga sajátos természetének megfelelően kell vizsgálnunk.*” (Mezei, 1976. szerk. 101. o.)

### **6.5. Josef Albers: „Színhangszerelés”**

*„A jó tanítás nem annyira válaszok adása,  
mint inkább kérdések kölcsönös feltevése a tanár és a tanítvány között.”*  
(Josef Albers)

Albers fontosnak tartotta a kortárs és a régmúlt idők mesterei munkáinak tanulmányozását abból a célból is, hogy így a tanítványok meg tudják ismerni a színek értelmezését, azok „előállítását”. Az oktatási módszertan pedig az volt, hogy a festéket mellőzve színes papírok felhasználásával másoltatta a festészet remekműveit, hiszen így ismerhető meg „hangszerelésük”. A cél nem a precíz másolás, hanem sokkal inkább az, hogy sikerüljön visszaadni egy „*mű sajátos atmoszféráját, hőfokát vagy ritmusát.*” (Mezei, 1976. szerk. 332. o.) Ezáltal sikerül összehasonlítani a különféle személyiségeket, a temperamentumokat, melynek a végcélja pedig a folyamatos önkritika, illetve a színhatások kialakítása képességének a megszerzése.

Vallja, hogy a művészeti nevelés az általános nevelés része kell, hogy legyen – minden oktatási szinten. Felfogása szerint a kezdeti „laissez-faire” fázist céltudatos nevelőmunkának, tanulási fázisnak kell követnie: „*a korai, differenciálatlan foglalataskodási ösztönből a teremtő alakítási ösztönt kell kibontakoztatni.*” (Mezei,

1976. szerk. 334. o.)

A módszerei közé tartozott, hogy a diákok szabad kísérletezésének eredményeit minden új kurzus elején kiállították. A munkákat az egész osztály, valamint a nevelők egyaránt értékelték, összehasonlították, és kiválasztották a diákok a nekik legjobban tetsző műveket. Majd a mesterek döntötték el, melyik alkotások felelnek meg leginkább a „pszichológiai megjelenítésnek”. Ezt követően pedig a diákoknak a kiválasztott alkotásokhoz hasonló hatásokat kellett elérniük, mindezt úgy, hogy nem kaptak erre vonatkozóan semmiféle útmutatást. Ezek a gyakorlatok azonban soha nem lezárhatók. A céljuk elsősorban az önnevelés, így elvárás, hogy mindenki több megoldást is találjon a feladatra.

Albers hangsúlyozza a művésztanár jelentőségét, és azt, hogy elismerje, hogy – mint ahogy az a színek tekintetében az oly gyakran megesik – ő maga sem tévedhetetlen, és nem tud segítséget nyújtani, illetve választani ő maga sem.

## **6.6. Moholy-Nagy László: „Új és felderítetlen utakra!”**

*„Az életben a tehetség gyakran azért nem bontakozik ki,  
mert senki sem igényli bizonyítását.”*  
(Moholy-Nagy László)

Moholy-Nagy László teljes oktatási programról ír, mely az első évben alapkurzussal indít. Ennek egyaránt integráns részét képezi az elméleti és a gyakorlati oktatás is. Három fő területet foglal magába: a technika (szerszámok, gépek alkalmazása, anyagok, forma- felület, textúraelemzések, tömeg-tér, illetve mozgástanulmányok), a művészet (természet alapján történő rajz, színtani tanulmányok, fotó, műszaki rajz, mintázás, betűírás, és irodalom) és a tudomány (matematika, fizika és szabad művészetek) területeit. A fenti integrált tanulmányok hozzásegítik a hallgatót a szakosodáshoz. Szakítva a korábbi Bauhaus hagyományokkal három fő szakot indít: az építészet, gyártmánytervezés és a fénytechnikai műhely formájában, melyek mellett festészeti műhely, részleg is működik.

A nevelési módszer alapelve az, hogy nem kívánnak erőszakos módon

befolyást gyakorolni a hallgatóra, hanem „*lehetőséget kívánnak nyújtani számára, hogy az értelmi és az érzelmi szférát egyidejűleg megmozgató gyakorlatokkal tudatára ébredjen önmagának és a világnak*”. (Mezei, 1976. szerk. 305. o.) Olyan feladatokat adnak, melyekre nincs sematikus megoldás a tankönyvekben, se a hagyományokban, így saját képzeletére kell hagyatkoznia, és „új, felderítetlen utakra” tévednie. Ennek köszönhetően bátran fog majd szembenézni az új feladatokkal, helyzetekkel, és lerázza magáról azt a kényszert, hogy a műveit folyamatosan hasonlígtassa korábban elért eredményekhez. Mindezen metódus azonban a mesterre is ösztönzőleg hat, és könnyebben szakít az akadémikus beidegződésekkel.

Az oktatás során a diákok kísérleteznek, az érzékszerveik működését „kitapasztalják”: tapintási gyakorlatokat végeznek egy speciálisan erre kiképzett tapintási tábla segítségével, papírvágással háromdimenziós szerkezeteket állítanak elő, üveggel, tükörrel a transzparencia, visszaverődés jellegzetességeit bemutató érzékelési gyakorlatokat hajtanak végre. Mozgástanulmányokat folytatnak a statikus tér elemzésére, többek között a tér-idő problematikájának a megértése érdekében.

A kísérletezést a diákok ügyességének a fejlesztése mellett egy új látásmód kialakítása, az alkotóképességek felébresztése szolgálatába állítják. Felfogása szerint az iskola kísérletező szellemisége az egyéni felfedezéseket ösztönzi. Azt vallja, hogy a tanítvány így önmaga vágyik az egyre nagyobb, gazdagabb tudásra, hogy választ kaphasson kérdéseire. A tanár feladata ebben a folyamatban pedig az, hogy ezt a tudásvágyat az iskola által meghatározott keretek közé terelje.

A cél pedig az, hogy minden hallgató a saját képességeihez mért maximális teljesítményt nyújtsa. Hangsúlyozza, hogy nincs szó objektív követelményrendszerrel, aminek meg kellene felelni. Megpróbálják a hallgatók hiányzó képességeit fejleszteni, hogy belső harmóniájukat megteremthessék. Moholy-Nagy László szavait segítségül hívja: „*Az iskola megpróbálja a növendéket megszabadítani gátlásaitól és visszahúzó erőitől azáltal, hogy számos területen alkalmat ad alkotó kifejezésre, a benne rejlő erők kibontakoztatására*”. (Mezei, 1976. szerk. 311. o.)

### ***6.7. Létezik-e egységes oktatási koncepció a Bauhaus műhelyen belül?***

Magán a Bauhauson belül nem alakult ki teljesen egységes oktatási koncepció. Ezt többek között jól igazolják azok a szövegtöredékek, melyekben egyrészt Itten magyarázza el oktatási módszereit, másrészt pedig ugyanarról az óráról nyilatkozik Klee, és írja le véleményét. Klee nevetségesen teátrálisnak látta Itten módszereit, és megütközve tudósít az óráról.<sup>65</sup> Ugyanakkor ez nem jelenti azt, hogy nem lettek volna olyan közös elemek, pontok, amelyek mégis létrehoztak egy közös tengelyt az iskolán belül:

- Nem szabad elvonatkoztatni attól, hogy a Bauhaus egész rendszerére rányomta a bélyegét a modernizmus, a műhely természetesen nem tud elvonatkoztatni a kor irányzataitól. A kubizmusból és a konstruktivizmusból származó geometriai absztraktívizmus az általa kedvelt irányzat.
- Az élő modell utáni rajzolás az oktatás központi eleme volt mindvégig.
- A munkák egy részében hálórácsot és táblákat használtak az oktatás szemléltetésében.

---

<sup>65</sup> Az idézetek a VII. számú mellékletben.

## 7. Modernizmus – posztmodernizmus

### 7.1. Az ideális akadémia: Alberstől Reinhardtig

*„A szépművészeti akadémiának a művészek közösségévé kell válnia,  
kolostorrá és egyúttal elefántcsonttoronnyá,  
amely a művészek uniója, kongregációja és klubja.  
Nem a siker előszobája, nem szolgálati állomás a művészek számára,  
sem szanatórium vagy átmeneti szállás.”*  
(Ad Reinhardt)

Albers egy vele készített interjúban 1950-ben felsorolta azokat az elemeket, amelyeket elutasított festészetében: *„Semmi munkaruha, semmi tetőablak, semmi stúdió, ecset, paletta, festőállvány, közvetítő eszköz, vászon, semmi variáció a textúrában és a matériában, semmi személyes kézjegy, stilizálás, semmi trükk. A munkámat olyan természetessé akarom tenni, amennyire az csak lehetséges.”* (Goldstein, 1996. 293. o.)

Ad Reinhardt, aki absztrakt festőként és egyben a Brooklyn College művésztanáraként tevékenykedett New-Yorkban, felállította híres listáját: „A 12 szabály egy új akadémiához” címmel,<sup>66</sup> vagy ahogy ő maga fogalmaz egy tanulmányában: a 12 technikai szabályt, avagy hogy lehet elkerülni a 12 dolgot”. (Goldstein, 1996. 292. o.) Ennek az áttekintése szinte kötelező egy, a témával foglalkozó disszertációban.

A szabályok megfogalmazásának a módszere ugyanaz, mint Albersé. Reinhardt elutasítja a háttérrel, az ecsetvonásokat és a kalligráfiát, a rajzot, a formát, a design-t, a színt, a fényt, a teret és az időt, a dimenziót, valamint az objektumot, a szubjektumot és a témát is. Ha mindezt nem mond, akkor mi marad a festészetnek? Igent mond viszont egy új akadémiára. Véleménye szerint napjainkban világszerte egy *„ál-akadémia éli a virágkorát fél-absztrakt művészetet tanítva”*. (Goldstein, 1996. 293. o.) Amikor egy rajzi osztályt kapott, a hallgatóinak az egész szemeszter során egy darab papírra kellett rajzolniuk: az óra végén mindig ki kellett rajzolniuk a

---

66 Lásd a VIII. számú mellékletet

rajzokat, és a következő órán ugyanarra a papírra kezdtek dolgozni. Mindezt addig tették, amíg a végén már csak egy szakadt papírdarab maradt előttük. Így tanította a hármas számú, „nemet mondunk a rajzra” szabályát. Azoknak a tanítványainak, akik igazán tehetségesnek bizonyultak a festészetben, azt javasolta, hogy hagyják ott az egyetemet, béreljenek maguknak egy műtermet, és fessenek.

Felfogása szerint a művészetet nem lehet tanítani. Semmi más iránt nem mutatott érdeklődést, ami nem művészet volt – így a dizájn-ra is nemet mondott –, azaz a kézművességet is elutasította. Hitvallása szerint: *„az egyetemi művészeti oktatás egyedüli célja az, hogy a művészt mint művészt készítse fel. Tehát nem az, hogy felvilágosítsa a hallgatóságot, és nem az, hogy vulgarizálja a művészetet.”* (Balkon, 1994/8-9. 8. o.) Az akadémiának egy olyan elefántcsonttoronnyá kell lennie, ami a művészeket egyesíti. Vissza kell térnie a reneszánsz, firenzei akadémiai modellhez, olyanná kell lennie, amit nem ingatnak meg a különféle művészeti irányzatok, hanem a kutatás és a művészetéről folytatott párbeszéd színhelye.<sup>67</sup>

## **7.2. Böhringer és Fajó János felfogása az ideális akadémiáról**

*„Amikor ... elgondolkodtam azon, hogy valójában mi is egy művészeti akadémia, a kontaktusudvar szónál kötöttem ki. Ami egy bordélyszerű üzemet jelent: egy huzatos térben különböző személyek állnak, akiket le lehet szólítani”*  
(Hannes Böhringer)

Hannes Böhringer úgy véli, hogy a Bauhaus programja egy művészeti akadémia alapprogramjává vált nemcsak Németországban, de világszerte is. Azonban ez a módszer nagyon kiüresedett és iskolássá vált, ezt követően pedig nem jött létre a művészeti oktatásra vonatkozó erőteljesebb koncepció. Nagy a bizonytalanság a tekintetben, hogy mit tartalmazzon az alapképzés. Szükséges, hiszen ennek a hiányában *„a művésznövendékek túlon túl korán kezdenek el művészetet csinálni.”* Így pedig valami olyanba fognának, ami ismertnek tűnik a számukra, *„eközben pedig*

---

<sup>67</sup> Goldstein, 1996. 293. o.

*eltűnik a művészet je ne c'est quoi-ja, ami megfoghatatlan benne.*” Meggyőződése, hogy a diákok sokszor többet tanulnak egymástól, mint a hivatalos oktatás keretein belül. Szükséges az is, hogy az akadémiákat a galériák, múzeumok, műgyűjtők holdudvara vegye körül. Azt vallja ő maga is, hogy a művészet nem tanítható. Ez számára annyit jelent, hogy *„ezekben az iskolákban olyan légkört kell teremteni, hogy ne váljon lehetetlenné a művészet je ne c'est quoi-jának megragadása. Tehát olyan légkört, amelyben az egyes ember számára összejön a dolog, anélkül, hogy tudná miként, miért éppen, és miért ott, és miért úgy.”* (Böhringer; 1994/8-9. 4–7. o.)

Fajó János rendkívül karakteresen fogalmazta meg, hogy számára mit jelent egy jól működő művészeti-festészeti képzés. A központi eleme a műhelyekben történő oktatás, melyről pontokba szedve az alábbiakat vallja:

Minden esetben az alfa A Mester, hiszen *„a koncepció a mestertől jön. A képzés ... kizárólag egy hiteles, nagy formátumú személyiség!”*

– Ugyan igaz az, hogy a művészet nem tanítható, hiszen *„egyéniiséget, karaktert, belső erőt, hitet nem adhatunk növendékeinknek, de ha ezen lehetőség bennük van, akkor világra segíthetjük, kiteljesíthetjük azt”.*

– Az akadémiáknak műhelyek csoportjává kellene visszaalakulnia. *„S ez után jöhetnek a növendékek, akiket a Mester maga választott tanítványául, a növendék pedig ... X.Y. Mesterhez jelentkezik.”*

– *„A mester művét és növendékét együtt, egy időben, egy helyen formálja.”* A Mester művész és tanár egyben, egyik szerepét sem szoríthatja háttérbe, nem adhatja fel a másik kedvéért.

– A művészet oktatása nagyon kényes, teljes mértékű függetlenséget igényel. *„Gúzsbakötve nem működik. Azért se működik! Attól nem működik.”*

– *„A művészet-oktatás egyénre, személyre, alkatra méretezett, mint a gyógyítás. Teljes körű bizalmi viszony, lelki vonzalom, pszichikai megfelelés. Ezért nem tudunk akárkit oktatni, bárkinél tanulni. A Mester családi kapcsolat.”*

– A műhelyben való tevékenykedés életforma, aminek jó hangulatúnak kell lennie. *„Nem pad és katedra, prof és hallgató áll szemben egymással, hanem mester és növendék áll egymás mellett, vállvetve dolgozik az anyag formálásán.”*

– Nem választható szét egymástól az elmélet és a gyakorlat, hiszen „*a korrektúrák a technikával szembesülnek és filozófiába torkollnak*”.

– Szükség van a „*szakmai-akadémiai stúdiumokra, amit festeni-rajzolni tudásnak hívunk.*”

Felhívja a figyelmet az oktatás stratégiai jelentőségére, és arra, hogy „az egészet, a totálist kellene oktatni, mert az, hogy mit-hogyan oktatunk, sorskérdés, ezen áll vagy bukik az életünk.”<sup>68</sup>

### **7.3. Posztmodern – merre tovább? Lehetséges-e végső konklúzió levonása?**

A posztmodern korszak nem tudott egységes oktatási koncepciót kiépíteni. Folyamatos a vita arról, hogy mit és hogyan tanítsanak a 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 beleilleszthető. Ezt kitűnően példázza a Bauhaus iskolája, ami ugyan oktatta a mesterek munkásságát, de csak a forma, a kompozíció és a szín tekintetében. Azzal, hogy a saját korukban mi tette őket naggyá, nem foglalkoztak. Még ma is vannak, akik ezt a felfogást vallják, és úgy vélik, ha valaki a mesterművekre épít, az azzal a veszéllyel járhat, hogy egy elavult művészet csapdájába esik.

Azonban a mesterművek oktatása elengedhetetlen, és az is kitűnik, hogy léteznek a festészetben is folyamatos érvényű, egyetemes értékek, olyan szabályok, amelyek oktatásától nem lehet eltekinteni. 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.)

Azonban ez a korszak is rajta hagyja a nyomát az oktatás trendjein, az értelemszerűen nem vonatkoztathat el attól a kortól, amiben létezik. Új, „alacsonyabb

---

68 Fajó János (1994): Kie a kompetencia? (Csak ha jobban oktattok), *Balkon* 1995/2, 22–23. o.



rendű” művészeti ágak jelennek meg, amiknek a tanítása szintén elengedhetetlen: a videó, az illusztráció, a hirdetések világa, ami azonban már messzebbre visz bennünket. A növendékeknek magát a kort is alaposan ismerniük kell, amiben alkotniuk kell: a társadalom problémáit, igényeit.

Végső konklúziót az oktatás tekintetében nem tudunk levonni. Akkor, amikor azt sem tudjuk pontosan meghatározni, hogy mi is a művészet, mit várunk el tőle, hogyan tudnánk határozott választ adni a „hogyan” és „mit” kérdésekre. Ki mondhatja ki azt, hogy csak egy út az üdvözítő?

Már a 19. században megkezdődött a minták elleni küzdelem, a következő században pedig már az újítás került a középpontba. A 20. század művészete már nem ismer lehetetlent, épp az eddig meg nem hódított területek jelentik az igazi érdekességet. Paul Klee megfogalmazása szerint „a műalkotás többé nem csupán utalni akar valamire, hanem maga akar lenni valami”.<sup>69</sup>

Maga a stílus, az alkotó személyisége, a minden áron való újítás lesz a legfontosabbá, 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. Emellett az újszerűség alapkövetelménnyé emelkedése, ami a változások gyorsítását is előidézte, szintén kedvezőtlen hatással bírt rájuk.

A 20. században olyan mértékben gyorsultak 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 elétárt, megtanított eszménynek, innentől kezdve az egyéniség, az újszerűség, az eredetiség vált a mércévé. A fenti paradigmaváltás miatt

---

<sup>69</sup> Bodóczy István: A vizuális nevelés megújítása, új paradigmája,  
<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2003-07-ta-Bodoczy-Vizualis> (2009. 02. 02.)

a művészeti képzésben másra helyezték a hangsúlyt. Eddig a sémák másolása miatt az alapos megfigyelésnek, a vizuális memóriának, a kézügyességnek volt kiemelkedő szerepe, innentől azonban a fantáziát és a kreativitást kezdték fejleszteni.

Ennek ellenpontozásaként időről időre olyan törekvések is megjelentek, melyek a vizuális nyelvre, az alapvető ismeretekre helyezték a hangsúlyt, hogy így vonják ki a művészetet a szélsőséges individualizmus hatásai alól – ugyanakkor sohasem terjedtek el általánosan. Az akadémiák ugyan próbáltak felzárkózni – mégis alkalmatlannak bizonyultak az új körülményekhez való alkalmazkodásra. 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, egy régi, letűnt kor antagonisztikus maradványává lett a megfellebbezhetetlen véleménnyel bíró, „etalon“ mester személye.

Bodóczky 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>70</sup>

---

70 Uo.

## 8. Magyar művészetpedagógia

### 8.1. A festészeti képzés története Magyarországon – dióhéjban<sup>71</sup>

„Nálunk a művészet eddig parlagon hevert, mert közműveltségünk csekély vala, s bármint erőlködünk művelteknek látszani, azt senki sem hiendi, mig a művészetekben nem állunk magasabb polczra. A festészetet – általán véve – bátran nevezheti az összes művészetek egyik királyi testvérének. S ime ennek megkedveltetését akarja nálunk megalapítani Marastoni akadémiaja, ennek csarnokaiban óhajtja bevezetni a tanulni vágyó fiatal nemzedéket.”<sup>72</sup>

A magyar művészeti akadémia megalapításával már a 18. század közepétől kezdve kísérleteztek, azonban az Ausztriától való függőség és a források hiánya gátat szabott a tervek megvalósításának. A magyar művésznövendékek külföldön folytatták tanulmányaikat: Bécsben, majd a müncheni és a párizsi akadémiákon jelentek meg. A 19. század közepére felerősödő nemzeti érzület egy önálló, magyar művészeti akadémia megalapításának a kívánságát is megteremtette.

„Rég érezhető szüksége volt hazánknak az, hogy a lélekmivelő s izlésnemesítő művészeteknek egy önálló, terjedtebb körü tancsarnokuk legyen, hol a hon ifjúságában lappandó hajlamok és tehetségek élesztve és gyámolítva lehető képeztetést nyerjenek. A műveltebb keblek ezen általános érzetének kívánt megfelelni Marastoni Jakab akadémiai festész, midőn a pesti – ugynevezett első magyar – festészeti akadémiaát magán emberre nézve tömérdeknek mondható költséggel megalapítá, s magán vállalatképen 1846 october 3–kán ünnepélyesen megnyitá.”<sup>73</sup> Az Első Magyar Festészeti Akadémia magán intézményként működött, négy osztályos képzést nyújtva. A hallgatók „elemi képlet– és díszítő rajzot, „idegrendszerant” (valószínűleg az anatómia őse), olajfestészetet, valamint

---

71 Blaskóné Majkó Katalin: A Mintarajztanodától a Képzőművészeti Egyetemig <http://www.mke.hu/about/tortenet06.php> (2009. 02. 10.)

72 Ney Ferenc (szerk. 1852.) Az első magyar festészeti-akadémiát gyámolító társulat évkönyve, I. Füzet,., 1846-1851., Pest, Emich és Eisenfels könyvnyomdája 6. o.

73 Ney, 1852. szerk. 1. o.

szakrajzot és perspektívaszerkesztést tanultak. Lotz Károly életrajzában vall az itt eltöltött két–három évről. Természet utáni rajzolás nem szerepelt a „tananyagban”, hanem gipszminták másolását folytatták a növendékek.<sup>74</sup> Ennek „a már létező, s elég czélszerűen, sőt magánvállalatnak elég gazdagon felszerelt intézet gyámolítására” létrehoztak egy társulatot is.<sup>75</sup> A társulat a tanulmányművekből kiállításokat is rendezett, amit összekötött a „szorgalmasabb és ügyesebb” növendékek kitüntetésével.

Az 1861-ben megalakult Magyar Képzőművészeti Társulat céljai között szerepelt egy művészeti akadémia felállítása is, aminek az érdekében egyik tagját, Kelety Gusztávot európai tanulmányútra küldték a külföldi művészeti tanintézmények működésének megismerésére. Felismerték, hogy egy „akadémia” felállításához szükség van a külföldön tanuló, ott tevékenykedő magyar művészek hazacsalogatására, amit ösztöndíjakkal és pályázatokkal, mecenatúrával, műtermekkel próbáltak elérni.

Végül 1871-ben létrehozták az Országos Magyar Mintarajztanodát, a mai Magyar Képzőművészeti Egyetem elődjét. Az elnevezésben szándékosan mellőzték az akadémia kifejezést. Ez volt hazánkban az egyetlen állami művészeti oktatást nyújtó intézmény, itt folyt a rajztanárok, művészek és iparművészek képzése is. A művésztanárok között volt Kelety Gusztáv, Székely Bertalan, aki alakrajzolás és festészetet, Izsó Miklós, aki mintázást, Schulek Frigyes, aki építészeti és ékítményi tárgyat oktatott. A fentiek mellett a növendékek bonctant, ábrázoló geometriát, látszattant, fametszést, ékítményes rajzot és katonai helyszínrajzot is tanultak. Az élő modell utáni rajzolással csak tanulmányaik vége felé kezdtek el foglalkozni, viszont fontos szerep jutott a lap– és gipszminták alapján való rajzolásnak. 1877-ben megnyitották a Múcsarnokot, ami a Társulatnak állandó otthont adott, és a kiállításai helyszíne is lett. Azt, hogy a „Mintarajztanoda” miért ezzel az avittas elnevezéssel kezdi működését, Kelety programjában megmagyarázza: „Gondoljuk meg jó eleve, hogy géptanra ugyan lehet valakit tanítani, de arra nem, hogy új gépeket bírjon

---

74 Kárpáti, 2005. 148. o.

75 Ney, 1852. szerk. 2 o.

feltalálni. Már pedig a művészet, a szó legmagasztosabb értelmében, a szép felfedezésének tudománya, s arra útmutatást nem nyújthat a legtökéletesebben fölszerelt »fölfedezési« tanoda sem, mint ahogy költőképezdét sem ismerünk. Ne nevezzük tehát művészet-iskolának tanintézetünket, hanem egyszerűen országos mintarajztanodának”.<sup>76</sup>

Pár évvel később új nevet kapott az intézmény: Országos Magyar Királyi Mintarajztanoda és Rajztanárképezde néven folytatta működését. A folyamatos modernizálási törekvések újabb és újabb szervezeti és tantervi reformokat hoztak. A képzés terén megindult a differenciálódás, ennek egyik jele volt az, hogy 1896-ban kivált az Iparművészeti Iskola, majd egy évvel később a rajztanárjelöltek oktatását elválasztották a művészek képzésétől.

Az intézmények egyesítéséig a művésznövendékeket, a mesteriskolásokat, a rajztanárokat, a nőket-férfiakat más módon képezték. A századforduló előtt elsősorban a lap- és gipszminták másolásával jutottak el a hallgatók az élő modell utáni rajzhoz, ezt követően már az élő modell alapján történő munka került a középpontba. Székely Bertalan bevezette az „alakrajzi és mozdulatkompozíciós“ gyakorlatokat, melyek mellett szintén fontos szerephez jutottak a geometriai tárgyak: az ábrázoló geometria és a geometriai látszattan is. A századforduló után azonban egyre nagyobb fontosságot szerzett magának a csendélet- és tájképfestészet tanítása, a hangsúly a geometriai tárgyról egyre inkább erre tolódott. 1905-től rendszeressé váltak a nyári, egy hónapon át tartó tájképfestészeti kurzusok, melyeket az első világháború előtt Szolnok, Nagybánya és Kecskemét művésztelepein tartottak. A fentiek mellett az iparművészeti rajz jelentette a harmadik fő tárgyat, melynek az ékítményes- és építészeti rajz volt az elődje. Ezzel párhuzamosan egyre hangsúlyosabbá lett a népművészeti minták tanulmányozása, a gyakorlatban megvalósuló tárgytervezés.<sup>77</sup> Ebben az időszakban jöttek létre az első mesteriskolák, amelyek a magasabb színű művészképzést voltak hivatottak szolgálni. Az 1882-ben

---

76 Bán András: „... Hátterbe szorítják a pálmát, lótuszt, akantuszt...” Kutatások a hazai művészeti oktatásról, *Iskolakultúra*, 2003/3., 123. o.

77 Révész Emese, A Mintarajztanodától a Képzőművészeti Főiskoláig, A Képzőművészeti Főiskola első ötven éve (1871–1920), *Új Művészet*, 2002/3., 15–17. o.

alapított I. Számú, a táblafestészetre specializálódott Festészeti Mesteriskola igazgatója a Münchenből hazatért Benczúr Gyula lett. 1897-ben jött létre a II. számú Festészeti Mesteriskola Lotz Károly vezetésével, növendékei a freskófestésre szakosodtak. A fentiek mellett Szobrászati Mesteriskola is létezett Stróbl Alajos vezetésével. Külön festőiskola működött a női növendékek oktatására. A mesteriskolákhoz közel szorgalmazták a művészek letelepedését műtermes villákban, aminek köszönhetően egy művészkolónia jött létre az Epreskert területén. A növendékek képzésének egyik legfontosabb eleme volt a mesterrel való közös munka, amit itt tökéletesen sikerült megvalósítani. Emellett a művésznövendékek körében továbbra is népszerű volt a külföldi akadémiákon való továbbtanulás.

Hollósy Simon, Réti István, Thorma János Münchenből hazatérve 1896-ban létrehozták a nagybányai művésztelepet. Munkásságukban szakítottak az akadémia elveivel, egyfajta „ellenakadémiát” alapítottak, ami ellentétnek vezetett az „akadémiai műcsarnoki festők” és a művésztelep alkotói között. Szinyei Merse Pál vezetése alatt azonban az akadémikus felfogással szembenálló, nagybányai, impresszionista elveket valló művészek is megjelentek a művésztanárok (Ferenczy Károly, Réti István, Glatz Oszkár) körében.

A Mintarajztanoda 1908-tól Magyar Királyi Képzőművészeti Főiskola néven működik tovább. 1920-ban Lyka reformjával összevonták a rajztanár- és a művészképzés oktatását. Megszűnik a széttagoltság: a mesteriskolák, a női festőiskola és a mintarajziskola immáron egy intézményben kapnak helyet. A kötelező felvételi vizsgát követően a képzés első két évében ugyanazokat az elméleti és gyakorlati tárgyakat sajátították el a leendő rajztanárok és a művésznövendékek is.

Az 1920-as években a tanárok két csoportra osztották a növendékeket: az egyikbe a Rudnay-tanítványok, valamint az ő elveit valló mesterek tanítványai tartoztak, a másikba a Vaszary és a Csók István növendékek. Rudnay felháborodottan jegyzi meg 1929-ben: „... Megrontva Münchentől, elcsábítva Párizstól, s talmi fellángolások, az esprit, a l'art pour l'art pózos színházi trükkjei homlokon vágják, megszédítették a magyar képzőművészek egy részét”.



9. kép: Aktrajzterem a Magyar Királyi Képzőművészeti Főiskolán, 1910-es évek  
Forrás: Königlische ungarische Hochschule für Bildende Kunst in Budapest, 47. o.

Ezzel szemben Vaszary más felfogást hangsúlyozott: „A természeti formák tanulmányozásának első kelléke: a belső szerkezet kutatása, megállapítása, vagyis a belső lényegesebből való szervi kiindulás. A tárgyak s alakok külső felületén megjelenő formák a belső organikus struktúra hatásai.” A külföldi tanulmányútjain megszerzett művészeti albumokat mutatta be növendékeinek, a kortárs európai művészetről oktatott azzal együtt, hogy a magyar szín – és formavilágot is beépítette oktatásába. Barcsay Jenő így emlékezett vissza a két módszerre: míg Rétinél, aki nagybányai elvek alapján tanított, meghatározott témákra kellett illusztrációkat készíteni, addig Vaszary kompozíciós feladatokat „írt elő”, a szín, forma, kompozíció, mozgás problematikáját tanította.

Vaszary János művészetpedagógiájában azzal a klasszikus akadémiai művészképzéssel szemben dolgozta ki felfogását, amiben ő maga is folytatta tanulmányait. Művészi pályafutása első fontos állomása a Művészház Szabadiskolája volt, mely 1913-ban nyitotta meg kapuit. Ezt a művészskezdeményezést a kortárs művésztelepektől alapvetően az különböztette meg, hogy egyfajta komplex

intézményi rendszerrel: kiállítóházzal, folyóirattal is bírt. Arra lehet következtetni, hogy a párizsi Julian Akadémia mintáit követték, ami valamennyi hazai, akadémiát elutasító felfogás számára „etalonként” szolgált. Az aktrajzolás elsődlegessé vált, a hallgatók szabadon választhattak tanárt maguknak, emellett a kötetlen korrektúra érvényesült.

A II. világháború után a Lyka Károly által irányított Főiskola tanári gárdájának egy része a modern művészeti elvek mellett tett hitet: a klasszikus akadémiai elveket megpróbálták ötvözni a szabadiskola módszereivel: a középpontba „a természet utáni alakrajzi stúdiumok kerültek”, emiatt is kiemelkedő jelentőségű volt Vaszary tevékenysége. Mivel a kor kultúrpolitikája fontosnak tartotta az ország külföldi „reklámját”, jelenlétét, így a Vaszary által rendezett magyar anyag is megjelent a velencei biennálén, ahol több főiskolás növendéke is szerepelt. Vaszary alapfelfogása az volt, hogy a műalkotás nem pusztán a valóság megjelenítője, hanem önálló, független jelenség, így esztétikája elkülönült a természetelvű felfogást valló nagybányai iskolától.<sup>78</sup>

A Főiskolán a konzervatív és a modern csoport közötti nyílt összeütközésre az 1928-as, Múcsarnokban megrendezett kiállítás után került sor, ami Vaszary János és Csók István elbocsátásával zárult. Ezután a *Modern művészetet – az ifjúságért!* címmel írt cikkében összefoglalta művészetpedagógiája alapjait: „Kívánatosnak tartom a természeti formák analízisét és szintézisét, a struktúrát, a formáknak belülről, az orgánumból való fejlesztését kifelé, és nem megfordítva. Kívánatosnak tartom továbbá a kép feltételeinek kutatását, a sík- és térszerű ábrázolás tudatos meghatározását, vagyis a képszerkesztést, továbbá a dekoratív, dinamikus, ritmikus, monumentális hatások művészi erejének kihasználását. Természetesen idetartozik még a mozgási problémák megoldása is. Ezek volnának a *természetlátás és képszerűség* némely támaszpontjai.”<sup>79</sup>

Az alakrajz oktatása során arra ösztönözte tanítványait, hogy a látvány lényegére érezzenek rá: a korábban alkalmazott, többhetes beállításokat felváltotta néhány

---

78 Révész Emese: „*Modern művészetet – az ifjúságért!*” Vaszary János művészetpedagógiája, <http://www.revart.eoldal.hu/cikkek/muveszek-1900-1945/vaszary-janos> (2009. 03. 05.)

79 Uo.



perces beállításokkal, ezekkel a krokikkal arra készítette a növendékeit, hogy a legfontosabb szerkezeti jellegzetességeket ragadják meg, és ezt követően haladjanak a részletek felé, így új szemléletmódot közvetített.

A korrektúraiban kezdetben a kép szerkezetére, vázára, az egyensúlyra, a dinamikára koncentrált, később már a kifejezés intenzitása, az egyedisége lett az elsődleges szempont. Végül az önálló műteremben tevékenykedő hallgatóinak már csak akkor mondta el véleményét, ha azt kérték. Hallgatói szerint az egyik legnagyobb értéke annak volt, hogy a korrektúrák során az aktuális, nyugati művészeti irányzatokra is kitért, de folyóiratokat és könyveket is adott hallgatóinak a témában.

Olyan feladatokat adott növendékeinek, melyek az egyes képi elemek alkalmazását segítették elő, külön súlyt fektetett a színek alkalmazásának képességére.

Csók István művészetpedagógiája középpontjában az a meggyőződés áll, hogy az oktatásnak egyéniségközpontú műhelyekben kell történnie: „Ily módon a tanítás a képzelhető legintenzívebben történhet. A mester nemcsak tanár, hanem egyúttal barátja, atyja tanítványainak. Ez oly előny, minőt külföldön sehol nem lel a növendék. Ilyesmi csak a régi mesterek műhelyeiben volt szokásos. A tanítvány egyénisége kifejlődhet, mert a mesternek ideje lévén behatolni a rábízott ifjú lelki világába, a korrektúrát a legmegfelelőbb módon alkalmazhatja”.<sup>80</sup> Hangsúlyozza, egy mesternek az a feladata, hogy a tanítvány mentalitásába helyezkedjen, és az egyéniségének legjobban megfelelő fejlődést elősegítse. Ez azonban csak az osztályok létszámának csökkentésével, a más szintű növendékek elkülönítésével érhető el. A modern művészet oktatását is kiemeli. Pedagógiája elsősorban a legmodernebb irányzatokat kedvelő növendékekre hatott termékenyítőleg.<sup>81</sup>

---

<sup>80</sup> Révész Emese (2003/2008): *Csók István Képzőművészeti Főiskolán 1920-1932*.  
<http://www.revart.eoldal.hu/cikkek/kepzmuveszeti-foiskola-tortenete/csok-istvan-a-kepzmuvesztei-foiskolan> (2009.03.04.)

<sup>80</sup> Uo.

A II. világháborút követően az intézmény tanárai közé tartozott Pátzai Pál, Bernáth Aurél, Barcsay Jenő, Berény Róbert, Kmetty János, Domanovszky Endre, Fónyi Géza, Ferenczy Béni, Varga Nándor Lajos, Hincz Gyula, Koffán Károly többek között. Kötelező volt a növendékeknek húsz óra figurális stúdium, valamint legalább tíz óra elmélet hallgatása. Az iparművészetet kivették a tantárgyak közül, de freskófestést, mozaik-, üveglak-, gobelin-tervezés tanulására volt lehetőség, emellett a restaurátorok képzését is elindították.

Az 1949-ben bekövetkezett fordulat után pontosan meghatározott tantervet és programot kellett teljesíteni. A Főiskola a minisztérium hatáskörébe kerül, Bortnyik Sándor igazgatása alatt állt. Kétéves alapképzés után szakosodtak a növendékek a fő stúdiumokra, művészdiplomát kaptak. Ideiglenesen megszüntették a tanárképzést. Az 1964-es reform értelmében a magasabb szintű művész-mesterképzés megvalósítása céljából a tehetségesebbeknek ítelt növendékek tanulmányi idejét évente újra, maximum három évre meg lehetett hosszabbítani. A többiek nem művészdiplomát szereztek, hanem az alapképzés négy éve után rajz, ábrázoló geometria és művészettörténet oktatására jogosító oklevelet.

A nyaranta megrendezett művésztelepi gyakorlat színhelye 1972-től a tihanyi művésztelep. Az 1960-as, '70-es évekhez köthető a Barcsay Jenő nevével fémjelzett világhírű anatómiatanítási módszer.

Az 1988 és 1993 közötti reform alapján ötéves, egyetemi szintű képzést teremtettek mind a tanárképzés, mind a művészképzés területén.<sup>82</sup>

A Magyar Képzőművészeti Főiskola mellett először Pécsen alapítottak felsőfokú képzőművészeti képzést magába foglaló intézményt. A Pécsi Tudományegyetem szervezeti egységén belül 1996-ban alakult meg a Művészeti Kar a korábbi művészeti tanszékek egyesítésével.

A művészképzés magyarországi hivatalos intézményei mellett a 20. század eleje óta egymás után alapították a különböző magániskolákat. Kiváló képzőművészek hozták őket létre, általában olyan művészek, akik

---

82 Blaskóné Majkó Katalin: A Mintarajztanodától a Képzőművészeti Egyetemig  
<http://www.mke.hu/about/tortenet.php> (2009.03.05.)

szembehelyezkedtek a konzervatív művészetfelfogással mind alkotóművészként, mind pedagógusként. Iskoláik nemcsak szakmai tanulmányokat kínáltak, hanem szellemi alapokat is adtak, adott esetben még életformát is felajánlottak. Emellett azok is tanulhattak berkein belül, akik nem vehettek részt valami miatt a hivatalos művészképző intézményekben. Elsősorban a nem klasszikus utakra vágyókat vonzották magukhoz, jelentős alkotókat neveltek ki.<sup>83</sup>

A legjelentősebbek közé tartozott: a Nagybányai Szabad Festőiskola, Csók István és Vaszary János, a gödöllői művésztelep, Szablya–Frischauf Ferenc magániskolája és a KÉVE, Kaesz Gyula belsőépítészeti oktatási módszere és reformja az Országos Magyar Iparművészeti Iskolán, A Haris–közi Képzőművészeti Szabadiskola és a nyergesújfalui szabadiskola, Podolini-Volkman Artúr szabad képzőművészeti rajz- és festőiskolája, az OMIKE Képzőművészeti Szabadiskolája, Gallé Tibor festőiskolája, Csabai-Ékes Lajos L'Art és Ékes elnevezésű festő- és iparművészeti iskolája, Jaschik Álmos magániskolája, Bortnyik Sándor magániskolája, a Műhely, az Atelier művészeti tervező és műhelyiskola, Pap Gyula magániskolája és a nagymarosi Nagy Balogh János Népi Kollégium és Festőiskola, Kassák Munkacsoportja, valamint a Munka-kör fotócsoportja mint műhelyiskola.<sup>84</sup>

## ***8.2. A magyar művészetpedagógia néhány kiemelkedő személyisége***

### **8.2.1. Lantos Ferenc**

Lantos Ferenc *„a hozzá kötődő lehetséges iskola- és műhelytípusok mindegyikében változásokat idézett elő a teremtés és természet titokzatosságához vonzó hitvallásával, gondolkodásmódjának egyenességével és tanári képességeinek eleven hatékonyságával.”*<sup>85</sup>

---

83 [http://www.museum.hu/museum/temporary\\_hu.php?IDT=1029&ID=36](http://www.museum.hu/museum/temporary_hu.php?IDT=1029&ID=36) (2009.03.05.)

84 20. századi Magyar Alternatív Műhelyiskolák <http://www.artnet.hu/portal/event.view?id=594> (2009. 03. 10.)

85 Aknai Tamás – Mészáros Tamás (2002): *Lantos Ferenc - Egy életmű margójára*. Hanga Kiadó, Budapest. 12. o.

Lantos a *Vizuális nevelés – képekben a világ* – című művében a vizuális nevelés közös, a művészi formaépítésnek stílustól független alapjait próbálja meg összefoglalni hangsúlyozva azt, hogy a vizuális nevelésnek „*nem a vizuális nevelés az elsődleges célja, hanem a teljes ember kibontakoztatásának segítése a látás oldaláról*”. (Lantos, 1994. 5. o.) Így a vizuális gondolkodásmód elemi összefüggéseit próbálja feltárni, mindenki által elsajátítható „varázsigéket” keresni anélkül, hogy konkrét recepteket adna problémákra. Kiemeli, hogy az általa kiemelt ismeretek, „szabályok” minden korosztály számára tanulsággal szolgálnak, a tanár, a mester feladatává teszi az adott helyzetre való igazításukat. Óva int attól, hogy a leírtakat mereven értelmezzék, hiszen mindenkinek a saját viszonyaira építve kell azokat alkalmazni, sőt: azokkal vitatkozni is lehet. Azt is el kell kerülni, hogy „*a közös ismeretekre való építés – ugyanakkor a speciális ismeretek esetleges elhanyagolása – szakmai felületességhez és dilettantizmushoz vezessen*”. (Lantos, 1994. 5. o.) Úgy járja körül a vizuális tartalmi problémákat, hogy nem tér ki konkrét technikai területre, miközben mindig ügyel arra, hogy az elvontnak tűnő kérdésekben is felvillantsa „az emberit”. „A közös csomópontokat” kutatja, melyek közösek a különféle jelenségekben, dolgokban, ezekre lehet a sajátosságokat építeni.

Végigvezeti a sík- és a térábrázolás elemeit (vizuális, plasztikai), a folt (méret, karakter, tónus- és színérték, foltkapcsolatok), a pont (formája, környezete, vonzása, kisugárzása, kapcsolódása, sűrítése, ritkítása), a vonal (karaktere, mérete, tónus- és színértéke, színátmenet, vonalkapcsolatok), a tónus sajátosságait, viselkedését. A valóság tanulmányozásáról, az elemszerkesztés problematikájáról is ír, végezetül példákat is ad elem összeállításokra.

Lantos Ferenc 1968-tól kezdődően egy sajátos, egyedi, komplex képzőművészeti nevelési módszertant dolgozott ki Apagyi Mária zenetanárral. Zenei alapproblémákra épülő, zenei analógiákat alkottak képzőművészeti eszközökkel, melyek nem a zenehallgatás hangulatai, sem pedig zeneművek illusztrációi.

### 8.2.2. Az Indigó művészeti műhely: Erdély Miklós „kurzusa”

Egyedi, rendkívül sajátos képzőművészeti oktatás folyt az 1970-es években két és fél éven keresztül Erdély Miklós vezetésével a Ganz-MÁVAG Művelődési Házban. Az ott működő vizuális szakköröket összevonták, és egy oldott, inspiráló légkört próbáltak teremteni.

A cél az volt, hogy a megismerjék a tagok a „vizuális kifejezés médiumainak formaalakító nyelvét, a sík, a tér, a színek viszonylatrendjét, a rájuk vonatkozó alkotó módszerek néhányát, és hogy meg tudják különböztetni a másolást és az alkotást.”<sup>86</sup> (Hornyik – Szőke, 2008. szerk. 62. o.) Maurer Dóra hangsúlyozta, hogy nem vetette el kategorikusan a rajzolást, lefestést, azonban a pusztá megjelenítés jelentősége a minimumra csökkent. Hiszen „mihelyt a tanítás leragad a lerajzolásnál (lefestésnél), és a rajz (festmény) önálló minősége hangsúlyt kap, elvész a tiszta, elemi koncepció, a rajzolásból gondolati tunyaság és epigonizmus lesz,... helyettesíteni akarja az alkotást”. (Hornyik – Szőke, 2008. szerk. 63. o.)

A tanítás központjában a geometrikus tér-síkformák, helyzetek álltak, előfordult az is, hogy asszociatív tárgymontázsokkal, a gondolat és a metaforikus kifejezések kapcsolatával, a gesztusokkal foglalkoztak. A cél egyfajta vizuális tréning volt, függetlenül attól, hogy jövőendő művészek vettek-e részt a foglalkozásokon, vagy sem. A résztvevők a „mindent tudók göggyével” jelentkeztek, amit a befogadóvá válás érdekében „finoman le kellett törölgetni”. Erre a vita, a foglalkozások „akciószerűsége” kitűnő eszköz volt, valamint az, hogy a művésztanár maga is végrehajtotta a feladatokat.

Több módszert is alkalmaztak: az egyik a közösen megbeszélte, mindenki véleményét figyelembe vevő beállítás volt, amihez a tanár feladatsora kapcsolódott. Ezekkel a kreativitási gyakorlatokkal egyidőben folyt az úgynevezett „csoporttűdmunka”. Ennek több verziója volt: a témát a vezetők határozzák meg, erre mindenki egyéni választ ad, egymásnak adnak feladatot, ugyanezt páronként, mindenki hozzátesz valamit ugyanahhoz a munkához, belenyúlnak egymás

---

<sup>86</sup> Hornyik – Szőke, 2008. szerk. 62. o.

munkájába – hol előre vivőn, hol destruktívan, ellenkező koncepciókat engednek egymásnak.

A tanulás során kétszer két szemeszteren keresztül három fő kurzus követte egymást: forma- és színalkotási gyakorlatok, kreativitási gyakorlatok, valamint művészettörténeti, információs előadások. Ezekhez négy, öt előadásból álló fakultatív kurzusok kötődnek, melyekre alkotóművészeket hívnak meg.

A forma- és színalkotási gyakorlatok során először „előítélet-leépítő” gyakorlatokat végeznek, majd a térformák leegyszerűsítése, a geometrikus formák világába történő átvezetés következik. Ezt követően az addigi belátásokat a színnel hozzák összefüggésbe, ez elméleti ismereteket, elemi színakció gyakorlatokat, képfestési technikákat, színnyomást, színes téralakítást foglalt magába.

A kreativitási gyakorlatokat kezdetben „Mozgástervezési és Kivitelezési Akciók” elnevezéssel tartották. A kreatív folyamatnak a célja a gátlások felhasználása, nem pedig leküzdése a kreativitás kibontakoztatása érdekében, ami még csak nem is biztos, hogy művészeti természetű. Hiszen *„mindenkiben rejlik kreativitás, ilyen értelemben mindenki művész. Kreatívvá nem akkor válsz, ha nem begyakorolt szabályokat vagy meglévő tudásanyagot alkalmazol a váratlan szituációkra, hanem új akcióval válaszolsz”*.<sup>87</sup> A gyakorlat vezetője ugyanúgy tanult a résztvevőktől, mint fordítva, mindkettőjüket a váratlan események tanítják. A kreativitás magában a helyzetfelismerésben, illetve az arra való reagálásban jelenik meg.

Erdély Miklós 1978-ban megjelent *Kreatív és fantáziafejlesztő gyakorlatok* című tanulmányában összegezte vizuális nevelési pedagógiai programját, amit a FAFEJ („Fantáziafejlesztő gyakorlatok”) elnevezésű kurzus követett, ez a későbbiekben InDiGo (Interdiszciplináris Gondolkodás) kurzussá alakult át. A szellemisége szoros kapcsolatot mutatott a kreativitási gyakorlatokkal, azonban a gondolkodás folyamatán keresztül közelítette meg a kreativitást. Olyan szóban vagy írásban megoldandó feladatokkal foglalkoztak, amelyeknek a célja a sémáktól, sztereotípiák alóli megszabadulás, *„a gondolkodási sémák megkérdőjelezése, az*

---

<sup>87</sup> Beke, 1994. 134-138. o.

*evidenciák kétségbevonása volt.*” (Hornyik – Szőke, 2008. szerk. 62. o.) Ennek céljából előszeretettel alkalmazták a zen-mesterek eszközét, rövid dialógusokat, a koanokat.

A harmadik fő kurzus a 20. századi, elsősorban az aktuális művészetről szól gyakorlatokkal elegyítve. A tárgyalandó témához kötődően a résztvevők „játékos” alkotást folytatnak, ezzel az együttműködésre hangolnak. Ennek a kurzusnak a keretei között zajlanak a viták, valamint az „értelmező- és emlékezetgyakorlatok.” (Egy percre nézni a műalkotást, majd emlékezetből visszaadni jelzésszerűen.)

A fakultatív előadásokon a meghívott művészek egy speciális témával foglalkoznak, amibe műhely- és elméleti szinten egyaránt be tudják avatni a „tanítványokat”.

### **8.2.3. Maurer Dóra**

Maurer Dóra festésetpedagógiai tevékenységét a fentiek során már ismertetett „Indigó–csoport, FAFEJ” működése mellett a Magyar Képzőművészeti Egyetemen történő oktatása is fémjelzi. Az oktatói hitvallásában<sup>88</sup> kifejti, hogy a művészetet a „megismerés útjának” tekinti mind művészként, mind tanárként, a különböző jelenségeket strukturálisan, analitikusan tekinti át. A szakköri, egyetemi kurzusok vezetőjeként, illetve a klasszikus, mester-tanítvány viszonyon, kapcsolaton alapul pedagógiai munkája, azaz mind a csoportfeladatok adásán, mind az egyéni korrektúrák, segítségnyújtáson. Hangsúlyozza, az oktatásnak mindig nyílt párbeszédnek kell lennie.

A csoportos feladatok célja adott formai, alkotáspszichológiai alapproblémának a körüljárása, a festészet interdiszciplináris megközelítése, ami alapvetően megváltoztathatja a hallgatók addigi munkáját. Ugyanezt a célt szolgálja a színekkel, színjelenségekkel foglalkozó kurzusa. Fontosnak tartja növendékeinek pszichikai felkészítését az alkotások kiállítása szempontjai alapján. Ezért osztálya

---

88 Maurer Dóra: *Oktatási program*

[http://www.mke.hu/info/tutor\\_page.php?mid=146efa989d6c3c&func=showprog](http://www.mke.hu/info/tutor_page.php?mid=146efa989d6c3c&func=showprog) (2009. 03. 01.)

minden évben kötelező jelleggel kiállítást rendez az egyetemen kívül, a kiállítók sorába a már végzett hallgatókat is meghívják.

#### 8.2.4. Molnár Sándor festőjógája

*„Minél tökéletesebb az alap, a stúdium, a festészet épülete annál szilárdabban áll.  
De a stúdium, ha már elsajátítottuk, egy helyben járassá válik.  
El kell indulni a »kis és nagy misztérium« útján,  
a mesternek a tanítványt ki kell mozdítania legyökerezettségéből.”<sup>89</sup>*

*„Az ellenkező híresztelésekkel ellentétben a művészet tanítható. Sőt: tanítani és tanulni kell. Különböző a képesség elvadul, és elvadult állapotban marad”. (Molnár; 2007. 3. o.)* – vallja Molnár Sándor *A festészet tanítása* címmel megjelent művében, amiben festészetpedagógiai tapasztalatait adja közre. A munka nem recepteket ad, hanem a festészet tanításának, a művészetnek a pszichologizáló, a lélek legmélyebb bugyraiba is belátó, összefüggéseit kutató, komplex, rendkívül sajátos, egyedi áttekintését, a számára lényeges kiemelését, miközben folyamatos a kapcsolat a régmúlt idők mestereivel a számos idézet összegyűjtésével.

Egy komplett festészeti oktatási programot ismertet, öt évre vonatkozóan félévekre lebontva, aminek a részletes analízisét adja a mű. Az első év a rajzolás, a pont, vonal, tónus, a vázlat, valamint a szintan jegyében zajlik. A második évben a forma, az analízis és az áthatás, a behelyettesítés problémakörét járják körül. Ezután a közép-európai karakter áttekintése és a kép titkos geometriája tanítása következik. A negyedik év klasszikus képek másolásával, az egyéniség kialakításával és a festőjoga elsajátításával telik. Az utolsó évben pedig az érzékelés, az érzelem és az értelem kerül középpontba. Az egész programot a diplomamunka elkészítése zárja.<sup>90</sup>

A festőnek az alkotási folyamata során végig kell járnia az alábbi lépcsőfokokat: a tanulás fázisát – amikor a problémára vonatkozó valamennyi ismeretet össze kell gyűjteni –, az elmélkedés és a realizálás szakaszát. (Molnár; 2007. 4. o.)

---

<sup>89</sup> Molnár; 2007. 3.old.

<sup>90</sup> Molnár; 2007. 4. o.



Részletesen ír a mester-tanítvány viszonyáról,<sup>91</sup> – „a lelki-szellemi növekedés útjáról,” (Molnár; 2007. 8. o.) ami három fő fázisból áll: a megalapozás, a tudatállapotok megismerése, a kánon, valamint a tiszta tudat (üresség) szakaszából.

Áttekinti a grafikai nyelv elemeit, a szintani ismereteket – a rezgéstörvényektől a kontrasztokon, térhatásukon át azok biofizikai hatásáig –, a forma műveleteit. A kelet-európai karakter ismertetése során bemutatja, hogy nem elhanyagolható a genius loci jelentősége, megkerülhetetlen egy nép művészetében a közös múlt, értékrendszer.

Hiszi, hogy a tanítás során fontos szerep jut a másolásnak, amivel a növendéknek a „festői status absolutust, a festői, szellemi alapállást” (Molnár; 2007. 163. o.) kell megtanulnia. A másolás több célból végzendő: a hű és pontos másolat elkészítésén túl a festői nyelv tökéletes elsajátítása érdekében a múlt művészetének a megértésére, az egyéniség kialakításának az elősegítésére.

Kiemeli a művészi mesterség kiemelkedő szerepét többek között Renoir szavait segítségül hívva: „Legyen előbb jó munkás, ez nem akadályozza meg, hogy zseni legyen önből. Ebben van minden. A festészet nem álmodozás. A festészet elsősorban kézművesség, és ezt a mesterséget jó munkásként kell művelni.” (Molnár 2007. 167. o.) A kezdő festőnek alá kell vetnie magát a kívülről érkező diszciplínáknak, azokat jól el kell sajátítani, hogy a későbbiek során képes legyen a saját nyelve megteremtésére. Így a stúdium mindenkinek ugyanaz, az egyéniséget pedig „meg kell csinálni”.

Az általa kidolgozott festőjoga az öt elemhez köti a festészetet: A Föld elemhez az előkészítés (stúdium, útkeresés) és a megszilárdítás (átmenet, Föld-geometria) tartoznak, A Víz elem művelete az oldás, a Tűz a kiégetés, a tiszta gyökerekhez való visszavezetés, a Kristályé a kiüresítés, a Levegő elemhez pedig a tiszta tudat, az üresség kapcsolódik.

Sorra veszi a természet, a lélek, a szellem érzésvilágait és a különféle tudatfokozatokat, a helyes érzékelés problematikáját.

---

91 Lásd a IX. számú melléklet.

## **9. Festészet oktatása külföldi egyetemeken, akadémiákon napjainkban**

A továbbiakban napjaink képzőművészeti oktatását kívánom áttekinteni világszerte - természetesen a teljesség igénye nélkül. Olyan csomópontok köré fűzöm fel elemzésemet, melyeket az oktatás szempontjából meghatározó jelentőségűnek érzek. Így áttekintem, 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.

Mielőtt a fenti elemzési szempontokra rátérnék, le kell szögezni egy olyan közös pontot, ami csaknem kivétel nélkül igaz a festészeti oktatásban részt vevő hallgatókra, ami különös jelentőséggel bír, és amitől a téma áttekintése során nem lehet elvonatkoztatni. Valamennyi, a festészeti felsőoktatásba bekerülő hallgató már rendelkezik valamiféle festészeti előképzettséggel, és kivétel nélkül tehetséges. Mindenütt létezik valamilyen felvételi vizsga, „előszűrés”, válogatás. Másrészt valamennyi hallgató elhivatott, és „szereti csinálni” azt, amit tanul - Ez pedig olyan érték, amit nem minden egyetemi képzés mondhat el magáról.

### ***9.1. A hagyományok szerepe a festészeti oktatásban***

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. Japán, Kína és Bulgária képzőművészeti akadémiait szeretném ebből a szempontból részletesebben kiemelni, és a fentieket példákkal alátámasztani.

Japánban a hagyományos témákat hagyományos stílusban az „ősi” „nihonga irányzat” ábrázolta, mellette az először a 16. században megjelenő európai stílusú festészetet a „yoga irányzat” képviselte. Ez a kettősség a festészet oktatását is meghatározta – sőt meghatározza mind a mai napig. A 19. század végétől kezdődően e két irányzat egymás mellett él, bár a kettő közötti éles határvonalak mára már elmosódtak, egymásra való hatásuk erőteljes. A „nihonga” irányzatban megmaradtak a hagyományos japán témák, a tus, a tradicionális technikák, azonban az is megmutatkozott, hogy a modern témák ábrázolására is alkalmas. Emellett az európai stílusból is vett át elemeket szellemiségének megőrzése mellett.<sup>92</sup>

A *The College of Art and Design*<sup>93</sup> (Tokió, Japán), a *Musashino Art University*<sup>94</sup> (Tokió, Japán), és a *Tama Art University*<sup>95</sup> (Tokió, Japán) oktatási rendszerét tekintetem át.

A *The College of Art and Design* (Tokió, Japán) intézményében a hallgatóknak lehetőségük van japán festészetre (nihonga) és „általános” festészetre is szakosodni.

A japán festészet kurzus négy éves képzési ideje alatt a hallgatók megismerkednek a tradicionális japán festészet alapvető speciális technikáival, melynek során a flóra, fauna, táj- és emberábrázolásra helyezik a fő hangsúlyt. Azt is megtanulják, hogy a hagyományos manuális technikák alkalmazása és anyagok felhasználása, mint a sumi, a természetes pigmentek, az ezüst és az arany hogy illeszthető bele a modern kifejezési módok körébe. A természet utáni festés különös hangsúlyt kap, hiszen ez kiélezi a megfigyelési képességet, ami a keleti festészet mélységének és gazdagságának felismeréséhez vezető út. A hallgatók klasszikus

---

92 Ito Nobuo, Maeda Taiji, Miyagawa Torao, Yoshizawa Chu, 240–41. o.

93 <http://www.musabi.ac.jp/e-home/college/index.html>, (2008. 07. 09.)

94 <http://www.musabi.ac.jp/e-home/graduate/master2.html>, (2008. 07. 09.)

95 <http://www.tamabi.ac.jp/> (2008. 01. 26.)

festészetet is tanulnak, és a keleti művészet valódi szellemiségét a buddhista festmények, yamato-e, suiboku-ga és az illusztrált kézirattekercsek másolásával értik meg, aminek a segítségével a japán festészet kulturális örökségét napjainkba emelik.

A „hagyományos” festészet kurzus fő célja ezzel szemben a hagyományos megjelenítési módszerekre alapozva az expresszív képességek kifejlesztése, tekintettel arra, hogy a kortárs művészetben a kifejezési módok rendkívül sokszínűek. A program a fő hangsúlyt a festészetre és a grafikára helyezi, a skála a klasszikus technikáktól a kortárs kifejezési módokig terjed, beleértve az installációkat és a multimédia eszköztárát.<sup>96</sup>

*A Mushashino Művészeti Egyetemen* a japán festészet kurzus keretében minden évben egy 250x350 cm méretű festmény elkészítését írják elő, ez azonban csak iránymutatás, a diákok maguk tervezik a munkájukat. A kétéves képzés tetőpontja a diplomakiállítás, ahol a széles közönségnek már mint művészek mutatkoznak be a hallgatók. A festészet kurzus a hallgatók egyéni, önálló munkájára épít, amit az egyetem oktatói segítenek. A párbeszéd és a kritika különösen fontos helyet kap.<sup>97</sup>

*A Tama Art University* oktatási rendszerében (Tokió, Japán) a festészeti képzés két részből tevődik össze: japán festészet és olajfestészet tanításából. Az olajfestészet oktatása során hangsúlyt fektetnek az anyag, a vonások, a karakter, az egyes részek jelenléte és azok közötti kapcsolat ábrázolására, a fény, a vonal, a pont, a felületek, a színek ábrázolására. Cél, hogy érzékenységet, fogékonyságot építsenek ki a Japán és más országok kultúrájának és tudományos újdonságainak befogadására.

A japán festészet oktatása során az alapvető technikai jártasság – a ragasztó (nikawa), japán kréta (gohun), ásványi anyagok (iwa-enogu) és egyéb természetes pigmentek alkalmazása- megszerzése után a hallgatók kreativitásukat alkalmazva új, modern utakat kereshetnek a hagyományos technikák segítségével. A kurzus keretében az egyetem falain kívül is kapnak órákat a hallgatók.

Kínában a 19. század végétől kezdődően a kínai festők kapcsolatba kerültek a

---

96 <http://www.musabi.ac.jp/e-home/college/index.html> (2008. 07. 09.)

97 <http://www.musabi.ac.jp/e-home/graduate/master2.html> (2008. 07. 09.)

nyugati művészettel, ami erőteljesen hatott rájuk. Néhány Európában tanulmányokat folytató művész elfordult az ősi hagyományoktól, elutasította azokat, míg mások megpróbálták a kettőt ötvözni. Az Új Kulturális Mozgalommal egyre inkább átvettek nyugati festészeti technikákat, módszereket, valamint ekkor jelenik meg az olajfestészet is Kínában. Ezzel magyarázható a jelenlegi oktatási rendszerben az a ritka jelenség, hogy Kínában külön indítanak bizonyos egyetemeken olajfestészet szakot.

*A Shanghaji Szépművészeti Egyetem*<sup>98</sup> (Shanghaj, Kína) tradicionális kínai festészet és olajfestészet területén is önálló képzési programmal rendelkezik, négy éves Bachelor képzést, valamint két és fél éves Masters képzést indít mindkét szakon. A tradicionális kínai festészet oktatása keretében a hallgatók megismerkednek a hagyományos kínai festmények elkészítésével, modern kínai akvarell és tintarajzokat készítenek, figurális ábrázolások ecsettel, virág- és vízfestészet, a Song és Yuan dinasztia hegy- és vízábrázolása, Ming és a Qing dinasztia hegy- és vízábrázolása.

Az olajfestészet szak elsődleges célja a hallgatók megismertetése az alapvető festészeti technikákkal, valamint egy erőteljesen fókuszált festészeti irány kifejlesztése. Emellett kiemelkedő oktatási cél olyan professzionális művészek képzése, akik művészetkutatók és a nemzetközi művészet, kommunikáció és kultúra piacának aktív résztvevői egyben. A hallgatóknak műalkotásokat alkotni, tanítani és művészetet kutatni is tudni kell. Az elsajátítandó „készségek” között szerepel a skicc, festészeti kompozíció, alakábrázolás, tájképfestés, stúdió munka, technika elmélet, kínai és nyugati művészettörténet, illetve nyomatkészítés.

Bulgáriában nagy hagyományai vannak a falfestészetnek. A *The National Academy of Arts* (Szófia, Bulgária)<sup>99</sup> festészet és falfestészet szakot is indít Bachelor és Masters képzés keretében. A falfestészet szak oktatási programja arra épül, hogy a falfestészet komplex folyamat, ami magába foglalja a tervezéssel kezdődő folyamatot egészen a megvalósításig: freskó, secco, sgrafito, mozaik, festett üveg, vegyes technikák segítségével. Így a fent felsorolt technikák tanulása is a tanterv része. A

---

98 <http://www.shu.edu.cn/Shuweb/english/Art/navigator/allframe.htm> (2008. 07. 06.)

99 <http://www.nha-bg.org/main.php?id=1&lang=enpainting> (2008. 07. 09.)

terület sajátosságai miatt a hallgatók ikonográfiát és vallástörténetet is tanulnak. A stúdium részét képezi a rajzolás, festészet, falfestmény kompozíciók készítése, technológiai, alapanyagának előkészítése, valamint a falfestmények építészeti, vizuális szempontból való szintézisének megteremtése, szobrászat.

Az Aligarh Muslim University<sup>100</sup> (Aligh, India) szintén hangsúlyozza, hogy a képzés során a modern kortárs nyugati képzőművészet mellett az indiai tradíciókra építenek, amiben vezető „külsős” művészek is segítenek.

Afrikáról pedig általánosságban elmondható, hogy az elmúlt évtizedek egyik új tendenciája, hogy egyre inkább előtérbe kerülnek a hagyományos, törzsi képzőművészeti hagyományok, amelyek egyre fontosabb szerephez jutnak az oktatás során. Ugyanis csak most kezd megszabadulni az afrikai államok oktatási rendszere a gyarmatosítók által rájuk erőltetett európai minták egyeduralmától.

## **9.2. A képzés hossza**

Az, hogy hány év alatt szerezhethet valaki képzőművész diplomát, meglehetősen változó képet mutat a világ különféle régióiban. A masters fokozatot általában 2-2,5 év alatt szerzik meg, míg a bachelor fokozat megszerzése 3,5-5 év alatt, tipikusan 4 év alatt történik meg. Ezt követheti a doktori fokozat megszerzésének időszaka. Vannak azonban olyan államok is, mint Magyarország, amelyek nem tesznek különbséget a Bachelor–Masters szintek között, és egységes képzőművész képzést folytatnak.

A *The College of Art and Design* (Tokió, Japán) intézményében a hallgatók a japán festészet kurzust négy év alatt végzik el, ugyanennyi a képzési ideje *Musashino Art University*<sup>101</sup> (Tokió, Japán) Bachelor fokozata megszerzésének. A *Tama Art University, Tokió* (Tokió, Japán) képzőművészeti Masters fokozatához öt kurzust kell teljesíteni, melynek ideje: szintén négy év, amit egy hároméves doktori program követ.

---

100 <http://www.amu.ac.in/> (2008. 02. 09.)

101 <http://www.musabi.ac.jp/e-home/graduate/master2.html> (2008. 07. 09.)

Az *Aligarh Muslim University*<sup>102</sup> (Aligarh, India) szintén négyéves Bachelor képzést folytat képzőművészetek területén, amit kétéves Masters képzés követ. Ezek a képzési formák koedukáltak, azonban a Womens' College keretében hároméves BA Hons képzést is indítanak külön a női hallgatók részére. A *Jammu University*<sup>103</sup> (Jammu, India) öt éves képzést indít képzőművészet területén, melynek során a hallgatók választhatják a festészet szakirányt is. A *University of Rajasthan*<sup>104</sup> (Jaipur, India) négyéves programmal rendelkezik a vizuális művészetek területén, itt szintén specializációs lehetőségként jelenik meg a festészet.

A művészeti és dizájn tanulmányokat kínáló *Nkumba Egyetemen*<sup>105</sup> (Nkumba, Uganda) sajátos módon a kurzusoknak négy szintjét különböztetik meg: egyéves okleveles képzést, kétéves, hároméves diploma kurzust, valamint a kétéves posztgraduális képzést.

A *Bezalel Művészeti és Iparművészeti Akadémia*<sup>106</sup> (Jeruzsálem, Izrael) képzőművészeti programmal is rendelkezik, melynek keretében a hallgatóknak festészetet is kell tanulnia, a programon belül nem szakosodhatnak a növendékek. Az intézmény négy éves Bachelor és két éves Masters képzést indít.

A *University of the Free State*<sup>107</sup> (Bloemfontein, Dél-Afrika) három éves diplomakurzust, négyéves Bachelor és kétéves Masters programot indít *képzőművészet* szak elnevezéssel.

A *Royal College of Art* (London, Anglia) kétéves Masters programot indít festészet szakirányban.

Az egyik leghosszabb ideig tartó képzést a *Finnish Academy of Fine Arts*<sup>108</sup> (Helsinki, Finnország) a Bachelor fokozatot 3,5 év alatt, míg a Masters fokozatot 5,5 év alatt lehet megszerezni, emellett doktori képzést is folytatnak, melyet általában 4

---

102 <http://www.amu.ac.in/> (2008. 02. 09.)

103 [http://www.jammuuniversity.in/ac\\_oc\\_musicfinearts01.asp](http://www.jammuuniversity.in/ac_oc_musicfinearts01.asp) (2008. 01. 26.)

104 <http://www.uniraj.ernet.in/> (2008. 01. 26.)

105 <http://www.nkumbauniversity.ac.ug/schools/sciad/index.php?p=cou> (2008. 04. 26.)

106 [http://www.bezalel.ac.il/en/academics/bachelor\\_degree/art](http://www.bezalel.ac.il/en/academics/bachelor_degree/art) (2008. 06. 21.)

107 <http://www.uovs.ac.za/apps/yearbooks/index.php?id=43&sid=1321> (2008. 04. 26.)

108 <http://www.kuva.fi/portal/english/studies> (2008. 07. 10.)

év alatt teljesítenek a hallgatók.

A *Marmara Egyetem* (Isztambul, Törökország) csakúgy, mint a *University of Papua New Guinea* (Port Moresby, Pápua Új-Guineai)<sup>109</sup> négyéves Bachelor programmal rendelkezik.

A *University of Canterbury, School of Fine Arts*<sup>110</sup> (Christchurch, Új-Zéland) Bachelor képzése szintén négy évig tart, amit egyéves Masters képzés követ képzőművészet szakon.

Olaszországban a *Libera Accademia di Belle Arti di Roma*<sup>111</sup> (Róma, Olaszország), két szinten is hirdeti *festészeti szakot*: a hároméves Bachelor szinten, és a kétéves Masters szinten – ugyanezen rendszer alapján hirdette meg képzését az *Oslo National Academy of the Arts*<sup>112</sup> (Oslo, Norvégia).

A *The National College of Art and Design*<sup>113</sup> (Dublin, Írország) négyéves *Bachelor képzést* folytat képzőművészetek területén.<sup>114</sup>

Az *Athens School of Arts*<sup>115</sup> (Athén, Görögország) szokatlanul hosszú, ötéves Bachelor képzést indít, illetve kétéves Masters képzést képzőművészetek területén.

A *Hochschule für Bildende Künste Dresden*<sup>116</sup> (Drezda, Németország) képzőművész diplomájához négy szemeszter alatt alapozó tanulmányokat, majd egy fő szakirányt kell elvégezni. Ezt a két szemeszter hosszú diplomaidőszak zárja. A diploma után lehetőség van egy négy szemeszter hosszan tartó posztgraduális mesterstúdium elvégzésére is, ahova egy szakmai bizottság előtt kell felvételi vizsgát tenni. Más művészeti főiskolákból is jelentkezhetnek hallgatók a mestertanulmányok végzésére.

A *Müncheni Képzőművészeti Akadémián* (München, Németország) a

---

109 [http://www.upng.ac.pg/shss\\_ca.html](http://www.upng.ac.pg/shss_ca.html) (2008. 07. 06.)

110 [http://www.fina.canterbury.ac.nz/welcome\\_studio.shtml](http://www.fina.canterbury.ac.nz/welcome_studio.shtml) (2008. 06. 22.)

111 [http://www.iaa.it/index\\_eng.htm](http://www.iaa.it/index_eng.htm) (2008. 06. 28.)

112 <http://www.khio.no/?template=redesignforsideengelsk>,

[http://www.khio.no/Engelsk/Visual\\_Arts/BA\\_Fine\\_art/](http://www.khio.no/Engelsk/Visual_Arts/BA_Fine_art/) (2008. 07. 09.)

113 <http://www.ncad.ie/faculties/fineart/about.shtml> (2008. 07. 13.)

114 Emellett Masters és PhD tanulmányok folytatására is van lehetőség az egyetemen. In: [http://www.ncad.ie/research/fa\\_postgrad\\_mfa.shtml](http://www.ncad.ie/research/fa_postgrad_mfa.shtml) (2008. 07. 13.)

115 <http://www.asfa.gr/greek/erasmus/index.htm> (2008. 06. 21.)

116 [http://www.hfbk-dresden.de/HfBK-Dresden/Studium/Studiengaenge/Freie\\_Kunst\\_Details.php](http://www.hfbk-dresden.de/HfBK-Dresden/Studium/Studiengaenge/Freie_Kunst_Details.php) (2008. 05. 24.)



tanulmányi időszak 10 szemeszteren keresztül tart, ami két szemeszterrel meghosszabbítható. A hallgatóknak lehetősége van kétéves mestertanulmányok folytatására.<sup>117</sup> *A Düsseldorf Akadémián*<sup>118</sup> (Düsseldorf, Németország) szintén van lehetőség kétéves mestertanulmányok folytatására, aminek a végén egy „Akademiebrief” (akadémiai oklevelet) kapnak a hallgatók.

### **9.3. Alapozás és kiegészítő tárgyak, specializáció**

Általánosságban megállapíthatjuk, hogy a festészeti képzés világszerte egy meghatározott logika szerint történik, miszerint először az ún. „alapozótárgyakat” kell a hallgatóknak teljesíteniük, csak ezt követően választhatják ki speciális területeiket. Természetesen az is igaz, hogy a konkrét festészeti tárgyak mellett kiegészítő tárgyakat kell a hallgatóknak felvenniük – amit sok egyetemen különböző blokkokba sorolnak.

A *The College of Art and Design*<sup>119</sup> (Tokió, Japán) által biztosított képzés legfőbb célja, hogy a természet, a társadalom és az egyén közötti kapcsolatra koncentráljanak, valamint a művészet értelmét kutassák. A hallgatóknak így három nagy blokkból kell tárgyakat hallgatniuk: a bölcsészettudomány köréből, ami a kritikai-ítéletalkotási képességeiket fejleszti a szakosodásuk elősegítése érdekében, a művészet alapjaira vonatkozó olyan tárgyak köréből, melyek a választott szakjuk körén kívül esnek – ez hozzájárul ahhoz, hogy a hallgatók a saját tárgyuk helyét és alapjait holisztikus megközelítésben lássák, (pl.: szobrászat, vizuális kommunikáció dizájn, ipari formatervezés és belsőépítészet, divattervezés, művészetpolitika és menedzsment, dizájn informatika, festészet, japán festészet), valamint a saját specializációjuk tárgyait.

A tókiói *Musashino Art University*<sup>120</sup> (Tokió, Japán) képzőművészeti egyetem a Masters fokozata megszerzéséhez öt fő tantárgy teljesítését írja elő, melyek a japán

---

117 <http://www.200-jahre-kunstakademie-muenchen.de> (2008. 10. 11.)

118 <http://www.kunstakademie-duesseldorf.de/studium.html> (2008. 10. 11.)

119 <http://www.musabi.ac.jp/e-home/college/index.html> (2008. 07. 09.)

120 <http://www.musabi.ac.jp/e-home/graduate/master2.html> (2008. 07. 09.)

festészet, festészet, grafika, szobrászat, művészettudomány és dizájn, művészetpolitika és menedzsment.

*A Tama Art University*<sup>121</sup> (Tokió, Japán) Masters fokozatát öt kurzus teljesítését követően festészet, szobrászat, kerámia–üveg–fémműves, dizájn, valamint a művészettudományi kurzus abszolválását követően lehet megszerezni. Az első és második évben az alapvető elemekben szereznek jártasságot, az alapkészségeket sajátítják el olyan szabadon választott kurzusok keretében, ami a saját kifejezőmódjuknak leginkább megfelel. A következő két évben a hallgatók pedig kiépitik tanáraikkal egyeztetve a saját egy évre vonatkozó tanmenetüket, hogy rátaláljanak a saját hangjukra. Mindez a professzorok folyamatos támogatása mellett történik, fontos szerephez jutnak a hallgatók és oktató közötti párbeszéd, az úgynevezett „kritikai ülések”, az egymás közti eszmecserek, valamint a kiállításlátogatások, illetve az azokon való részvétel. A professzorok tapasztalataikat megosztva a művész-lét buktatóiról, mindennapjairól is számot adnak.

Indiában a *Jammu University*<sup>122</sup> (Tokió, Japán) által nyújtott képzés első két év előkészítő jellegű, az azt követő három év pedig már a szaktantárgy tanulása jegyében zajlik. Az előkészítő tárgyak között kiegészítő tárgy gyanánt megjelenik az angol nyelv, valamint a modern indiai nyelv tanítása. Emellett a hallgatóknak meg kell ismerkednie a művészettörténet (indiai és nyugati művészettörténet), a művészet alapjai, szín- és formatan, agyagmodellezés, rajzolás, alkalmazott művészetek és a nyomatkészítés tárgyakkal is. A festőhallgatók emellett tanulnak kompozíciót, élő modell utáni munkát, alkalmazott művészetelméletet, valamint sajtóhirdetést is.

*A Rajasthan Egyetem* (Jaipur, India) az első év az „alapozás jegyében” telik, a következő három év pedig már a választott tárgy, a specializáció keretében. Az alkalmazott művészetek, valamint a szobrászat mellett a festészet is az egyik specializációs lehetőség. (A hallgatók már akkor kiválasztják azt a tárgyat, amire szakosodni szeretnének, amikor jelentkeznek az alapozó tárgyakra). Kötelező tárgy valamennyi hallgatónak a hindi és az angol nyelv, környezeti tanulmányok (nemzeti

---

121 <http://www.tamabi.ac.jp/> (2008. 01. 26.)

122 [http://www.jammuuniversity.in/ac\\_oc\\_musicfinearts01.asp](http://www.jammuuniversity.in/ac_oc_musicfinearts01.asp) (2008. 01. 26.)

erőforrások, ökoszisztémák, biodiverzitás) és az alapvető számítógépes ismeretek. Az első, ún. alapozó évben függetlenül választott szakjától valamennyi hallgató tanul az angol és hindi nyelv mellett vizuális művészetek alapjai elnevezésű tárgyat. A gyakorlati tárgyak között szerepel a tanulmányrajz (csendélet, emberábrázolás...) kompozíció, dizájn az alkalmazott művészetben, művészet, 3D dizájn, valamint nyomatkészítés. A második évben már szakosodhatnak a hallgatók választott tárgyukra. A festészetre specializálódott diákok elméleti tárgyai az indiai és a nyugati művészet története. A gyakorlati tárgyak: a portrétanulmány, kompozíció, csendélet, valamint nyomatkészítés.

A harmadik évben indiai és nyugati esztétikát hallgatnak, emellett rajzolnak, kompozíciós gyakorlatokat tanulnak, tanulmányrajzokat készítenek, valamint számítógépes grafikával foglalkoznak. Az utolsó évben indiai és nyugati kortárs művészetet tanulnak, a gyakorlati tárgyak között pedig ismét olyanok jelennek meg, amelyeket a korábbi években már tanultak: így rajzolás, kompozíció, élő modell utáni rajz, valamint nyomatkészítés.

A *Jereváni Művészeti Akadémián*<sup>123</sup> (Jereván, Örményország) hallgatók szintén tanulhatnak festészetet. Az Akadémia hangsúlyozza a nemzeti művészet jelentőségét az oktatás során, valamint az úgynevezett „múzeumgyakorlatot”, azaz kiállítások, galériák, ősi régészeti lelőhelyek, művészeti emlékhelyek látogatását. Szemináriumok, választható kurzusok, tanulmányok készítése, csoportmunka is az oktatás eszközei közé tartoznak. Az oktatás során elsősorban a „realista és akadémikus hagyományokat követik, külön hangsúlyt fektetnek művészeti anatómiára, az anyagismeretre, a perspektíva tanulmányozására, magára a festészet technikai oldalára. Az oktatás főként úgynevezett „workshop”-ok keretében zajlik. A hallgatók a harmadik kurzus után maguk választják ki a csoportjukat, amit híres örmény festők vezetnek. Kiemelkedő szerephez jut a hallgatók nyári alkotótelepe, ahol főként természetábrázolással foglalkoznak.

---

123 <http://www.iatp.am/yafa/> (2008. 06. 28.)

A *Nkumba Egyetemen*<sup>124</sup> (Nkumba, Uganda) a hallgatók az első évet a választott szakjuktól függetlenül valamennyi képzőművészeti ág tanulmányozásának szentelik abból kiindulva, hogy a művészetnek közös gyökerei, alapjai vannak, és valamennyi terület fontos kivétel nélkül, hogy a saját választott szakját minél szélesebb látókörben tudja a hallgató áttekinteni. Hangsúlyt fektetnek emellett a hallgatók kommunikációs és technikai képességeinek, a kreatív gondolkodás fejlesztésére. Festészetből alap és haladó kurzust indítanak, amelynek során a csendélet, figurális festészet, a kollázs eszközeit tanítják, és színtani gyakorlatokat folytatnak.

A *The National Academy of Arts*<sup>125</sup> (Szófia, Bulgária) festészet és falfestészet szakot is indít Bachelor és Masters képzés keretében. A Masters képzés során a stúdiók vezető professzorai, művészei irányításával dolgoznak a hallgatók. A festészet Bachelor programja keretében a tantárgyak között szerepel a festészet, kompozíció, rajzolás, festészet- és falfestészet-technikák, színtan, szobrászat, grafikai technikák, anatómia, perspektíva, filozófia, esztétika, művészettörténet, valamint az idegen nyelvek és a sport is. Kísérleteket folytatnak a non-figuratív festészet és kompozíció terén.

A falfestészet szakon emellett művészettörténetet, anatómiát, perspektívát, esztétikát, filozófiát, művészetmenedzsmentet is hallgatnak a növendékek. A gyakorlat azt is megerősítette, hogy a szakot végzettek közül az esztétikai környezet elméleti területének is adnak szakértőket, de ugyanez igaz az üvegfestészetre, festészetre, mozaikkészítésre, szobrászatra is. A falfestészeti technikákat speciális workshop-ok keretében tanulmányozzák.

A *Bezalel Művészeti és Iparművészeti Akadémia*<sup>126</sup> (Jeruzsálem, Izrael) a Bachelor képzés keretében számos kötelező festészeti kurzust kell teljesítenie a hallgatóknak. Az első év kötelező festészeti órája „*A döntés és az esemény között*” címet viseli. Azt vizsgálja, hogy a művész az alkotófolyamat közben milyen

---

124 <http://www.nkumbauniversity.ac.ug/schools/sciad/index.php?p=cou> (2008. 04. 26.)

125 <http://www.nha-bg.org/main.php?id=1&lang=enpainting> (2008. 07. 09.)

126 [http://www.bezalel.ac.il/en/academics/bachelor\\_degree/art](http://www.bezalel.ac.il/en/academics/bachelor_degree/art) (2008. 05.11.)

döntéseket hoz: az eszközök megválasztása, a közeg, a közvetítő eszköz kiválasztása, a kiállítás természete, a helyszíne meghatározásakor, valamint ezen faktorok közötti láthatatlan kapcsolatokat tekinti át. Egy másik kurzus azt ígéri, hogy a hallgatóknak lehetőséget nyújt a meghittség egyfajta koncepciója megteremtésére. Választások segítségével újradefiniálják a „személyes” fogalmát a mindennapi életből vett rutinok kiválasztásával – az emberi testet véve modellül. „A tematikus festészet” kurzus keretében a megfigyelés és a művészi formában történő „leírás”, megjelenítés közötti kapcsolatot tekintik át, az alapozást, a színek „összeállítását”, valamint a felület befestését.

A második év festészeti oktatása azt a célt tűzi ki, hogy a különféle művészi kifejezőeszközökben rejlő lehetőségeket tárja fel a hangsúlyt a kortárs „médiára”, annak jelenségeire (mozi, pop-kultúra, rock and roll, képregények...) helyezve.

A *University of the Free State*<sup>127</sup> (Bloemfontein, Dél-Afrikai Köztársaság) nevű egyetemen tanuló képzőművész hallgatóknak nincs lehetősége szakirányt választani, azonban a kötelező tárgyak között számos festészeti tárgy jelenik meg. Az első évben az egyetemen oktatott festészeti tárgyak közül: színelméletet, festészettechnikát, önarckép ábrázolást, multimédiát, perspektívát, expresszív kifejezőmódot és realizmust tanulnak. A második évben a festészettechnika és a multimédia mellett kompozíciót, tájképfestészetet és alakábrázolást oktatnak.

Emellett valamennyi hallgatónak fel kell vennie a kortárs vizuális művészet és kultúra jelenlegi trendjei, kuratóriumi project, művészetigazgatás és menedzsment, képzőművészetek, képzőművészeti kutatás, „a tér és a nem kritikai megközelítése”, „a város elképzelése” tárgyakat. Szintén a kötelező tárgyak körébe sorolták a nyomatkészítés, rajzolás, szobrászat tárgyakat.

A PhD kurzus keretében az aspiránsoknak egy disszertációt kell írni a témavezetővel és a tanszékvezetővel konzultálva.<sup>128</sup>

A *Finnish Academy of Fine Arts*<sup>129</sup> (Helsinki, Finnország) keretein belül működő festészeti szakirány Bachelor képzése három fő részből tevődik össze:

---

127 <http://www.uovs.ac.za/apps/yearbooks/index.php?id=43&sid=1321> (2008. 04. 26.)

128 <http://www.uovs.ac.za/apps/yearbooks/index.php?id=51&sid=1456> (2008. 04. 26.)

129 <http://www.kuva.fi/portal/english/studies> (2008. 07. 10.)

alaptanulmányokból, nyelvi blokkból, valamint a specializációhoz kötődő tantárgyi csoportból. Az alaptanulmányok tantárgyi csoport a művészi munka alapjainak elsajátítását, a művészettörténet alapját, valamint információs és kommunikációs technika hallgatását jelenti. A nyelvi tanulmányok keretében a második hazai nyelvet, valamint egy idegen nyelvet kell tanulnia a hallgatóknak. A specializációhoz köthető tantárgyi blokkba tartozik a „művész technikái” címmel tartott kurzus, ami a felhasznált anyagok, festészeti technikák, közegek és pigmentek témakörét járja körül történeti, kémiai-technikai és gyakorlati szempontból. Az egyéb kurzusok között találjuk a „kortárs művészet a társadalomban”, valamint a „rajzolás és érzékelés” címmel tartott órákat.

A *Royal College of Art, London*<sup>130</sup> (London, Anglia) kétéves Masters programot indít festészet szakirányban. A hallgatók maguk állítják össze a tanrendjüket. Minden diákot aktívan támogatnak abban, hogy felfedezze a lehetőségeit és a gondolataikban rejlő potenciált. Hangsúlyt fektetnek arra, hogy a hallgatók tudjanak kérdezni, és kifejlesszenek a saját maguk irányába működő önkritikát. Aktív alkotóművészek, kritikusok, írók, kurátorok is gyakori vendégei a kurzusnak. Minden hallgatónak emellett az első évben el kell végezni egy egyhetes kurzust, amit a Kritikai és Történeti Tanulmányok Tanszék szervez.<sup>131</sup>

A *University of Papua New Guinea, Port Moresby*<sup>132</sup> (Port Moresby, Pápua Új-Guinea) négy éves Bachelor programot indít „Művészet és Dizájn”, valamint „Kreatív művészetek” szakirányok területén, mely szakok mindegyike keretében tanulnak a hallgatók festészetet. A „Kreatív művészetek” szak képzőművészet modulján belül megismerkednek a diákok a különféle festészeti technikákkal, eszközökkel és anyagokkal, a csendéletfestéssel, színtannal, kompozícióval. A „Művészet és Dizájn” program a negyedik évre ütemezi a specializációt.

*University of Canterbury, School of Fine Arts, Christchurch*<sup>133</sup> (Christchurch, Új-Zéland) Bachelor képzése második évében van lehetőség a festészet szakirányt

---

130 [http://www.rca.ac.uk/pages/study/ma\\_painting\\_173.html](http://www.rca.ac.uk/pages/study/ma_painting_173.html) (2008. 07. 06.)

131 [http://www.rca.ac.uk/pages/study/collegewide\\_programme\\_critical\\_and\\_577.html](http://www.rca.ac.uk/pages/study/collegewide_programme_critical_and_577.html) (2008. 07. 06.)

132 [http://www.upng.ac.pg/shss\\_ca.html](http://www.upng.ac.pg/shss_ca.html) (2008. 07. 06.)

133 [http://www.fina.canterbury.ac.nz/welcome\\_studio.shtml](http://www.fina.canterbury.ac.nz/welcome_studio.shtml) (2008. 06. 22.)

választani más szakok mellett. A hallgatóknak stúdiógyakorlatokat kell végezniük – a hét négy napján –, a maradék időben a képzőművészet elméleti kérdéseivel foglalkoznak.

Az első év az alapok kiépítésével kezdődik: az alap rajztechnikák, gyakorlati ismeretek megtanulásával elsősorban. Emellett a hallgatók felvehetik többek között a „Maori művészet: Taonga Tuku Iho”, a „világ építésze”, „a nyugati művészet világa”, a „kortárs művészet formációi: a vizuális kultúra 1945-től napjainkig” címmel meghirdetett kurzusokat.

A festészetre specializálódott hallgatók a második évben egymással összefüggő projektek sorozata segítségével kezdik el a festészetet tanulni azzal a céllal, hogy szilárd alapokat építsenek ki az elkövetkező években az egyéni munka tekintetében. Az egész évi munkát dokumentálni kell a diákoknak.<sup>134</sup> A specializáció éveiben a festészeti tárgyak mellett az egyetem által kínált kurzusok egészéből válogathatnak a hallgatók.<sup>135</sup>

*A Libera Accademia di Belle Arti di Roma*<sup>136</sup> (Róma, Olaszország) Bachelor képzése keretében a hallgatók átfogó ismeretekhez jutnak, alapkészségeket tanítanak meg nekik az alábbi területeken: A modern és a kortárs művészet története, a hagyományos és a kortárs festészetben alkalmazott technikák, technológiák, színhasználati technikái, színtani ismeretek, a grafikai megjelenítés technológiái, – kitekintéssel a számítógépes grafikára, – a fotóművészet alapismeretei, technológiái.

---

134 Az oktatási célok között fogalmazzák meg azt, hogy a diákok megtanulják a festészet alap technikáit, módszereit, a képzőművészet formális összetevőit: a színtant, kompozíciót, egyéb technikai ismereteket. <http://www.canterbury.ac.nz/courseinfo/GetCourseDetails.aspx?course=PAIN201&year=2008&source=fina> (2008. 06. 22.)

135 A diákok felvehetik a többi specializációhoz tartozó szaktárgyakat, így a dizájn, a filmművészet, fotó, nyomatkészítés, szobrászat szaktárgyait, valamint művészetelméleti és művészettörténeti tárgyakat. Többek között a listán szerepelnek a választható tárgyak között pl.: a második évben felvehető tárgyak körében „Művészet a forradalmak korában”, „Te Taura Whakairo: a Maori művészet folytatása”, „Építészet a 20. században”, „Az Aotearoa Új- Zéland művészetének egyes aspektusai”, „A Csendes-óceán térségének művésze”, „Középkori művészet: zarándokok, kereszteslovagok és szerzetesek” „Japán művészet”, „Kritikaelmélet” címmel meghirdetettek, a 3. évben felvehető tárgyak közül: „Művészet és művészek a viktoriánus kori Angliában”, „Az amerikai művészet egyes témái”, valamint „Eszétikaelmélet” címmel tartott tárgyak. In: <http://www.canterbury.ac.nz/courseinfo/GetDeptCourses.aspx?dept=fina&year=2006> (2008. 06. 22.)

136 [http://www.iaa.it/index\\_eng.htm](http://www.iaa.it/index_eng.htm) (2008. 06. 28.)

Mindezen ismeretek segítségével interdiszciplináris megközelítéssel tudnak festészeti problémákat megragadni és megoldani.

A hallgatóknak három blokkba sorolható tárgyat kell felvennie: alap, speciális, valamint kiegészítő jellegű tárgyakat. A tanrend évekre lebontva határozza meg azt, hogy melyik tárgyat mikor kell felvenni. A kötelező tárgyak körébe tartoznak az első évben: a festészet I., a festészet technikája, valamint az anatómia és az informatika tárgyak. A második évben ebbe a blokkba tartozik a festészet II., a kortárs művészettörténet, az angol, és a festészet III., forma pszichológia és megfigyelés elmélete, a metszetkészítés, a rajzolás.<sup>137</sup>

A Masters képzés tanrendje erősen érzékelteti, hogy itt már sokkal specializáltabb képzésről van szó, szélesebb körben oktatnak gyakorlati tárgyakat, - ez a workshopok körében érződik markánsan -, az elméleti tárgyak köre is jóval specifikusabb. Érdekesség, hogy a színházzal kapcsolatos stúdiókat is folytatnak a festészethallgatók a színháztörténet, illetve a díszlettervezés technikái és története órák keretében.

Alaptárgyak, speciális workshopok keretében megtartott, tudományelméleti, illetve kapcsolódó vagy kiegészítő tárgyak elvégzését írja elő a tanrend. Az alaptárgyak közé tartozik a grafika (nyomatkészítési technikák), a festészet I. és II. tárgy. Az elméleti blokk a chromatology, esztétika, projekt menedzsment módszerek, művészettörténet, grafikátörténet, színháztörténet, díszlettervezés technikái és története, valamint forma pszichológia és megfigyelés elmélete kurzusokat foglalja magába. A kiegészítő, kapcsolódó tárgyak alatt a tanrend a digitális kultúra, a művészeti piac és promóció, művészeti kommunikáció angolul és múzeumtanulmányok oktatását írja elő.<sup>138</sup>

A *The National College of Art and Design*<sup>139</sup> (Dublin, Írország) Bachelor

---

137 Emellett a tantervben felsorolt tárgyak között jelenik meg pl. a speciális grafikai technikák, rajztörténet, görög-román művészet története, web-dizájn, fotótechnika, rajzolás technikája, középkori művészettörténet, a fotóművészet története, digitális video, modern művészettörténet, a tervezés módszertana, szkriptográfia, digitális technika alkalmazása, „művészeti piacgazdaság” címmel meghirdetett tárgyak. In: <http://www.iaa.it/eng/painting.htm> (2008. 06. 28.)

138 [http://www.iaa.it/eng/II\\_painting.htm](http://www.iaa.it/eng/II_painting.htm) (2008. 06. 28.)

139 <http://www.ncad.ie/faculties/fineart/about.shtml> (2008. 07. 13.)



képzésében a második évben nyílik lehetősége a hallgatóknak szakirányt választani, melynek során festészetre is specializálódhatnak. Az első év a hallgatók vizuális kultúrájának, nyelvezetének a fejlesztésének a jegyében telik, a célok között szerepel az is, hogy megismerkedjenek a szakirányokkal is, aminek alapján az oktatókkal konzultálva meg tudják hozni a végső döntést a választott szak tekintetében. A hallgatók a rajzon, festészen, nyomatkészítésen, fotóművészen, valamint a dizájnnon keresztül értik meg és fejlesztik tudásukat a vizuális művészetek területén. Projektmunka és blokkstúdiumok segítségével mélyítik el a problémamegoldó képességet kerámia, hímzés, divat, üveg, ékszer-, ötvösművesség, festészet, festett textil, nyomatkészítés, szobrászat, szöttek és vizuális kommunikáció tárgyak útján. A kutatásra mint tantárgyra is külön hangsúlyt fektetnek. Személyes tutori támogatója van minden hallgatónak, és az év előrehaladtával személyes projekteknél kell részt venniük. Kötelező tanulmányi kirándulásokat is szerveznek a kurzus keretében. Minden évben a tanulmányok 20%-át teszik ki a vizuális kultúra keretében oktatott kurzusok.

A második évben választanak szakirányt a hallgatók, ez az év az egyéni és a csoportmunka közötti összhang megteremtésére koncentrál. Az első félévben a festészet alapvető technikai, gyakorlati ismereteit oktatják. Arra is lehetőség van, hogy tutori szinten a több szakirány iránt érdeklődő hallgatók „vegyesen” tanulhassák az egyes szakokat.

A harmadik évben projektekre építenek, és elősegítik a különféle koncepciók csoportban történő megvitatását. Az év előrehaladásával párhuzamosan a hangsúly egyre inkább az egyéni munkára tevődik át. A szemináriumok a professzionális gyakorlat számos területét érintik: közigazgatás, kuratóriumi, jogi, adóügyi kérdések – olyan tudást, ami manapság már elengedhetetlen egy kortárs művész mindennapjaihoz.

Az *Oslo National Academy of the Arts*<sup>140</sup> (Oslo, Norvégia) képzőművészetet tanuló hallgatóinak nincs lehetősége festészetre specializálódni, azonban kötelező

---

140 <http://www.khio.no/?template=redesignforsideengelsk> (2008. 07. 09.),  
[http://www.khio.no/Engelsk/Visual\\_Arts/BA\\_Fine\\_art/](http://www.khio.no/Engelsk/Visual_Arts/BA_Fine_art/) (2008. 07. 09.)

festészetet tanulniuk. A Bachelor program első szemeszterében kötelező tárgyakat, a másodiktól az ötödik szemeszterig választható tárgyakat hallgatnak, míg az utolsó szemeszterben már a saját, önálló programjukat folytatják.

Az első évben az alapvető technikai ismereteket sajátítják el, a különféle művészi kifejezésmódokkal ismerkednek meg, illetve a kortárs művészet komplexitásával, emellett megkezdik az önálló munkát is. A második évben már a saját művészi „álláspontjuk” kidolgozása a cél, saját ötletek, koncepciók megvalósításával. Az utolsó évben már elmélyültebb művészi eredményeket követelnek meg a saját művészeti tevékenységük dokumentálásával párhuzamosan, amire a zárókiállítás „teszi a koronát”, valamint az, hogy egy írott beszámolót is el kell készíteniük a saját alkotásaikról.

A hallgatók értékelésénél szerepet játszanak az egyéni megbeszélések. Minden szemeszterben csoportban is megbeszélik az egyéni teljesítményeket, a hallgatónak az oktatók egy csoportjának is számot kell adnia a művészi gyakorlatáról, valamint külső vizsgáztató értékeli a művészetelméleti témából írt esszéjét. Emellett a végzősöknek zárókiállítást is kell tartania, amit egy belső és külső tagokból álló független bizottság értékeli. A hallgatók önmagukat is értékeli minden szemeszterben.

Három alapvető tantárgycsoportot kell teljesíteni: az elméleti, specializációs, valamint a gyakorlati blokkot, melyek egy interdiszciplináris megközelítést feltételeznek. Az elmélet körében előadások és szemináriumok formájában művészetelméletet és művészettörténetet tanulnak, ami azonban nem választható el a filozófiától, szociológiától, pszichoanalízistől és az antropológiától. A specializációs tárgyak tovább fejlesztik a technikai, koncepcionális képességeket, amit egy-két hetes intenzív szemináriumok, projektek, tanulmányutak keretében tanítanak az egyetem oktatói és külsős szakemberek. Az elméleti, kritikai elemek – pl. esztétika, etika – és a gyakorlati tudás kombinációját, szintézisét teremtik meg ezek a stúdiók. A gyakorlat egyéni és kollektív aktív gyakorlatot jelent stúdiómunka, kiállítások, workshopok, performanszok, prezentációk formájában.

A festészetrel a hallgatók egyéni konzultációk, stúdiómunka, projektek,

modelltanulmányok, tanulmányutak, vendégoktatók, a tanulmánycsoportban hetente történő megbeszélések segítségével ismerkednek meg. A festéssel együtt oktatják a rajzolást, kollázst és a grafikát is. A hallgatók olajjal, akrillal, temperával, vízfestéssel festhetnek, a rajzoláshoz pedig grafitot, krétát, faszenet, pasztellt használhatnak, valamint kollázstechnikát, továbbá grafikai technikákat, mint szitanyomat, litográfia... A hangsúlyt a kísérletezésre, a különféle technikák és anyagok kombinációjára helyezik.

Az *Athens School of Arts*<sup>141</sup> (Athén, Görögország) Bachelor képzése ideje alatt már az első évben specializálódnak a hallgatók, lehetőség van festészeti „szakirányt” is felvenni. Ez műtermi munkákban nyilvánul meg, minden hallgató a választott szakiránynak megfelelő műtermi munkát végez, ez teszi ki az oktatás jelentős hányadát minden egyes szemeszterben. A hallgatók képzésük első és második évében művészettörténetet,<sup>142</sup> térelméletet, építésztörténetet, valamint idegen nyelvet tanulnak. A harmadik évben filozófiát és esztétikát tanulnak, valamint fel kell venni minden hallgatónak egy kötelező stúdiótárgyat az alábbiak közül: képgrafika (litográfia, szitanyomás...), szobrászat, freskó vagy ikonfestészet, mozaik, díszlettervezés, fényképészet, grafikai tervezés, multimédia/hipermédia. (A stúdiótárgyak közül a negyedik évben újra választani kell, és egy évig tanulni kell ismét.) A negyedik évben a fent említetteken kívül az alábbi meghirdetett elméleti kurzusok közül kettőt kell teljesíteni: tanítás, oktatáspszichológia, művészettörténeti szeminárium I., II. Az utolsó évben a stúdiómunka, azaz a festészeti tanulmányok mellett a „művészeti tanítást” kell felvenni.

A *California College of the Arts* (San Francisco, USA)<sup>143</sup> a kaliforniai egyetem „festészet és rajzolás” kombinált tanulmányi programot kínál. Az alapvető cél a szín, a forma, a vonal, a kompozíció kortárs megközelítési módjának megtanítása. Az egyetemen számos festészeti stúdió és kiállítóterem áll a hallgatók rendelkezésére.<sup>144</sup>

---

141 <http://www.asfa.gr/greek/erasmus/index.htm> (2008. 06. 21.)

142 A művészettörténetet még a harmadik év mindkét szemeszterében is fel kell venni.

143 <http://www.cca.edu/academics/painting/> (2008. 06. 21.)

144 Emellett olyan híres kiállítótermekben jelennek meg rendszeresen az egyetem jelenlegi és végzett hallgatóinak a művei kiállításokon, mint a Whitney Museum of American Art, New York; az „Institute of Contemporary Arts”(London); az „Artists Space” (New York); és a „San Francisco

A hallgatóknak négy alapvető tantárgyi blokkot kell teljesítenie: az úgynevezett „stúdió alaptárgyak”, a „festészet és rajzolás legfőbb követelményei”, a kiegészítő stúdió követelmények, valamint a „társadalom- és természettudományi követelményeket”.<sup>145</sup>

Az első blokk tárgyai közé a „vizuális dinamika” (2D, 3D és 4D) és a rajzolás tárgyak tartoznak. A festészet alapkövetelményei között a rajzolás, festészet,<sup>146</sup> az „anyagok és módszerek”, workshopok, digitális eszközök, a festészet és rajzolás II, a kompozíciós tanulmányok, valamint a „festészet és rajzolás senior project” címmel meghirdetett órák jelennek meg. A rajzolás és festészet blokkban olyan tárgyakat vehetnek fel a hallgatók, mint például: portréfestészet, egész test ábrázolása, szintani workshop, anatómia, „a fehér és a fekete mint szín”, digitális rajz, kortárs problémák, festészet a kultúrában...<sup>147</sup>

A kiegészítő stúdió tanulmányok keretében interdiszciplináris kritikát, stúdiótárgyakat, diverzitás tanulmányokat, egyéb választott stúdiótárgyakat hallgatnak.

A társadalom- és természettudományok köréből angol nyelvet (dinamika, irodalom és írás), a művészetekbe való bevezetés, a modern művészetek alapjai, vizuális tanulmányok szemináriumot, médiatörténelmet, valamint választott vizuális tanulmányokat kell felvenni. Emellett matematikát<sup>148</sup>, filozófiát, kritikai tanulmányok alapjai, kultúratörténelem, módszertani szemináriumot, irodalmi és egyéb választott szemináriumot is teljesíteni kell.

A *Hochschule für Bildende Künste Dresden*<sup>149</sup> (Drezda, Németország) hallgatói a szakmai fő tantárgyak mellett művészettörténetet, filozófiát és esztétikát

---

Museum of Modern Art”. In: uo.

145 <http://www.cca.edu/academics/painting/curriculum.php> (2008. 06. 21.)

146 Ennek a keretében meghirdetett „intenzív festészet és rajz” tárgy azt tűzi ki céljául, hogy megvizsgálja a humor, a satíra, a populáris kultúra „használatát és a festészet kapcsolatát. Olyan technikákat alkalmaznak, mint a leképezés-térképezés, listakészítés, marginalia, visszautalás, és azt, hogy hogyan kell az irodalmi forrásokat alkalmazni. A hallgatók különféle technikákat is megtanulnak az egyéni célok elérésére: aláfestés, alla prima, kollázs és a vegyes média alkalmazása. Kisebbségi elméleti és kulturális identitással összefüggő kérdéseket is megvizsgálunk.

147 <http://www.cca.edu/academics/courses/fall/pntdr.php> (2008. 06. 21.)

148 A felvehető kurzusok: a matematika művészete, algebra, matematikai elméletek...

149 [http://www.hfbk-dresden.de/HfBK-Dresden/Studium/Studiengaenge/Freie\\_Kunst\\_Details.php](http://www.hfbk-dresden.de/HfBK-Dresden/Studium/Studiengaenge/Freie_Kunst_Details.php) (2008. 05. 24.)

vesznek fel. Az alaptanulmányok során a test, a tér, a felület, a színek, a formák és a struktúrák problematikáját járják körül. A fő tanulmányi időszak művészeti kínálatának a célja a már korábban megszerzett ismeretek továbbfejlesztése és elmélyítése. A hallgatók egyéni művészi útjának a megtalálásához a professzorok nyújtanak segítséget. A hallgatóknak továbbá lehetősége van kurzusok felvételére más elméleti szakokon – színháztudomány, pszichológia, szociológia – is látásmódjuk kiszélesítésére. Felvehetnek építészeti alapismereteket és művészeti anatómiát is. A kötelező tárgyak számát meghatározzák. A negyedik szemeszter végén a diploma megszerzése előtt egy vizsgát kell a hallgatóknak letennie. A záróvizsga a diplomakiállítás keretein belül történik, melynek során a hallgatók az addig megszerzett tapasztalataikat összegzik.

A *Düsseldorfi Képzőművészeti Akadémia* (Düsseldorf, Németország) hitvallásában az alábbi, Norbert Krickétől származó idézet jelenik meg: „A művészet nem tanítható. Nincsenek szabályok a művészetben. Emberektől származik, az ember és a világ átéli, amely tapasztalás képi eszközök útján jelenik meg”.<sup>150</sup> Az akadémiaira való felvételi vizsga kizárólag a mappa bemutatásával történik. A szabad művészetek területén a tanulmányi időszak egy kétszemeszteres úgynevezett orientáló szakasszal kezdődik. Egy festészetet és egy szobrászatot tanító mester irányítása alatt zajlik az orientáció egyéves szakasza, ahol szobrászati festészethez kapcsolódóan dolgozhatnak a hallgatók. Ezt követően a hallgatóknak az addig elkészített munkáikat egy akadémiai bizottságnak kell bemutatni, ez alapján döntenek el, ki folytathatja a tanulmányait. Majd a hallgatók bekerülnek egy művészprofesszor osztályába. A szabad művészetek osztályaiban a hallgatóknak kötelező különböző művészeti tudományterületeken kurzusokat teljesíteni. Öt kurzust kell elvégezni művészettörténet, filozófia és szociológia területéről kiválasztva.

Az akadémian szintén van lehetőség kétéves mestertanulmányok folytatására, aminek a végén egy „Akademiebrief” (akadémiai oklevelet) kapnak a hallgatók.

A *Müncheni Képzőművészeti Akadémia* (München, Németország) szabad művészetek osztályába való jelentkezés mappa beadásával történik. A jelentkezéskor

---

<sup>150</sup> <http://www.kunstakademie-duesseldorf.de/studium.html> (2008. 10. 11.)

a jelentkezőnek már meg kell jelölnie azt a professzort, akinek az osztályában a későbbiek során tanulni szeretne. A mappa beadását 5-8 órán keresztül tartó gyakorlati vizsga is követi, amit az adott szakterületnek megfelelő vizsgabizottság állít össze. Ezt egy 10 perces szóbeli elbeszélgetés követi. Az első két szemeszter próbaidőnek minősül, aminek a végén egy vizsgát kell tenniük. A festő hallgatóknak be kell mutatniuk az elmúlt évben készült munkáikat, amit egy bizottság értékeli, ez alapján döntenek el azt, hogy a hallgató tovább folytathatja-e tanulmányait az akadémián. A festészet területén az akadémiai oktatás kizárólagosan az adott professzor kompetenciájához tartozik. Nem kell kötelező jelleggel más tárgyakat felvenni, de lehetősége van művészettörténetet, esztétikát és filozófiát, valamint festészetet és grafikát tanulni a hallgatóknak.

#### ***9.4. Másolás, klasszikus akadémiai hagyományok***

A másolás – amint a különböző korszakok festészetpedagógiájának 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 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 alkalmazzák a módszert, de ez teljes mértékben „mesterfüggő”.

A *The College of Art and Design*<sup>151</sup> (Tokió, Japán) tanítványai a stúdió munka keretében főként másolás segítségével ismerkednek festészeti anyagok-technikák alkalmazási lehetőségeivel, ami azonban nem merül ki híres alkotások pusztán másolásában. Ez hozzásegíti őket a felületek, ecsetvonások, alá- és ráfestés módszereinek elsajátításához, egyúttal a kifejezési mód és az anyag közötti

---

151 <http://www.musabi.ac.jp/e-home/college/index.html> (2008. 07. 09.)

kapcsolatot is megtanulják.

A *Jereváni Művészeti Akadémián*<sup>152</sup> (Jereván, Örményország) pedig a hallgatók oktatása során kiemelkedő szerephez jut a Nemzeti Művészeti Galériában a klasszikus mesterek műveinek másolása.

### **9.5. Műhely-, stúdiómunka és oktatási módszerek**

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 „workshop”-okat, a kritikai üléseket, ahol a hallgatók-mesterek közösen vesznek részt, és osztják meg egymással kritikai észrevételeiket. Gyakran „külső szakemberek”, az egyetem falain kívülről érkezett vendégművészek, kurátorok is közreműködnek ebben a munkában.

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

A *The College of Art and Design*<sup>153</sup> (Tokió, Japán) egy festészeti- és nyomtatási technikákkal foglalkozó laboratóriummal/műhellyel is rendelkezik, ahol a különféle grafikai módszerek tekintetében folytatnak kísérleteket, kutatásokat. A hallgatók saját kérésük alapján részt vehetnek a műhely munkájában kurzusok keretében.

A *Musashino Képzőművészeti Egyetemen* (Tokió, Japán) a festészet kurzus a hallgatók egyéni, önálló munkájára épít, amit az egyetem oktatói segítenek, ahol a párbeszéd és a kritika különösen fontos helyet kap.

A *Muslim Egyetemen* (Aligarh, India) az oktatást egy speciális, a jelenlegi indiai festészet technikáit elemző festészeti kutatóprogram is elősegíti, amiben a diákok aktív részt vállalnak.

A *Bezalel Művészeti és Iparművészeti Akadémián* (Jeruzsálem, Izrael)

---

152 <http://www.iatp.am/yafa/> (2008. 06. 28.)

153 <http://www.musabi.ac.jp/e-home/college/index.html> (2008. 07. 09.)

valamennyi hallgatóra mint egy külön, egyedi „központra” tekintenek, mely centrum körül „keringenek” az oktatási módszerek. A hallgatók egyéni stúdiómunkát végeznek, a stúdió csoportmunka keretében saját és csoporttársaik alkotásait „beszélik át”, kritizálják, különös tekintettel a személyes munkafolyamatra. A hallgatók egy személyes tutort is választanak maguknak a kar oktatói közül, aki „felügyeli”, segíti a munkájukat. Elméleti stúdiumokat is kell folytatniuk, valamint multidiszciplináris szemináriumok keretében a művészet és a művészetelmélet kapcsolatára koncentrálnak: a filozófia, irodalom, mozi, dizájn, mely kurzusok megtartására vendégoktatókat is hívnak. Minden hallgatónak kiállításokon is be kell mutatkoznia (beleértve a végzősök záró kiállítását), amelyet aztán egy hallgatókból és a kar oktatóiból álló panel értékeli, vitat meg. Rendszeresen meghívják hazai és külföldi kurátorokat és elméleti szakembereket, hogy megosszák tapasztalataikat, így egy folyamatos együttműködés alakult ki az egyetem és a művészetszféra között.<sup>154</sup>

A *Finn Képzőművészeti Akadémián* (Helsinki, Finnország) a hallgatók specializációjuk keretében vehetnek fel festészeti és laboratóriumi workshopokat. A stúdiómunka keretében - amelynek elvégzését a 2. és a 4. évben javasolják – a festészetet, mint kifejezési módot vizsgálják a tartalom és a technika oldaláról. A laboratóriumi órák kombinálják az elméleti megfontolásokat a stúdiógyakorlattal. A szemináriumi órák a festészzel összefüggő elméleti problémák, a munkafolyamat megvitatásával telnek, melyet a hallgatók kis csoportokban végeznek, ezt a hallgatók a második évtől kezdődően vehetik fel.

A *Royal College of Art*<sup>155</sup> (London, Anglia) hangsúlyozza, hogy a hallgatókat aktívan támogatják abban, hogy az egyetem falain kívül is részt vegyenek kiállításokon, azonban nem köthetnek szerződést galériával vagy ügynökökkel. Arra is ösztönzik őket, hogy a munkájukkal kapcsolatosan tengerentúli utakat tegyenek kiállítások, múzeumok látogatása céljából, ennek elősegítésére különféle utazási díjakat is alapítottak. Két hallgató háromhónapos ösztöndíjat is elnyerhet, hogy az

---

154 A hallgatók kívánságait is megpróbálják figyelembe venni a meghívott oktatók, előadók, kurátorok „listájának” összeállításakor.

155 [http://www.rca.ac.uk/pages/study/ma\\_painting\\_173.html](http://www.rca.ac.uk/pages/study/ma_painting_173.html) (2008. 07. 06.)



intézmény párizsi stúdiójában dolgozhasson. A diákoknak aktívan részt kell vennie a kurzusok keretében szervezett kiállítások megszervezésében, különös tekintettel az ún. „munkafolyamat” kiállításra.

*A University of Canterbury, School of Fine Arts*<sup>156</sup> (Christchurch, Új-Zéland) képzőművész hallgatóinak harmadik éve a festészet és a rajzolás mélyebb szintű elsajátításának a jegyében telik el, azzal a hangsúllyal, hogy kiépítsék a saját koncepcionális kereteiket és a munkamódszereiket. Csoportban is megvitatják ezeket a kérdéseket, valamint prezentációkat is kell készíteni. Az utolsó évben már egy egyéni programot kell kiépítenie és teljesítenie a diákoknak annak megfelelő módszerek alkalmazásával.

*A Libera Accademia di Belle Arti di Roma* (Róma, Olaszország) speciális workshopok keretében tartják meg az anatómia, számítógépes grafika, dizájn, freskó-mozaiktechnikák, restauráció, fotótechnikák, speciális grafikai technikák, litográfia, szitanyomat készítése, illetve festészeti technikák és technológiák elnevezésű tárgyakat.

*A. The National College of Art and Design*<sup>157</sup> (Dublin, Írország) egyéni és csoport tutori rendszer működik a sokrétű gyakorlat és a kortárs művészeti lehetőségek felfedezése során. Nagymértékben specializált kutatási workshopok szervezésére is lehetőség van más intézetekkel, tanszékekkel vagy karokkal. A negyedik évben már elkezdik a hallgatók kiépíteni az önálló stúdió módszereiket. Személyes tutori támogató rendszer áll a hallgatók mögött, emellett a „csoport tutorok”, a szemináriumok keretében folytatott viták, az egyetem falain kívülről érkezett „gyakorló művészek” szintén elengedhetetlen részét képezik a képzésnek.

Az *Oslo National Academy of Art*<sup>158</sup> (Oslo, Norvégia) egyetemen végzett munka és irányítás, támogatás formái közé tartoznak: az egyéni művészeti tevékenység, stúdiómunka, az egyénnel folytatott konzultáció, csoport irányítás, kiállítások mind az egyetem falain belül, mind azokon kívül, a kiállításokkal

---

156 [http://www.fina.canterbury.ac.nz/welcome\\_studio.shtml](http://www.fina.canterbury.ac.nz/welcome_studio.shtml) (2008. 06. 22.)

157 <http://www.ncad.ie/faculties/fineart/about.shtml> (2008. 07. 13.)

158 <http://www.khio.no/?template=redesignforsideengelsk>, (2008. 01. 26.)

[http://www.khio.no/Engelsk/Visual\\_Arts/BA\\_Fine\\_art/](http://www.khio.no/Engelsk/Visual_Arts/BA_Fine_art/) (2008. 07. 09.)

kapcsolatban folytatott megbeszélések, viták, prezentációk, projekt irányítás, előadások, szemináriumok tartása, technikai kurzusok, más intézményekkel folytatott együttműködés, szakmai tanulmányutak, illetve a nemzetközi diák-csereprogramok.

*Az Athens School of Art*,<sup>159</sup> (Athén, Görögország) Bachelor képzés ideje alatt már az első évben specializálódnak a hallgatók, lehetőség van *festészeti „szakirányt”* is felvenni. Ez a stúdiómunkákban nyilvánul meg, minden hallgató a választott szakiránynak megfelelő stúdiómunkát végez, ez teszi ki az oktatás jelentős hányadát minden egyes szemeszterben.

*Az California College of the Arts*<sup>160</sup> (San Francisco, USA) egyetem oktatási programjában a kortárs művész-, kultúra és vizuális ismeretek tanulmányozását hangsúlyozzák. Számos festészeti stúdió és kiállítóterem áll a hallgatók rendelkezésére.<sup>161</sup>

Németországban az orientáció időszakát követően a hallgatók bekerülnek egy művészprofesszor által vezetett osztályba. A képzésben a fő hangsúlyt így a mesterrel történő konzultációra helyezik, vannak, ahol kizárólagos az osztályt irányító professzor kompetenciája az oktatásban.

*A Hochschule für Bildende Künste Dresden*<sup>162</sup> (Drezda, Németország) oktatásában a művészi, műtermi alkotómunka mellett lehetősége van a hallgatóknak grafikai műhelyekben (litográfia, szitanyomat, rézkarc/fametszet, tipográfia és könyvtervezés, fotográfia, digitális média és videotechnika), ugyanúgy a plasztikai műhelyekben (mintázóműhely, bronz- fémöntöde, fém- műanyagműhely, kerámia) a művészi fejlődés érdekében speciális ismereteket, technikákat elsajátítani. A tanulmányi időszak alatt rendszeresen hívnak vendégelőadókat, szerveznek workshopokat a különböző képzőművészeti területeken.

*A Müncheneri Képzőművészeti Akadémia* számos, jól felszerelt műhelyt bocsát a

---

159 <http://www.asfa.gr/greek/erasmus/index.htm> (2008. 06. 21.)

160 <http://www.cca.edu/academics/painting/> (2008. 06. 21.)

161 Emellett olyan híres kiállítótermekben jelennek meg rendszeresen az egyetem jelenlegi és végzett hallgatóinak a művei kiállításokon, mint a Whitney Museum of American Art, New York; az „Institute of Contemporary Arts” (London); az „Artists Space” (New York); és a „San Francisco Museum of Modern Art”. In: uo.

162 [http://www.hfbk-dresden.de/HfBK-Dresden/Studium/Studiengaenge/Freie\\_Kunst\\_Details.php](http://www.hfbk-dresden.de/HfBK-Dresden/Studium/Studiengaenge/Freie_Kunst_Details.php) (2008. 05. 24.)

hallgatói használatára: pl.: faműhely, üvegfestészet, mozaik, kőszobrászat, gipszöntöde, szitanyomat, műanyag, festészeti technikák, új médiák, ékszer, üvegszobrászat, kerámia, litográfia, fotográfia, rézkarc-, fém-, papírműhely.

### ***9.6. Új trendek a festészeti képzésben - „menedzsment-szemlélet”***

*A California College of the Arts*<sup>163</sup> (San Francisco, USA) a kortárs művészt, kultúra és vizuális ismeretek tanulmányozását hangsúlyozzák. Egy jól működő „vendég művészközpont” hálózata van az egyetemnek, a művészek Chicagóból, Los Angelesből, New-Yorkból és egyéb művészeti centrumokból érkeznek. Egy előadássorozat keretében egyéb vendégművészeket is a campusra hívnak, akik így összekapcsolják a hallgatókat a helyi és a nemzetközi művészközösséggel, művészvilággal. Arra is hangsúlyt fektetnek, hogy a hallgatókat felkészítsék a piacon 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.

---

<sup>163</sup> <http://www.cca.edu/academics/painting/> (2008. 06. 21.)

## 10. Saját festészeti tevékenységemről

Feltétlenül fontos, hogy egy festészetet oktató pedagógus maga is alkotó művész legyen, hiszen csak így tudja a saját tapasztalatai alapján hitelesen fejleszteni a hallgatók tudását. Ezért az elkövetkező sorokban az eddigi saját festészeti tevékenységemet mutatom be a teljesség igénye nélkül.

1994 óta foglalkoztatnak olyan, emberi kéz által létrehozott, szabályos szerkezetű felületek, amelyeknek felszínét különböző hatások érik, s azok megváltoztatják a felületüket, és nyomot hagynak rajtuk. Először parkettákról és falakról készítettem lenyomatokat (monotípiákat), mert ezen felületek szabályos rendre épülnek, ritmusuk van. Ezeket a struktúrákat kiragadtam saját kontextusukból, hogy ezáltal hagyományos értelemben vett képi formátumokat kapjak. Különösen érdekelt, hogy a munkafolyamat által létrejött informel struktúrák miként, hogyan bontják meg, lazítják fel a szabályos szerkezeteket. Nem elég csupán az, hogy a technika adta lehetőségekkel leveszek egy mintát, lemásolok egy felületet. Foglalkoztatott, foglalkoztat, hogy mennyiben változik meg egy felület, ha gesztusokat rakok bele, vagy ha áttűnésekkel, elmosódásokkal módosítom az eredeti rendszert.

Munkáimban nem tisztán a steril felületek érdekeltek. A kiválasztott részekben, amelyekről monotípiát készítettem, az erózió és a különböző környezeti hatások az idők során megbontották a valamikori szabályos rendszert. Lassan, aprólékosan érzékeny, finom elváltozások jöttek létre.

Képeimen az alapstruktúrák olyan, általában hasonló méretű mezőkből állnak, melyek egy-egy raszterfelületnek felelnek meg. Ezek csak méretükben és alapszínükben hasonlóak. Szinte egyik mező sem homogén: amorf, amőbaszerű felületek bontják meg őket. Ezen alapelemek, struktúrák szabályosan ismétlődnek, zárt hálót, rácsot alkotnak. Korábbi képeimen kitöltötték az egész képfelületet, ezen szerkezetek adták meg az „alaphangzását” a képeknek. Néhol a vonalak, foltok elhalványodnak, jobban beleivódnak az alapfelületbe, néhol kiemelkedő, hangsúlyos

részként láthatók. A mértanias mezők ismétlődései révén formai együttállások jelennek meg, amelyek az összeállások ritmikus változásait adják meg a képfelületen. Azonos motívumok sorolása, azok hasonlósága monotonizálja, homogenizálja a felületet, amelyet feloldanak a munkafolyamat által létrejött amorf mezők.

A diplomán megszerzése után és a doktori (DLA) tanulmányaim megkezdése előtt két szemesztert hallgattam a Münchener Képzőművészeti Akadémián. Ez idő alatt már csak alapként használtam a lenyomatokat, vagy teljesen el is hagytam őket. Továbbra is fontos maradt számomra a képépítő elemek egymáshoz viszonyított ritmusa, elhelyezkedése. Még jobban hangsúlyozni szándékoztam a síkok között létrejövő térbeliséget, néhol már a képek alaprendszerétől formailag is nagy mértékben eltérő elemekkel. Az itt készített képeimen a mértanias formák egyre inkább helyet cserélnek az organikus képelemekkel. A macskakövek formavilágából kiindulva virágmotívumokra emlékeztető jeleket, gesztusokat festettem, amelyek kontrasztot képeznek, és még jobban feloldják a geometrikus rendszert. (pl.: *Kopfsteinplaster IV., V., VI.*). A pasztózusan, vastagon felhordott festékrétegekkel az volt a célom, hogy még jobban kiemeljem a formákat, hangsúlyozzam a térbeliséget. A müncheni akadémia festészeti közege, az ott domináló általában dekoratív, tiszta színekre épülő festészet nagy hatással volt munkáimra. Az eddigi monokróm, visszafogott színhasználatommal ellentétben jóval erőteljesebb, dekoratívabb színekkel kezdtem el festeni, impresszionista színhatásokra törekedve.

Érdekelt, hogy az emberi kéz által lerakott macskakő ívesen elrendezett, geometrikusan zárt formavilágát hogyan tudom úgy felbontani, hogy alapjaiban megmaradjon az elrendezése, ugyanakkor első pillantásra csak nehezen lehessen felfedezni azt. Azon túl, hogy több különböző ecsetnyomú és minőségű festékréteget hordtam fel a vászonra, a sötét–világos foltok alkalmazásával is növelni szándékoztam a mély térérzetet.

A DLA képzés keretében eltöltött első év folyamán törekedtem arra, hogy a foltok, motívumok elrendezése már ne geometrikus legyen. Olyan „laza”, véletlenszerűnek tűnő kompozíciós elrendezést használtam, mint a fa lombkoronája vagy mint egy virágzó bokor, melyeknek a foltjai között első látásra nehezen

meghatározható rendszer figyelhető meg. A fények, a színek a térbeli elhelyezkedésüknek köszönhetően rendkívül változatos harmóniát teremtenek.

A korábban használt motívumokat is organikus formákká, „virágszerű” alakzatokká változtattam. Nagyméretű munkáimon viszonylag szabályosan ismétlődő gesztusok, ecsetnyomok hozták létre a néhol a szemnek csak távolabbról összeálló formákat. A *Szabálytalan lenyomat I.* és a *Szabálytalan lenyomat III.* című képeimen a felület nagyságához képest kis méretű gesztusokkal, a sok egymásra, egymás mellé festett réteggel a térbeli síkok illúzióját és a vibrációs hatást szándékoztam fokozni.



10 kép: Ernő Andrási: *Szabálytalan lenyomat III.* 2000. vegyes technika, vászon, 160x200cm

Továbbra is fontos maradt a képépítő elemek egymáshoz viszonyított ritmusa, elhelyezkedése. Még jobban hangsúlyozni szándékoztam a síkok között létrejövő térbeliséget, néhol már a képek alaprendszerétől formailag is nagymértékben eltérő elemekkel. Olyan festői közegek, hatások létrehozása volt a célom, ahol fontos szerepet töltött be a festékanyag: pasztózan, vastagon felhordott olajfestékkel emeltem ki még jobban a formákat és a térbeliséget.

Grafikai munkáimat (szitanyomataimat) is hasonló elv szerint készítettem, mint táblaképeimet. A technikából adódóan (minden színt külön kell lenyomtatni)

egyértelműen értelmezhető, hogyan épülnek egymásra a felületek, milyen rétegződést alkotnak. Úgy érzem, hogy grafikai képeim magyarázzák a táblaképeimet, melyeken nehezen figyelhetők meg a folthalmazok egymásra épülései.

A sokszorosító grafikai technika lényegétől eltérően csak egyedi nyomatokat készítettem. Egy talált függönydarabot égettem bele a szitába, amelyen kis méretű motívumok szabályosan ismétlődnek (hasonlóan a macskakövek rendszeréhez). A színek egymásra nyomtatásánál arra törekedtem, hogy a foltok elúsztatásával, egy lehúzásnál több szín nem teljes mértékben való keverésével, a munkák utólagos beletörlésével festői hatásokat, benyomásokat hozzak létre. A térbeliség érzetét a minták elcsúsztatásával is próbáltam fokozni.

Nagyméretű táblaképeimre először szitanyomással egy összefüggő, a képfelületet teljesen kitöltő mintasort nyomtattam. A motívumok nagyságát, rendszerét nem változtattam meg, direkt égettem bele őket a szitába. Hasonlóképpen, mint a sokszorosító grafikánál (általában minden színt külön kell lenyomtatni), rétegenként építkeztem. A következő nyomtatásnál ugyanazt a formát kis mértékben elcsúsztattam, már nem homogén festékek alkalmazásával. Az egységes motívumrendszerből kiindulva mindig jobban próbáltam a következő réteggel, színnel fellazítani azt.

Néhol magát a függőnyt ragasztottam rá a korábban ugyanazzal a motívummal rányomtatott vászonfelületre (*Ornamens I–XII.*). Végeredményben a függönyrendszer megjelenését tartottam a legfontosabbnak. Az összefüggő minták kihangsúlyozását, kiemelését, az egymástól elváló síkokat akartam hangsúlyozni a minták formavilágától távol álló gesztusfestészettel.

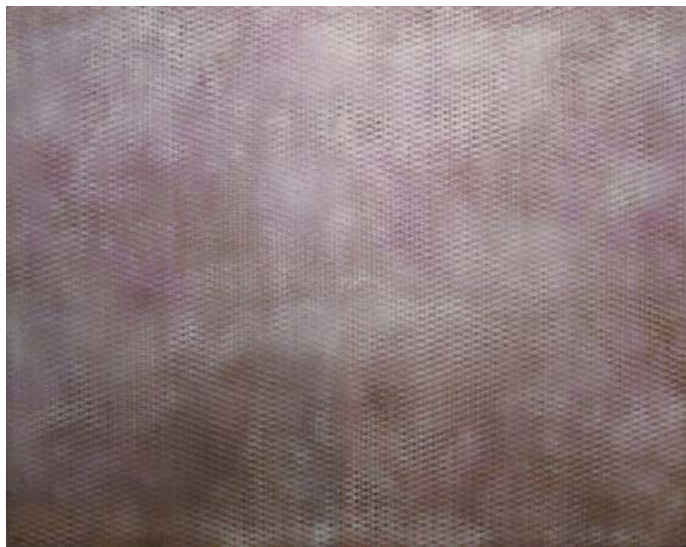
Kutatómunkám következő lépéseként kerestem az egyensúlyt a nyomtatás és a ráfestés között. Ennek érdekében először nyomatokat készítettem vászonra, melyen során megváltoztattam a motívumok léptékét.

Az „M I.I” sorozatomnál egész képfelületet betöltő mintasort nyomtattam a vászonra, ahol a felső motívum a domináló. Az alsó rétegek minimális tónus és színbeli különbséggel sejtelmes térbeli illúziót hoznak létre. Ezt a sorozatot kétféleképpen folytattam tovább: A nyomatokat alapként kezeltem, amit a felület

minőségétől erősen eltérő gesztusokkal, a festéktubusból direkt a vászonra nyomott, az alapmotívum struktúráját továbbfejlesztett ritmussal próbáltam feloldani (*M I.4, M I.5*). A másik variációnál a mintasor nem fedt be az egész képfelületet, hanem a téglalap formátumban lezárt rendszer minden oldala mellett keretet hagytam, hasonlóképpen, mint a papírra készített sokszorosító grafikáknál. Az alapot (keretet) és a nyomatot lazúrokkal próbáltam összemosni, illetve kiemelni a motívumrendszert.

A *Szellemkép I–V*. munkáimnál függőymotívumok formavilágát használtam fel. Olyan motívumokat választottam, melyek hasonlóak a vászon szerkezetéhez, de sokkal nagyobb méretűek. Ezeket nyomtattam, fújtam egymásra. A motívumok elcsúsztatásával, a színekkel a térbeliség illúzióját, vibrációs hatást próbáltam elérni.

Következő lépésként ecsettel növényi motívumokhoz hasonló gesztusokat festettem alapként (*Szellemkép VI–VII*). Ezekre függőymotívumot fújtam szórópisztollyal, rétegenként építkezve egymásra, hasonlóképpen, mint a korábbi nagyméretű munkáimon. Végeredményben egy sejtelmes képi felület létrehozása volt a célom, amin belül a rétegek néhol elválnak, néhol egységet képeznek egymással. A pozitív–negatív formák, a formasíkok egymásba futtatása, a motívumok elcsúsztatásai meghatározhatatlan teret képeznek egymással. Azt akartam elérni, hogy se a gesztusok, se pedig a fújt rendszer ne legyen domináló; egyszerre megfejthetetlen, ugyanakkor nagyon egyszerű képi struktúrák létrehozása érdekében.



11 kép: Ernszt András: *Szellemkép V*. 2001. vegyes technika, vászon, 100x130 cm



A térbeliség illúzióját az egymástól néhol elváló, néhol összeépülő síkokkal akartam hangsúlyozni. Az ecsettel festett felületre magát a függönyt helyeztem rá, és szórópisztollyal vettem róla lenyomatot. A retuspisztollyal való fújás eredményeként (nem ragasztottam le teljesen a mintát a vászonra) puha, finom felületek jöttek létre.

*Organikus struktúra I–III.* című munkáim szorosan összefüggnek a *Táj I–IV.* című sorozattal. Az előbbi képeken egy felnagyított fiktív részletét próbáltam megmutatni egy természeti környezetnek. A retuspisztollyal fújta minták formáihoz hasonló, különböző léptékű ecsetnyomokkal, transzparens foltokkal építettem fel a kompozíciót. Ezáltal a fújta motívumok szerves egységet képeznek a festett felületekkel. Egyik jel sem domináló, a kétfajta festett rendszer egy összefüggő, „homogén” felületet alkot.

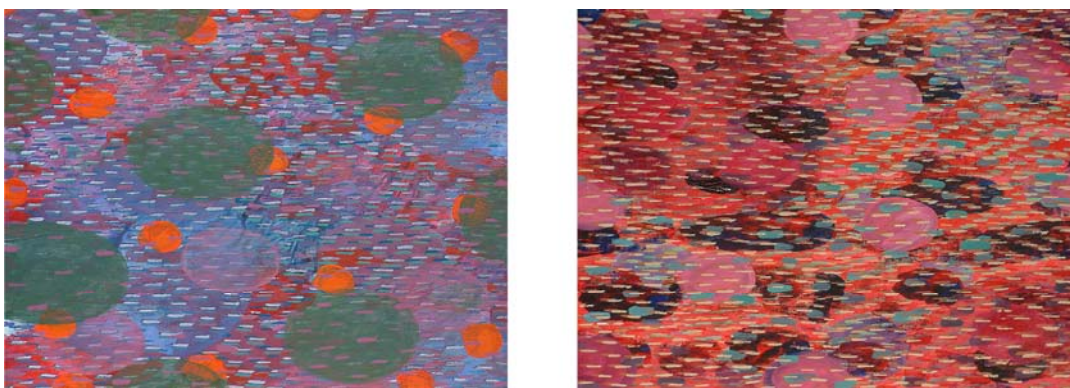
A 2000–2001-es években több fújta munkámnak volt tájszerű illúziója számomra. Olyan jelenség bontakozott ki, mint amikor az ablakon kinézve, a függönyön át egy sejtelmes természeti kép jelenik meg. Ebből a hatásból adódóan négy munkámon lendületes ecsetkezeléssel fiktív tájképeket festettem fel alapként. Az első két munkán (*Táj I–II.*) szinte teljesen befedtem az alapot, olyannyira, hogy szinte csak érezni lehessen a fújta rétegek alatt megbújó rendszert. A harmadikon (*Táj III.*) az *Organikus struktúra* című sorozatomhoz hasonlóan egyenrangúan kezeltem a felületeket, míg az utolsón (*Táj IV.*) a tájmotívumok a dominálók.



12 kép: Ernszt András: *Organikus viszonyok III.* 2004. akril, szita, vászon, 90x100 cm

Munkáim ismétlődő elemekből felépített festmények, melyek a képstruktúra sajátosságait, belső rétegződéseit, mozgásait mutatják.

A 2002-től következő időszakban képfelületet kitöltő nyomtatott rétegek között jelentősen megszűnik az előtér-háttér elkülöníthető rendszere. A szitanyomással készített monoton mintarendszereket erőteljes, pasztózusan felhordott, a mezőn végigvonuló ecsetnyom rendszer bontja (*Alatt–Felett, Horizontális rétegződés I–VI.* sorozat). Az *Organikus viszonyok* című munkámnál a rétegről-rétegre épített felületet, informel felületek lazítják. A foltrendszereknek megoldásánál természeti hatásokat, organikus jelenségeket tartottam kiinduló pontnak. Az *Elliptikus képek*-nél a mintarendszer sokkal szabályosabb, amit az elliptikus formákra épülő festett mintarendszer bont. A léptékrétegenként hasonló foltrendszer, de a szintek között különböző nagyságú festett formák a térbeli illúziót felerősítik.



13–14 kép: Ernszt András: *Elliptikus I–II.* 2005. akril, szita, vászon, 50x65cm/db

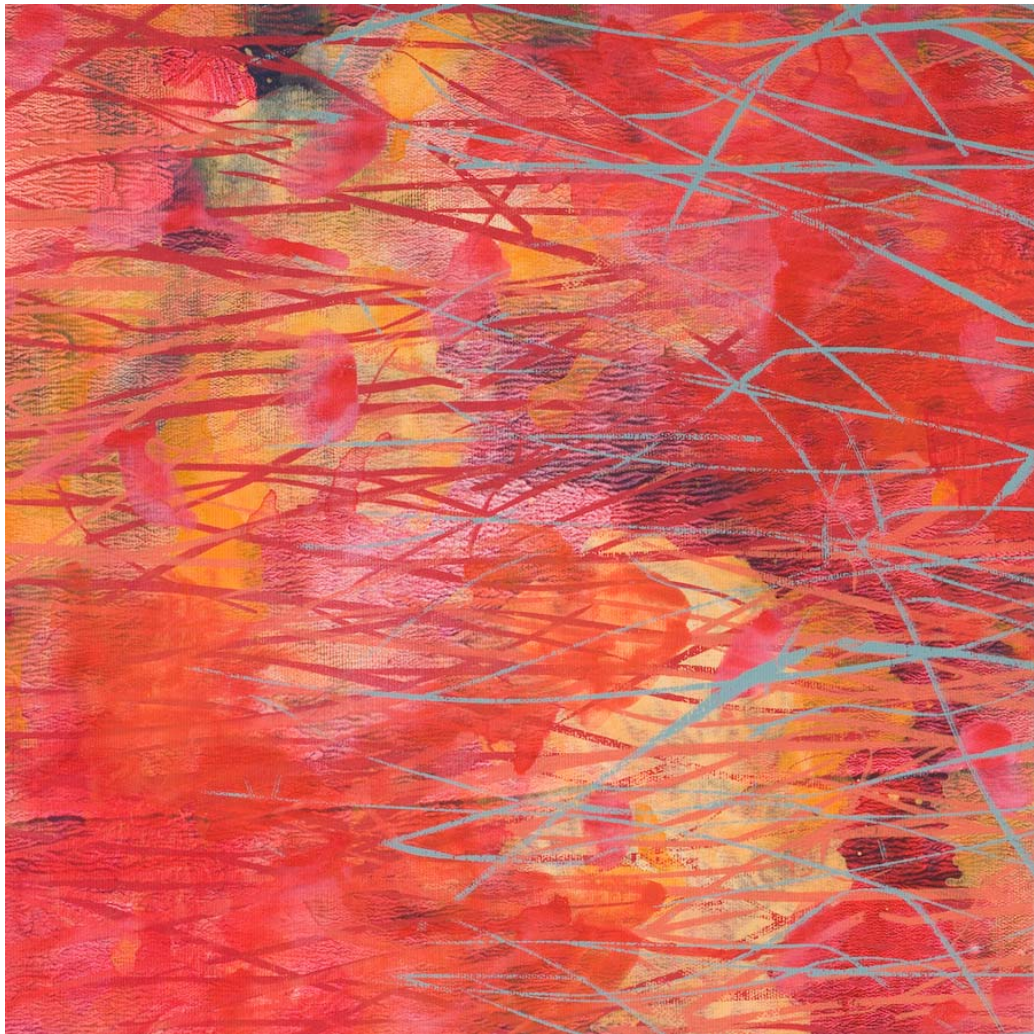
A korábbi talált függőymintákat a természetben talált fűszálak összeépített rendszere váltja fel. A növényi szálakat egyenként helyeztem el a szita levilágító asztalon úgy, hogy a sűrűségük közel azonos legyen, és vízszintes rendszert alkossanak. (*Méteres füves kép I–VI.*) Az így egymásra nyomtatott felületek sűrítik a képi struktúrát, a színek egymásra hatásaként jön létre egyfajta térbeliség. Ezeknél a felületeknél még kibogozhatatlanabb az elől-hátul viszonya. Cél volt egy olyan hatás elérése, hogy amikor az ember a valóságban közelről ránéz egy fűcsomóra, a fény különböző intenzitása miatt néha nehezen tudja megkülönböztetni, hogy melyik szál van közelebb vagy távolabb a nézőhöz. A későbbi munkáimon a nyomtatott szálakat

léptékében nagyobb, hasonló formájúra festett felületekkel is variáltam. Szintén a képi elemek közötti térbeli hatás, változatos felületképzés érdekében.

A nyomtatott, illetve a később festett fűszálak rendszere között, hasonlóan mint a korábbi munkáimnál, megjelennek ecsettel festett gesztusrendszerek, a palettán történő színkeverés során létrejövő körkörös mintarendszerekhez hasonló formák. Ezeket a finom, vonalszerű nyomok fonják körül, néhol belesimulnak a formákba, egyé válva velük, néhol markánsan kiemelik a festett formák karakterét (*Valahol I–VI.*). A 2007-től készült képeimnél a mintarendszereket már nem csak a teljes felületet befedőre festettem. A képfelületen belül is jelentős formabeli osztásokat, néhol a festett háttér „szabadon hagyásával” is variáltam (*Részlet egy organikus jelenségből* sorozat).



15 kép: Ernő Székely: *Valahol I.* 2008. olaj, akril, vászon 60x80cm



16 kép: Ernszt András: *Részlet egy organikus jelenségből I.* 2008. vegyes technika, vászon, 40x40cm

## 11. 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.

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 dolgozatom 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.: például 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 folyamatra 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>164</sup>

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 szükséges.

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 befolyása 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.

---

<sup>164</sup> Efland, 1990. 23. o.

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>165</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 Akadémia 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 szintörvényekre 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 sajátos rendszer alapján.<sup>166</sup> Véleményem szerint ezek a kategóriák túlságosan leszűkítettek, manapság nem lehet ilyen konkrét csoportokra felosztani a növendékek táborát.

---

165 Mezei, 1976. szerk. 49–50. o.

166 Lásd a dolgozat 70. oldalán.

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 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 iránynak 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 hasonlítókat, 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.



# Mellékletek

## I. számú melléklet

*A Berliini Akadémia órarendje 1800 körül*

HÉTFŐ	KEDD	SZERDA	CSÜTÖRTÖK	PÉNTEK
7-9 Drapéria	7-9 Drapéria	7-9 Drapéria	7-9 Drapéria	7-9 Drapéria
8-12 Rajz és festés a galériában	8-12 Rajz és festés a galériában	8-12 Rajz minta alapján	8-12 Rajz és festés a galériában	8-12 Rajz és festés a galériában
8-12 Mintázás: antik (gipsz)	10-12 Perspektíva	9-12 Rajz rajzok alapján, stb.	8-12 Mintázás: antik (gipsz)	8-12 Mintázás: antik (gipsz)
2-4 Rajz a szakiskolában	2-5 Építészeti rajz	9-12 Rajz gipszöntvények alapján	8-12 Rajz minta alapján	8-12 Rajz minta alapján
2-6 Rajz és festés a galériában	2-6 Rajz és festés a galériában	2-5 Rajz rajzok alapján, stb.	10-12 Perspektíva	2-6 Rajz és festés a galériában
2-6 Mintázás: antik	2-6 Mintázás: antik	2-5 Rajz gipszöntvények alapján	2-5 Építészeti rajz	2-6 Mintázás: antik
4-7 Mintázás a szakiskolában	5-7 Élő modell utáni rajz	2-6 Rajz minta alapján	2-6 Rajz és festés a galériában	2-6 Minta utáni rajz
5-7 Élő modell utáni rajz		5-7 Élő modell utáni rajz	2-6 Mintázás: antik	5-7 Élő modell utáni rajz
			4-7 Mintázás a szakiskolában	
			5-7 Élő modell utáni rajz	

A haladó, magasabb szinten álló hallgatók az alábbi órarend szerint tanultak:

HÉTFŐ	KEDD	SZERDA	CSÜTÖRTÖK	PÉNTEK	SZOMBAT
8-12 Festés a galériában	7-10 Minta utáni rajz	7-9 Drapéria	7-10 Minta utáni rajz	8-12 Festés a galériában	7-9 Drapéria
2-6 Festés a galériában	10-12 Perspektíva	9-12 Rajz rajzok alapján, stb.	10-12 Perspektíva	2-6 Festés a galériában	9-12 Rajz rajzok alapján, stb.
	2-5 Építészeti rajz	2-5 Rajz rajzok alapján, stb.	2-5 Építészeti rajz		2-5 Rajz rajzok alapján, stb.
	5-7 Élő modell utáni rajz	5-7 Élő modell utáni rajz	5-7 Élő modell utáni rajz		5-7 Élő modell utáni rajz

Forrás: *Pevsner*, 1940. 175-176. o.

## **II. számú melléklet**

*Szemelvények Vasari „A legkiválóbb festők, szobrászok és építészek élete” című művéből*

„...így hát Sandro (Botticelli), aki ügyes fiatalember volt, és minden idejét a rajztanulásnak szentelte, megkedvelvén a festészetet, elhatározta, hogy festészettel fog foglalkozni. Szándékát őszintén feltárta apja előtt, aki, minthogy felismerte Sandro művészi hajlamát, elvitte egy akkoriban kiválónak tartott festőhöz, Filippo del Carminéhez, és az ifjú kívánságának megfelelően beadta hozzá tanulni. Botticelli pedig, miután teljesen ennek a művészetnek szentelte magát, olyan ügyesen követte és utánozta mesterét, hogy fra Filippo megszerette, és úgy megtanította festeni, hogy Sandro nemsokára olyan tökélyre jutott, amit senki sem tételezett volna fel róla.”

Forrás: *Vasari*, 1568/1973. 367. o.

„Cimabue, minthogy tetszett neki ez a művészet, ismerkedni kezdett vele, gyakran kiszökött az iskolából, és egész nap a görög mesterek munkáját bámulta, végül is az apja és a görög festők úgy vélték, hogy van tehetsége a festészethez, és ha gyakorolja magát a mesterségben, tisztas eredményt lehet remélni tőle. Giovanni igencsak örült neki, hogy apja a görög festőkre bízta oktatását, szüntelenül gyakorolta magát a mesterségben, hogy rövid idő alatt felülmúlta tanítóit mind a rajzolásban, mind a színezésben...”<sup>2</sup>

Forrás: *Vasari*, 1568/1973. 35. o.

„Leonardo Milánóban tanítványának fogadott egy gyönyörű, gyűrűs göndör hajú, búbajos, kecses és szép milánói ifjút, a milánói Salaít, nagyon szerette, a művészet nagyon sok mesterfogására megtanította, és sok olyan művet, amely a milánóiak szerint Salai keze munkája, Leonardo javított ki.”

Forrás: *Vasari*, 1568/1973. 433. o.

### **III. számú melléklet**

*Jan Lievens szerződése Jeremias Godyn borkereskedővel fia taníttatásáról*

Hága, 1670. június

„Sr. Jeremias Godyn borkereskedő itt Hága városában egyrésztől, Sr. Jan Lievens festő ugyancsak helyi lakos kijelenti, hogy egyezséget kötöttek. Nevezett Jeremias Godyn kijelenti, hogy fiát, Denys Godynt az említett Lievenshez adja, hogy a festészetet kitanulja. Lievens vállalja, hogy Denys Godynt a két következő esztendőben július 1-től tanítani és a művészetben oktatni fogja, azzal a feltétellel, hogy Denys Godyn az első hat hónapban a szüleinél lakik, s azok költségén tartatik, a következő 18 hónapban nevezett Denys Godyn Lievensnél fog lakni, s a saját költségére ellátatni. Jeremias Godyn erre a két évre a fiáért 100 arany árban bort fizet, amit nevezett Lievens elhozathat. Sr. Lievens elvállalja és megígéri, hogy nevezett Denys Godynt mindenre megtanítja és kioktatja, ami a festőművészetre vonatkozik, s nem tart előtte semmit titokban, feltéve, ha Denys Godyn ez alatt az idő alatt mindenben, ami a művészetre vonatkozik a mesternek engedelmességet mutat, komoly és hűséges lesz. Minden, amit ebben a két esztendőben fest, Lievens előnyére és hasznára szolgál. Denys Godynnak annak rendje és módja szerint teljesítenie kell mestere parancsait, s éppoly engedelmességgel tartozik neki, mint annak saját gyermekei. Sr. Lievens viszont megígéri, hogy úgy kezeli Denys Godynt, mintha a saját gyermeke lenne. Jeremias Godyn kijelenti, hogy jóáll Denys Godyn megbízhatóságáért.”

Forrás: *Garas*, 1967. 156. o.

#### **IV. számú melléklet**

*Részletek Cennini „Il libro dell'Arte” című művéből – a technikai fogásokról*

*„Hogyan fess idős arcot freskón”*

„Ha egy élemedett korú férfi arcát akarod megfesteni, ugyanúgy járj el, mintha fiatalot festenél, azzal a különbséggel, hogy sötétebb tónusú színeket kell használnod. Tedd ugyanezt az arc mellett a láb és a test többi részének festésénél is. Tétélezzük fel, hogy az idős ember haj és szakálla ősz! Miután a verdaccio-val (kevert, zöldes–barnás, sötét tónusú szín, amit a körvonalak megfestéséhez és árnyékolásra használtak,) és fehérrel megfestetted a körvonalakat, végy egy kis edénybe fehér és egy kis fekete festéket, jól keverd össze, majd egy puha, „– tompa”, jól kifacsart ecsettel vidd fel a hajra és a szakállra! Majd ennek a keveréknek egy kis részéhez adj még fekete festéket, hogy még sötétebb legyen, és fessd fel az árnyékokat! Ezt követően végy egy kicsi, éles, mókusszörből készült ecsetet, és húzz óvatosan csíkokat a haj és a szakáll kidomborodó festékrétegeire! Prémet is festhetsz ugyanezzel a színnel.”

*„Hogyan készíts festőpácot fokhagymából”*

„Végy két–három kisebb tálkára való tiszta fokhagymát, zúzd össze őket egy mozsárban, kétszer vagy háromszor passzírozd át lenvászon ruhán! Vedd ezt a folyadékot, adj hozzá fehér ólomércet, majd alaposan dolgozd össze őket olyan finomra, amilyenre csak tudod. Kapard fel, tedd egy kis edénybe, fedd le, és tartsd meg. Minél régibb és érettebb, annál jobb lesz. Se nem kicsi, se nem fiatal, közepes méretű fokhagymafejeket használj. Ha majd ezt a pácot fel szeretnéd használni, tegyél egy kicsit belőle egy kis vizelettel egy mázas edénybe, keverd fel alaposan egy szalmaszállal addig, hogy megítélésed szerint jól kezelhető legyen. Aranyozhatsz vele fél óra elteltével, a korábban leírt módon. Ez a pác olyan jó minőségű, hogy felhasználhatod fél óra, egy óra, egy hónap, egy év múlva, vagy akkor, amikor csak akarod. Csak tartsd lefedve, és óvd meg a portól.

Ez a pác ugyan nem áll ellen a nedvességnek vagy a víznek a templomokban, de

bármilyen felületen, panelen vagy vason is jól alkalmazható, amit folyékony lakkal políroznak. És ezek a módszerek, a kétféle páccal – ki kell, hogy elégítsenek.”

Forrás: Cennini, Cennino d'Andrea (1400/1933): *Il libro dell'Arte*, The Craftman's Handbook, Dover Publications, New York. 47–48., 97–98. o.

## **V. számú melléklet**

*Részletek Leon Battista Alberti „Della pittura” című művéből – mire kell ügyelni egy mű elkészítésénél*

„De ügyelj arra, hogy ne úgy csináld, mint sokan mások, akik picinyke táblákon tanulnak rajzolni. Tanácsolom, hogy nagy dolgok rajzolásával gyakorold magad, és a rajz nagysága legyen minél közelebb annak nagyságához, amit lerajzolsz. A kis képeken könnyű elrejteni a nagy hibákat is, a nagy képeken viszont a kis hibák is nyilvánvalóvá válnak. Az orvos Galénosz írja, hogy a maga korában látott egy gyűrűt, amelyen Phaethón volt látható, amint négy lovat hajtott, és a lovak gyeplői, szügyei és lábai világosan kivehetők voltak. Festőink azonban hagyják csak az ilyesfajta dicsőséget a gemmák metszőinek és a nagyobb léptékekben keressék az elismerést. Aki képes lesz jól megfesteni egy nagy alakot, sokkal könnyebben tudja egyetlen mozdulattal a kis dolgokat megformálni. Akinek azonban a keze és a tehetsége megszokta a kis dolgok készítését, könnyen fog hibázni a nagyobbak esetében.”

Forrás: Hajnóczy Gábor (2004, szerk.): *A reneszánsz művészet történetének olvasókönyve, XV. század*, Balassi Kiadó, Budapest. 172. o.

## VI. számú melléklet

*Részletek Leon Battista Alberti „Della pittura” című művéből – másolás és tervezés*

„Amikor gyakorolsz, mindig legyen előtted valamely hibátlan és jeles példa, amelyet tanulmányozol és lemásolsz; a másoláshoz, úgy gondolom, a szorgalom mellett szükséged van a kivitelezés gyorsaságára, de ezt oly módon, hogy sohase használd ecsetedet és stílusodat, amíg előtte elmédben pontosan el nem döntötted, mit szándékozol csinálni, és hogyan akarod azt csinálni; mert bizonyosan könnyebb lesz elhárítani a hibákat az elmédben, mint levakarni őket a festményről. S ha megszokjuk, hogy semmit sem csinálunk előzetes megtervezés nélkül, sokkal gyorsabb festők leszünk, mint Aszklépiodórosz, akiről pedig azt mondják, hogy a leggyorsabb volt az ókori festők között. A gyakorlat által mozgásba hozott és felhevült tehetség igencsak kész lesz a munkára; és az a kéz lesz rendkívül gyors, amelyet az értelem vezérel. S ha vannak lassú festők, azok azért ilyenek, mert lassan és körülményesen fognak hozzá ahhoz, amit előzőleg gondolatban nem tisztáztak; és miközben a hibák ködében tévelyegnek, mint a vak a botjával, úgy fogják ők ecsetjükkel ezt vagy azt az utat keresni. Ezért a festő sohase kezdjen munkához a művelt értelem irányítása nélkül.”

Forrás: Hajnóczy Gábor (2004, szerk.): *A reneszánsz művészet történetének olvasókönyve, XV. század*, Balassi Kiadó, Budapest. 178. o.

„53. Szeretem, ha a festő, ha teheti, jártas minden szabad művészetben; de elsősorban azt kívánom, hogy tudja a geometriát. Tetszik a régi és igen kiváló festőnek, Pamphilusnak megállapítása, akitől a fiatal nemesek festeni tanultak: azt tartotta, egyetlen festő sem tud jól festeni, ha nem tudós a geometriában. Alapfogalmainkat, amelyekben kifejtjük a festészet egész tökéletes és abszolút művészetét, könnyen meg fogja érteni egy geometriához jól értő. De aki tudatlan a geometriában, nem fogja megérteni sem ezeket, sem a festészet más elveit. Ezért állítom, hogy a festőnek szükséges megismerni a geometriát. Ezenfelül helyes, ha gyönyörködnek a költők és

szónokok műveiben. Ezeknek sok közös díszítményük van a festővel; és mivel bővelkednek a dolgokról való ismeretekben, igen hasznosak lesznek a jelenet megkomponálása számára, hiszen ennél a legnagyobb érték a leleményben van. Valóban, ez utóbbinak akkora ereje van, hogy – mint látjuk – önmagában, festmény nélkül is dicséretre méltó tud lenni.

54. Szeretném továbbá látni azt a három nővért, akiket Hésziodosz említett Aglaia, Euphroszüné és Thaleia néven. A régiek kézen fogva, könnyed, áttetsző ruhában ábrázolták őket és mosolygós arccal; azt akarták, hogy az alakok a bőkezűséget fejezzék ki, egyikük adja, másikuk kapja, és harmadik viszonzza az adományt, amely fokozatoknak minden bőkezűségben tökéletes szabadsággal jelen kellett lennie. Látható tehát, mekkora elismerést eredményeznek az ilyen jellegű invenciók a művészeknek. Ezért, minden festőnek azt tanácsolom, legyen szoros kapcsolatban a költőkkel, rétorokkal és más hasonló, az irodalomban jártas férfúval, akik új elképzeléseket fognak sugalmazni, és bizonyára nagy segítséget jelentenek majd a történet széppé alakításában, amiért a festők műveikkel dicsőséget és nevet szereznek maguknak. Pheidiasz, minden festő közül a leghíresebb, megvallotta, hogy Homérosztól tanulta meg, miként kell a leghelyesebben Jupiter isteni felségét megfesteni. Így mi, akik inkább törekszünk ismeretekre, mint jövedelemre, költőinktől mind több, a festészet számára hasznos dolgot tanulunk meg.”

Forrás: Hajnóczy Gábor (2004, szerk.): *A reneszánsz művészet történetének olvasókönyve, XV. század*, Balassi Kiadó, Budapest. 187–188. o.

## VII. számú melléklet

### *Johannes Itten magyarázata oktatási módszeréről*

„A három alapvető formát: a négyzetet, a háromszöget és a kört a négy különböző térbeli irány jellemzi. A négyzet horizontális és vertikális, a háromszög diagonális, a kör pedig cirkuláris. Először ezt a három formát tapasztalatként kívántam átadni. Arra kértem a diákokat, hogy álljanak fel, és karjukkal kör formát képezzenek egészen addig, amíg az egész testük egy relaxált állapotba került, himbálózó mozgást végezve... Így megtapasztalták a kört mint egy egyenletesen hajlított vonalat folytonos mozgásban. Ezt követően a körre mint formára koncentráltunk: A test ekkor mozdulatlan maradt. Csak ezután rajzoltunk kört a papírra.”

### *Paul Klee tudósítása ugyanarról az óráról*

„A mester néhány kör megtétele után a teremben odament egy festőállványhoz, amin egy rajztábla volt egy papírlappal. A kezében egy darab faszént tartott, összegörnyedt, mintha energiával töltené fel a testét, majd hirtelen egymás után gyorsan két vonalat húzott a papírra. Két vertikális, párhuzamos, erős vonal jelent meg a papíron. A diákokat arra kérte, hogy utánozzák. A mester megnézte a munkájukat, néhány diákot arra kért, hogy ismétlje meg, közben ellenőrizte a testtartásukat. Majd azt az utasítást adta, hogy ritmusban tegyék mindezt, azt követően pedig állva. Az ötlet egyfajta testmasszázsra emlékeztet, hogy a gépezetet érzelmetli működésre készítse. Ehhez nagyon hasonló módon új alapvető formákat rajzolt (háromszögeket, négyzeteket, spirálokat), és a hallgatók utánozták őt. Alaposan átbeszélték a kifejezési módokat, és azt, hogy mindezt miért pont ilyen módon teszik.”

Forrás: Goldstein, Carl (1996): *Teaching Art, Academies and schools from Vasari to Albers*, Cambridge University Press, 272–273. o.



## VIII. számú melléklet

*Ad Reinhardt: Tizenkét törvény egy új akadémiához*

1. „Nemet mondunk a háttérre. A háttér naturalista és mechanikus, köznapi sajátosság, különösen a festékekkel festett vagy felkent háttér. A festőkéssel folytatott festői gyakorlat, a vászon szétszaggatása, a színek dörzsöléssel vagy bármely más technikával való felvitele az akciófestészetben nem intelligens és elkerülhető. Semmi véletlen, semmi automatizmus.
2. Nemet mondunk az ecsetvonásra és a kalligráfiára. Egy írásmódnak, egy technikának, egy impulzusnak mindenfajta nyoma személyes ügy, és rossz ízlésre vall. Semmi felirat vagy címke. Maradjon az ecsetvonás láthatatlan. Nem szabad hagyni, hogy rossz démonok vezessék a kezét.
3. Nemet mondunk a rajzra. Szükséges, hogy minden – a kezdet és a vég helye – az elmében előre anticipálva legyen. A festészetben szükség van arra, hogy az idea előbb létezzen az elmében, mint ahogy az ecsetet kézbe vennénk. Semmi körvonal, semmi ecsetvonás. A körvonalat csak a bolondok látják, s éppen ezért ők rajzolják meg. Náluk egy ecsetvonás „egy motívum”? Egy négyszög az „Egy arc”. Semmi árnyalás és fokozatosság.
4. Nemet mondunk a formára. A legszebb dolgoknak nincs formájuk. Semmi motívum, semmi előtér vagy háttér, semmi volumen vagy tömeg, semmi henger, gömb vagy kúp, kubus vagy boogie–woogie. Nemet mondunk a formára és a szubsztanciára.
5. Nemet mondunk a design-ra. A design ott van mindenütt.
6. Nemet mondunk a színre. A szín vak. A színek csak a látszatnak egyfajta aspektusai, így tehát csak felületiek, szórakoztató megszépítései a dolgoknak. A színek barbárak, instabilak. Az igazi utat sugalmazzák, jóllehet részrehajlóan kitérnek az ellenőrzés alól, és álcázottak igyekeznek lenni. Nemet mondunk a fehérre. A fehér egy szín: az összes szín benne van. A fehér antiszeptikus, de artisztikus, közkedvelt és megfelelő a konyhák berendezésénél, de nem biztos, hogy a legmegfelelőbb eszköz a szép és igaz kifejezéséhez. A fehér a fehéren, az egy tranzakció a szín és fény között,

egy képernyő a fény kivetítéséhez.

7. Nemet mondunk a fényre. A kegyetlen vagy közvetlen fényre a képben vagy rajta. A fény bizonytalan, s nem elég jó visszatükrözője a külső alkonyatnak. Semmi fény–árnyék, mert ez a kézművesek, koldusok, rongyosok és ráncos részek undorító valósága.

8. Nemet mondunk a térre. A térnek üresnek kell lennie, ne legyen se emelkedő, se lapos. A festménynek a kép mögött kell lennie. A keretnek izolálnia és védenie kell a festményt, amelyet körülvesz. A kép belső terének felosztása nem lehet érzékelhető.

9. Nemet mondunk az időre. Az órák és az ember ideje lényeg nélkül való. A művészetben nem létezik antik és modern, jövő és múlt. Egy műalkotás mindig jelenvaló. A jelen a múltnak a jövője, és nem a jövő múltja.

10. Nemet mondunk a dimenzióra. Az érzelmek és a gondolat mélysége, hordereje a művészetben nincs kapcsolatban a fizikai dimenziókkal. A nagy formák agresszívek, pozitivisták, mértéktelenek, megvásárolhatók és híján vannak a kecsességnek.

11. Nemet mondunk a mozgásra. Minden mozog. A művészetnek mozdulatlanak kell lennie.

12. Nemet mondunk az objektumra, szubkeltumra, a témára. Nemet a szimbólumra, a megjelenítésre, a jelre. Nemet az örömrre és a bánatra. Nemet az esztelen munkára, és nemet a munkáról való ostoba lemondásra. Ez nem egy sakk–játszma.”

Forrás: *Balkon*, 1994/8–9. 8. o.

## **IX. számú melléklet**

*Molnár Sándor: A mester és tanítványa*

„A mester a létezés egészét, a valóságot nyitja meg a tanítványnak azzal, hogy eltávolítja az akadályokat.

A mester–tanítvány azonos hagyományvonalat követ.

A tanítvány a mesterrel szemben föladja egóját.

A mester föloldja a tanítvány téves kötődéseit, téves azonosulásait, megszünteti korlátait és megtanítja a festői nyelvre.

A mester ismeri a tradíciót, a „leszármazási láncolatot”, a hagyományt, a mesterről mesterre hagyományozott, megszakítás nélküli, egyetemes tudást. A tanítás hitelességének a garanciája a tradíció. Onnan ismerni meg a mestert, hogy ki volt az ő mestere.

A mester tudja, mi a legjobb a tanítványnak, és mikor van itt az ideje, hogy azt megtanítsa.

A mester a természet (érzékelés), a lélek (erők), a szellem (halhatatlanság) és az üresség (valóság) és az Egység (áthatás) világába beavat, és a nyelv titkait megnyitja.

A mester és a tanítvány közötti túl nagy szintkülönbség akadály lehet. Jó, ha a tanítvány elért már egy bizonyos szintet.

Minél jelentősebb a mester, annál nehezebb a tanítványnak. Ezért szükséges a tanítvány részéről az elfogadás, a tisztelet, a bizalom. Válaszd a nagyobb mestert!

A tanítvány széles látókörű, nyitott, lelkesült, elszánt, nagy munkabírású, odaadó kell, hogy legyen. Legyen meg benne a „szemlélet tisztelete”.

A tanítvány egyéni útját jellemének fő hibája határozza meg. Az a központi jellemvonás, amely körül egója forog. A fő hiba megkeresése, tanulmányozása és az ellene való küzdelem az egyéni út.

A tanítványnak egy utat kell kiválasztania, amely felvisz a hegy tetejére. Ha mindenféle utat kipróbál, a hegy lábánál marad.

Az önmagára ébredett számára nincs se mester, se tanítvány, csak az egyetlen Önvaló.”

Forrás: Molnár, Sándor (2007): *A festészet tanítása*, Semmelweis Kiadó, Budapest, 7–11. o.

# Függelék

## I. Rövid kitekintés az iszlám, a japán és a kínai festészeti oktatásra

### *1.1 Művészeti oktatás, iskolák és az iszlám*

*Irán és Belső-Ázsia* területén a 14. század első felében a miniatúra-festészet területén történt a legnagyobb fejlődés, amiben kiemelkedő szerep jutott a sírázi iskolának. Ez a művészeti centrum volt a heráti Timurida királyi műhely magva, később a királyi kéziratok illusztrálói is innét kerültek ki.

A heráti iskola létrejötte azonban nem jelentette a sírázi iskola megszűnését, párhuzamosan működött a kettő.<sup>167</sup> A heráti iskolát gyakran Akadémiaként tüntetik fel, amit Bajszunkur herceg alapított. Egyes források ezt 823/1420-ra teszik, amikor a herceget katonáival Tebrízbe küldték, hogy a turkománok kezéből visszaszerezze a várost. Ekkor ismerhetett meg festőket, kalligráfusokat, művészeket, akik vele tartottak székhelyére, Herátba. Az Akadémia virágkorát a 15. század második felében, Abu Szaid és Szultán Huszejn Bajhara Timurida uralkodók ideje alatt élte.

Heráttól és Síráztól eltérő stílust hozott az ún. turkomán iskola, ami az Ak Kojunlu dinsztiának köszönhető, akik pártfogásuk alá vették a festészetet. Az iskola nem volt hosszú életű, 907/1502-vel véget ért fénykora.<sup>168</sup>

*Indiában* hírneves festészeti akadémia működött Agrában, amit Akbar császár (963/1556–1014/1605) alapított. Az akadémián perzsa festők mellett hindu művészek is tevékenykedtek.<sup>169</sup>

*Az Oszmán Birodalomban* a festészet a 15. század közepétől fokozatosan

---

<sup>167</sup> Az iskola keretében készített miniatúrák háttére élénk színekben pompázik: piros, kék vagy sárga. Az alakábrázolásuk meglehetősen egyszerű, kissé naív. In: Fehérváry Géza (1987): *Az iszlám művészet története*, Képzőművészeti Kiadó, Budapest. 174–175. o.

<sup>168</sup> *Fehérváry*, 1987. 176. o.

<sup>169</sup> *Fehérváry*, 1987. 225. o.

itáliai hatás alá került, ami annak volt köszönhető, hogy II. Mehmet szultán olyan neves olasz festőket hívott az udvarába, – mint G. Bellini, Matteo di Pasti és Constanzo da Ferrare. „Cserében” török festők is Itáliába látogattak, ahol sokat tanultak, utaztak.<sup>170</sup>

A 15. század végén perzsa hatás, főként a heráti iskola hatása is érezhető. Ez érthető, hiszen ebben a században iráni festők találtak pártfogásra a konstantinápolyi udvarban, itt dolgoztak. A 16. század elején pedig az oszmánok elfoglalták Tebrizt, ahol a Szafavida udvari festőiskola működött. Mielőtt az oszmánok innen visszavonultak, magukkal vittek festőket és kalligráfusokat is.<sup>171</sup>

A 18–19. században a török festők az európai festészetet másolták, mit sem törődve saját festészeti hagyományaikkal – ami az oktatásban is megnyilvánult.<sup>172</sup>

A *kalligráfia* kivételes helyet foglal el az iszlám művészetben. Kapcsolódik a Koránhoz, hiszen Allah kinyilatkoztatásait tartalmazzák a kalligrafikus írások, másrészt e kinyilatkoztatás a Koránban a „nemesen arányos írás” formáját ölti, amely „szépséges és felülmúlhatatlan, és amelyet Isten makulátlan tiszta papíron őrzött.”<sup>173</sup>

A kalligráfia művészi kifejezőmódként rendkívül változatos formában jelenik meg, a legjelentősebb munkák a 8. századtól kezdődően születnek meg, és tollal vetették őket papírra. A kalligrafikus írásokat tartalmazó oldalakon színes festmények, ábrák is szerepelnek, a miniatúrafestészetre és a kódexekre emlékeztetve a laikus szemlélőt. A kalligráfusok általában a földön ülve dolgoztak a papír, illetve a pergamen fölé hajolva. Ahhoz, hogy valaki mesternek mondhasa magát ebben a művészetben, hosszú éveket kellett gyakorolnia, és jártasságot szereznie legalább a „hat iskolában”. Ez valamennyi stílus (kufi írás, naszhi, muhakkak, síhá, naszthalik, sikaszté, díváni stílus) elméleti alapjainak elsajátítása mellett rendkívül sok gyakorlást is jelentett, hogy az írás arányait minél tökéletesebben megtanulják. Az oszmánok saját kalligráfiai iskolát hoztak létre, a dívánit, aminek bámulatra méltó

---

170 Fehérváry, 1987. 249. o.

171 Fehérváry, 1987. 250. o.

172 Fehérváry, 1987. 251. o.

173 Niewöhner, Elke (2005): *Islám kalligráfia* 574. o. In: Feairabend, Peter, Stollreiter, Juliane (2005, szerk.): *Islám művészet és építészet*, Vince Kiadó, Budapest.

találománya a tugra, ami az írás elején található, és a szultán nevét tartalmazza meglehetősen bonyolult, organikus formában elrejtve.<sup>174</sup>

## **1.2. Japán**

A középkori Japánból maradtak ránk az első oktatással kapcsolatos emlékek. A korai Heian korszakban (784–894.) a buddhista festészet mellett már a világi festészet is megjelent.

A vallási festészetet a zen-buddhista templomkolostorokban művelték, melyek kulturális-szellemi központként működtek, a mai egyetemekéhez hasonló funkciót betöltve.<sup>175</sup>

A világi festészet centruma a császári udvar volt. 808-ban létrejött az E-dokoro, ami valamilyen festészeti akadémiaként vagy műteremként funkcionálhatott. Ebben vonták össze a lakkművesek és a festők korábbi hivatalait.<sup>176</sup> A legfontosabb feladata az volt, hogy a paravánok, az eltolható és állandó falak képi festését teljesítse a főnemesi palotákban.<sup>177</sup> Ennek a festészeti hivatalnak a mintájára a 15. században a sógun kormánya saját festőhivatalt hozott létre, melynek vezetését egy Shubun nevű mesterre bízta, akit tanítványa, Oguri Sotan követett a székében.<sup>178</sup> Ugyanebből a korból maradtak fenn Sesshu alkotásai, aki szintén Shubun tanítványai közé tartozónak vallotta magát. Dokumentálták, hogy 1468-ban több hónapig tanult a pekingi császári festőakadémián, ahol ekkor már virágzott a festészeti oktatás.<sup>179</sup> Sesshu követői már egy új nemzedékhez tartoztak, akik alapvetően az ő hatása alatt álltak, gyakran másolták alkotásait. Műveiket sokszor a Sesshu névvel is megjelölték a maguké mellett, amivel hangsúlyozták, hogy őt tartották mesterüknek

---

174 Niewöhner, Elke (2005): *Iszlám kalliográfia* 576. o. In: Feairabend, Peter, Stollreiter, Juliane (2005, szerk.): *Iszlám művészet és építészet*, Vince Kiadó, Budapest.

175 Ito, Maeda, Miyagawa és Yoshizawa, 1980. 144. o.

176 Ito és mtsai, 1980. 81. o.

177 Ito és mtsai, 1980. 98. o.

178 Ito és mtsai, 1980. 142. o.

179 Ito és mtsai, 1980. 144. o.

művészileg.<sup>180</sup>

A 16. század végétől megjelent és felemelkedett a „Kano-iskola”, ami a zen papi hivatás és a festészet elválását, valamint a kínai tusfestés elterjedését is magával hozta. Megalapítója Kano Masanobu volt. Az iskola örök témái közé tartoztak a virágok, fák, madarak, azok természetes szépsége, díszessége. Szinte monopóliuma volt Kyotóban a nagy rezidenciák, templomok, kolostorok díszítése.<sup>181</sup>

Ezzel párhuzamosan működött egy jóval konzervatívabb iskola, a „Tosa-iskola”, ami a japán yamato-e stílus fő iskolájának számított.<sup>182</sup>

Attól kezdve, hogy a 16. században Japánba „betört” az európai festőművészet, folyamatos volt iránta az érdeklődés. A Tokugawa kormányzat a 19. század közepén kifejezetten megkövetelte annak rendszeres tanulmányozását, ennek hatása azonban csak a rendszer összeomlása után érződött. 1868-at követően, amikor az európai kulturális javak korlátok nélkül beáramoltak Japánba, szinte azonnal megszűnt az akkori hagyományos japán képzőművészet befolyása, hiszen irányzatainak, iskoláinak jelentős része elveszítette anyagi–művészeti–társadalmi bázisát.

Kezdetben minden kritika nélkül automatikusan átvették az európai formákat és ábrázolási módokat, azonban az 1880-as évek után egy meglehetősen ellentmondásos, konzervatív mozgalom ütötte fel a fejét. Egyik fő képviselője E. F. Fenollosa volt, aki a császári egyetemen tanított 1878 óta. Utódja Okakura Tenshin volt, aki az 1887-ben létrehozott tokiói Szépművészeti Főiskola egyik alapítója volt.

1898-ban azonban lemondott vezetéséről, mivel tiltakozása ellenére mégis indítottak európai festészeti osztályt is. Ezt követően felállította önálló Japán Szépművészeti Akadémiáját, ami a tradicionális japán festészet, a „nihonga” központjává nőtte ki magát.

A másik irányzatot az európai stílusú festészet, a „yoga” képviselte. Ez a kettősség a festészet oktatását is meghatározta – sőt meghatározza mind a mai napig, ami a japán festészeti oktatás áttekintésével foglalkozó fejezetben részletesebben

---

180 Ito és mtsai, 1980. 146. o.

181 Ito és mtsai, 1980. 173. o.

182 Ito és mtsai, 1980. 149. o.

látható. A 19. század végétől kezdődően e két irányzat egymás mellett él, bár a kettő közötti éles határvonalak mára már elmosódtak, egymásra való hatásuk erőteljes. A „nihonga” irányzatban megmaradtak a hagyományos japán témák, a tus, a tradicionális technikák, azonban az is megmutatkozott, hogy a modern témák ábrázolására is alkalmas. Emellett az európai stílusból is vett át elemeket szellemiségének megőrzése mellett.<sup>183</sup>

A „yoga” irányzatot képviselte alapvetően az 1876-ban alapított, a tokiói Műszaki Főiskola mellett működő Képzőművészeti Főiskola, ahol elsősorban olajfestészetet és akvarellt tanítottak. Neves mestere Fontanesi volt, aki sok tanítványt tudhatott maga körül. Azonban mivel alig két év után egészségi állapota miatt haza kellett térnie Olaszországba, 1883-ban a kormány megszüntette az iskolát.

### ***1.3. Kína***

A Kr.e. harmadik századtól a Kr.u. harmadik századig terjedő időszakban Kínában a festészet és a kalligráfia a legmegbecsültebb művészeteknek számítottak a legmagasabb körökben, és szinte kizárólag amatőr arisztokraták és tudós hivatalnokok művelték, azaz azok, akik elegendő szabadidővel rendelkeztek a technikájuk tökéletesítésére.

Az Kr.u. ötödik században Xie He, író, művészettörténész és kritikus lefektette a kínai festészet „hat alapelvét.” A hat momentum, amelyet egy festmény megítélésakor figyelembe kell venni, eszerint a következők:

- „lelki rezonancia” vagy vitalitás: az az energia, ami a művészből árad a műalkotásba. Ez egy művészeti alkotás teljes energiája. Xie He szerint ha ez hiányzik, nincs értelme tovább vizsgálni.
- ecsetkezelés,
- „a tárgyjal való összhang”, azaz a forma ábrázolása,
- „a típusnak való megfelelés”, azaz a színhasználat, rétegek, tónusok,
- „elosztás és tervezés”, azaz a kompozíció, illetve

---

<sup>183</sup> Ito és mtsai, 1980. 240–41. o.



– „a másolás útján történő átadás”.

A Song dinasztia idején (960–1279) a taoista és a buddhista filozófiát megtestesítő tájképfestészet indult virágzásnak. A hangsúlyt a festmény spirituális értékeire fektették, a festőnek a természet és az ember belső harmóniája ábrázolására kellett törekednie. A festmény középpontjába egy virág, bambuszrügy vagy madár került jellegzetesen. A tájképfestészet képviselői közé tartozott Hui-Tsung császár is.

A tizedik században megalapították az első császári festőakadémiákat, melyek a császári igazgatás közvetlen irányítása alatt álltak. Az akadémia festői ugyanolyan bánásmódban részesültek, mint az udvar többi tisztviselője, egyenruhát hordtak, és a császári kormányzattól fizetést is kaptak. A birodalom legjobb festőit gyűjtötték össze. A feladatuk az volt, hogy a különféle előkelőségekről készítsenek portrékat, valamint az, hogy a fontos társadalmi eseményeket örökítsék meg. Ezek a tevékenységek hozzájárultak a festők képességeinek a fejlesztéséhez is egyben. Ők voltak azok is, akik nagy művészeti „felfedezéseket” tettek, és meghatározó befolyással bírtak utódaikra.

960-at, Kína egyesítését követően a kiterjesztették a Császári Festőakadémiát, ami a kor kreatív festészeti központjává nőtte ki magát. Virágkorát a 12–13. században élte. A felvételi vizsga a császári tisztviselői vizsgarendszerbe tartozott. A festészeti vizsga hat tárgyból állt, melynek az egyik eleme volt ősi költemények alapján festmények készítése. Az egyes festők sajátos szemszögből közelítették meg a feladatot: a „Senki nem gázol át a vad folyón. Csak egy csónak lebeg a vízen.” verssorokat úgy jelenítette meg egy aspiráns, hogy egy csónakos alszik a csónak egyik végében egy furulyával mellette, arra utalva, hogy egész nap nem volt egyetlen utasa sem, és nagyon elfáradt.<sup>184</sup>

Az első színes fametszetekkel illusztrált könyvek a 14. században jelentek meg. Ezt sokkal később követték csak az első illusztrált festészeti kézikönyvek. Először 1679-ben adták ki a Jieziyuan Huazhuan (*A mustármag kert kézikönyve*), egy ötkötetes kézikönyvet, ami technikai ismereteket közölt a művészek és a diákok

---

184 Egy másik verssorra: „Egy ősi templom bújik meg a hegyekben” a művész egy fiatal szerzetest ábrázolt, amint épp vizet vesz egy patakából. [Http://www.1.chinaculture.org/library/2008-01/14/content\\_77523.htm](http://www.1.chinaculture.org/library/2008-01/14/content_77523.htm) (2008. 11. 12.)

számára.

A Ming dinasztia festői két nagy iskola köré csoportosultak: az egyik a Shen Zou által vezetett Wu iskola volt, mely a tizedik századi Yuan-hagyományokat követte, a másik pedig a Song-elveket folytató Zhe iskola. Mindkét iskolát erőteljesen befolyásolta a Déli Song festészeti akadémia.

A 15. századtól új festészeti iskola jelenik meg, amely hamar dominanciára tett szert: A Wumen-iskola. A Women iskola a tanár – diák kapcsolat mellett szoros családi kötelékekre épült. A 16–17. században a Songjiang és a Huating iskola kezdte el működését, mely a Sanghaji iskola gyökereit jelentette.

A 18. és 19. században Shanghai és Yangzhou nagy művészeti centrumokká alakultak, ahol a gazdag kereskedő patrónusok teljesen új ízlésvilágú, a hagyományokkal szakító művek festésére ösztönözték a festőket.

A 19. század végétől kezdődően a kínai festők kapcsolatba kerültek a nyugati művészettel, ami erőteljesen hatott rájuk. Néhány Európában tanulmányokat folytató művész elfordult az ősi hagyományoktól, elutasította azokat, míg mások megpróbálták a kettőt ötvözni. Az Új Kulturális Mozgalommal egyre inkább átvettek nyugati festészeti technikákat, módszereket, valamint ekkor jelenik meg az olajfestészet is Kínában. Ezzel magyarázható a jelenlegi oktatási rendszerben az a ritka jelenség, hogy Kínában külön indítanak bizonyos egyetemeken olajfestészet szakot.

A Kínai Népi Demokratikus Köztársaság megszületése első éveiben megindult a szocialista realizmus importja minden módosítás nélkül, a „művészet mint tömegtermék”-eszmé életre kap, azonban az 1950-es évek közepétől ismét reneszánszát kezdi élni a tradicionális kínai festészet.

A kulturális forradalom idején bezárták valamennyi művészeti iskolát, egyetemet, felszámolták a művészeti folyóiratok publikációját, és a kiállítások is megszűntek létezni egy időre. 1979-et követően azonban ismét elkezdte működését a festészeti oktatás, külföldi művészekkel szoros kapcsolatokat építettek ki.

## Köszönetnyilvánítások

Szeretnék köszönetet mondani mindazoknak, akik munkámban támogattak – elsősorban témavezető mesteremnek *Keserü Ilonának*, aki gondolataival, ösztönzésével, útmutatásaival segítette munkámat.

Ugyancsak köszönet illeti *Havasréti József* teoretikus konzulensem részletekre is kiterjedő figyelmét az értekezés megírásában.

Nagyon köszönöm *Aknai Tamás* és *Valkó László* tanácsait, figyelemfelhívásaikat a témakörömhöz kapcsolódó munkákra.

Köszönet illeti a segítségükért a Doktori Iskola tudományos titkárainak, *Berzy Ágnesnek* és *Weber Katalinnak*.

Hálás vagyok *Fükéné Walter Máriának* a támogatásáért, és hogy a munkám írása közben rendszeresen „meglepett” a témámhoz kapcsolódó szakirodalommal.

Köszönöm *Szüleimnek*, a folyamatos támogatást, ösztönzést, és külön köszönöm testvéremnek, *Ernszt Ildikónak*, hogy rendszeresen értekezhettem vele a disszertációmhoz kapcsolódó gondolataimról és az angol nyelvű szövegek fordításában nyújtott segítségéért.

## Képjegyzék

1. kép: *Nebamun vadászata a mocsárban*. Théba, 18. dinasztia, Kre. 1350 körül, falfestmény. Forrás: <http://www.all-art.org/history22.html> (2009.02. 21.)
2. kép: Odoardo Fialetti: *A művész műterme*. 1608. rézkarc. Forrás: *Goldstein*, 1996. 35. o.
3. kép: Enea Vico: *Bandinelli Akadémiája Firenzében*. 1550. rézmetszet. Forrás: *Goldstein*, 1996. 35. o.
4. kép: Johann Zoffany: *Élő modell utáni rajzolás a Királyi Művészeti Akadémián*. 1772. Forrás: *Goldstein*, 1996. 55. o.
5. kép: *Fülöp Apostol, Szent Teodor és Szent Demeter*. 11. század vége – 12. század eleje, gipsz, fa, tojástempera. Forrás: Bank, Alisza (1977, szerk.): *Bizánci Művészet*. Corvina Kiadó, Budapest. 239. o.
6. kép: Leonardo Da Vinci: *Részlet a Codex Atlanticus-ból*. 1608. Forrás: Da Vinci, Leonardo (1519): *Fragments at Windsor Castle from the Codex Atlanticus*. In. Pedretti, Carlo (1957, szerk.), Phaidon Press. 14. o.
7. kép: Odoardo Fialetti: *A szem rajzolása*. 1608. rézmetszet. Forrás: *Goldstein*, 1996. 35. o.
8. kép: Charles Le Brun: *Kifejezések*. (from *Trait é des Passions*, 1698). Forrás: <http://witcombe.sbc.edu/baroquetheory/passions.html> (2009.03. 20.)
9. kép: *Aktrajzterem a Királyi Magyar Képzőművészeti Főiskolán*. Forrás: *Königliche ungarische Hochschule für Bildende Kunst in Budapest*, 47. o.
10. kép: Ernszt András: *Szabálytalan lenyomat III*. 2000. vegyes technika, vászon, 160x200cm
11. kép: Ernszt András: *Szellemkép V*. 2001. vegyes technika, vászon, 100x130 cm
12. kép: Ernszt András: *Organikus viszonyok III*. 2004. akril, szita, vászon, 90x100 cm
- 13–14. kép: Ernszt András: *Eliptikus I–II*. 2005. akril, szita, vászon, 50x65cm/db
15. kép: Ernszt András: *Valahol I*. 2008. olaj, akril, vászon 60x80cm
16. kép: Ernszt András: *Részlet egy organikus jelenségből I*. 2008. vegyes technika, vászon, 40x40cm

# Irodalomjegyzék

20. századi Magyar Alternatív Műhelyiskolák

<http://www.artnet.hu/portal/event.view?id=594> (2009. 03. 10.)

Aknai Tamás – Mészáros Tamás (2002): *Lantos Ferenc – Egy életmű margójára*. Hanga Kiadó, Budapest.

Alberti, Leon Battista (1436): *A festészetről. Della Pittura*.

<http://www.c3.hu/perspektiva/dokumentumokframe.html> (2008.11.10.)

Bán András (2003): „...Háttérbe szorítják a pálmát, lótuszt, akantuszt...” Kutatások a hazai művészeti oktatásról. *Iskolakultúra*, 2003/3. 122–126.

Báthory Zoltán (1987): *Tanítás és tanulás*. Tankönyv Kiadó, Budapest.

Beke László (1994): Levél a Mozgástervezési és Kivitelezési Akciók résztvevőikhez. In: *Művészet/elmélet Tanulmányok 1970–1991*. Balassi Kiadó, Budapest.

Blaskóné Majkó Katalin: A Mintarajztanodától a Képzőművészeti Egyetemig. <http://www.mke.hu/about/tortenet.php> (2009.03.05.)

Bodóczky István (1982): Pattern books in the teaching of drawing. (Mintakönyvek a művészi rajztanításban). *Interpressgrafik*, 1982/3

Bodóczky István (1999): *Comparing the Aspects of Portfolios*. Report of the Portfolió assesment project Helsinki.

Bodóczky István (2000): Az értékelés problémái a vizuális nevelésben. *Iskolakultúra*. 2000/6–7.

Bodóczky István (2001): *A projekt módszer értékelési problémái a vizuális nevelésbe*. MTA I. Neveléstudományi Konferencia Tartalmi Összefoglalója, Budapest.

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.)

Boughton, Douglas (1998): *Curriculum Review*. University of South Australia.

Böhringer, Hannes (1994): A művészeti főiskola. *Balkon* 1994/8–9, 4–7.

Bresler, Liora (2007, szerk.): *International Handbook of Research in Arts Educatio*.

- Springer, Dordrecht.
- Cennini, Cennino d'Andrea (1400/1933): *Il libro dell'Arte*. The Craftman's Handbook, Dover Publications, New York.
- Csőreg Éva (1991): *Rajzoktatásunk történe*. Magyar Rajztanárok Országos Egyesülete, Budapest.
- Da Vinci, Leonardo (1550/1967): *A festészetéről*. Corvina Kiadó, Budapest.
- De Duve, Thierry (1997): A Bauhaus-modell vége. *Balkon* 1999/9, 4–6.
- Denis, Rafael Cardoso, Trodd, Colin (2000, szerk.): *Art and the academy in the nineteenth century*, Manchester University Press, Glasgow.
- Deszpot Gabriella (1996): *Őskor, ókor; Középkor; Újkor I; Újkor II*. (Munkafüzetek a „Művészet és élet II.” c. tankönyvhöz) Helikon, Budapest.
- Domonkos Imre (1977, szerk.): *A látás iskolája, Tanulmányok a vizuális esztétikai nevelésről*. Corvina Kiadó, Budapest.
- 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.
- Ehrenzweig, Anthony (1993): Alienation versus self-expressio. *Studio International*. vol. 195. No.993/4
- Fajó János (1994): Kié a kompetencia? (Csak ha jobban oktattok), *Balkon* 1995/2, 22–23.
- Feairabend, Peter, Stollreiter, Juliane (2005, szerk.): *Iszlám művészet és építészet*. Vince Kiadó, Budapest.
- Fehérváry Géza (1987): *Az iszlám művészet története*. Képzőművészeti Kiadó, Budapest.
- Fináczy Ernő (1985): *A középkori nevelés története*. Könyvértékesítő Vállalat, Budapest.
- Fináczy Ernő (1986): *A ókori nevelés története*. Könyvértékesítő Vállalat, Budapest.
- Fináczy Ernő (1986): *A reneszánsz kori nevelés története*. Könyvértékesítő Vállalat, Budapest.
- Fináczy Ernő (1986): *A újkori nevelés története*. Könyvértékesítő Vállalat, Budapest.

- Forgács Éva (1991): *Bauhaus*. Jelenkor Irodalmi és Művészeti Kiadó, Pécs.
- Fuller-Clark: Raising school effects while ignoring culture? *Review of Educational Research* vol. 64. no.1.
- Garas Klára (1967): *Kortársak a németalföldi festőművészetről*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest.
- Garin, Eugenio (1988): *Reneszánsz és műveltség*. Helikon, Budapest.
- Goldstein, Carl (1996): *Teaching Art, Academies and schools from Vasari to Albers*. Cambridge University Press,
- Gombrich, Ernst Hans (1983): *A művészet története*. Gondolat, Budapest.
- Grönholm, Inari (1998–99): *Final exam in Art Education*. Helsinki.
- Guttuso, Renato (1977): *A festő műhelye*, Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Hajnóczy Gábor (2004, szerk.): *A reneszánsz művészet történetének olvasókönyve, XV. század*, Balassi Kiadó, Budapest.
- Halász András (2005): Az Új Tanév, *Balkon*, 2005/10, 9–10.
- Hornyik Sándor és Szőke Annamária (2008, szerk.): *Kreativitási gyakorlatok, FAFEJ, INDIGO, Erdély Miklós művészetpedagógiai tevékenysége 1975–1986*. MTA Művészettörténeti Kutató Intézet – Gondolat Kiadó – 2B Alapítvány – Erdély Miklós Alapítvány, Budapest.
- Ito Nobuo, Maeda Taiji, Miyagawa Torao, Yoshizawa Chu (1980): *Japán művészet*, Corvina Kiadó, Budapest.
- Itten, Johannes (1978): *A színek művészete*. Göncöl Kiadó, Budapest.
- Kárpáti Andrea (1996): *Művészet és élet*. Budapest, Helikon.
- Kárpáti Andrea (1997): *Vizuális nevelés: vizsga és projekt módszer*. OKI, Budapest.
- Kárpáti Andrea (2005): *A kamaszok vizuális nyelve*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kárpáti Andrea, Kossa Mária Valéria (1984): *Vizuális nevelés világszerte*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Klee, Paul (1980): *Pedagógiai vázlatkönyv*. Corvina Kiadó, Budapest.
- Kovács Ágnes (2006): A ma akadémiaja a Müncheneri Képzőművészeti Akadémia, *Balkon* 2006/5, 34–35.
- Köte Sándor és Ravasz János (1979): *Dokumentumok a Magyar nevelés történetéből*

- 1849-1919. Tankönyvkiadó, Budapest.
- L. Menyhért László (2001): *A vizuális nevelés és művészképzés története vázlatokban*. Magyar Képzőművészeti Egyetem, Budapest.
- Lantos Ferenc (1994): *Képekben a világ*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Lindström, Lars (1998): *Criteria for Assessing Student Performances in the Visual Arts*. Stocholm.
- Little, Angela W. (2000): Globalisation, Qualifications and Livelihoods: Towards a research agenda. *Assessment in Education*, 2000. november
- Lubart, Todd I. and Sternberg, Robert J. (1998): Creativity across time and place: Lifespan and cross-cultural perspective. *High Ability Studies*, 1998. June
- Liotard, Jean Francois (1992): *The Postmodern condition*. 1979 in ART in Theory. Blackwell.
- Marosi Ernő (1997, szerk.): *A középkori művészet történetének olvasókönyve, XI-XV. század*. Balassi Kiadó, Budapest.
- Maurer Dóra: *Oktatási program*.  
[http://www.mke.hu/info/tutor\\_page.php?mid=146efa989d6c3c&func=showprogram](http://www.mke.hu/info/tutor_page.php?mid=146efa989d6c3c&func=showprogram) (2009. 03. 01.)
- Mezei Ottó (1976, szerk.): *Bauhaus. Válogatás a mozgalom dokumentumaiból*. Corvina, Budapest.
- Molnár Sándor (2007): *A festészet tanítása*. Semmelweis Kiadó, Budapest.
- Ney Ferenc (1852 szerk.): *Az első magyar festészeti-akadémiát gyámolító társulat évkönyve*. I. Füzet, 1846-1851., Pest, Emich és Eisenfels, Budapest.
- Nicholas Mirzoeff (1999): *Visual Culture*. Routledge, London–New York
- Perneczky Géza (1999, szerk.): *A művészet vége*. Új Világ Kiadó, Budapest.
- Perrig, Alexander (1998): *Rajzolás és művészi alapképzés a 13. századtól a 16. századig*. In „Az itáliai reneszánsz” Kulturtrade, Budapest.
- Pevsner, Nicolaus (1940): *Academies of Art Past and Present*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Polónyi István – Tímár János (2001): *Tudásgyár vagy papírgyár*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.



- Popova, Olga – Szmirnova, Jengelina (1996): *Az ikon*. Officina 96 Kiadó, Budapest.
- Rabinovszky Máriusz (1988): *Művészet és válság*. Corvina Kiadó, Budapest.
- Reinhard, Ad (1964): Tizenkét törvény egy új akadémiához, *Balkon*, 1994/8-9. 8. o.
- Révész Emese (2002): A Mintarajztanodától a Képzőművészeti Főiskoláig, A Képzőművészeti Főiskola első ötven éve (1871–1920). *Új Művészet*, 2002/3, 15–17. o.
- Révész Emese (2003/2008): *Csók István Képzőművészeti Főiskolán 1920–1932*. <http://www.revart.eoldal.hu/cikkek/kepzmuveszeti-foiskola-tortenete/csok-istvan-a-kepzmuveszetei-foiskolan> (2009.03.04.)
- Révész Emese: „*Modern művészetet – az ifjúságért!*” *Vaszary János művészetpedagógiája*. <http://www.revart.eoldal.hu/cikkek/muveszek-1900-1945/vaszary-janos> (2009. 03. 05.)
- Robinson, Ken (1996): *Arts Education in Europe* a survey Council of Europe
- Spengler Katalin (2002): Ami emészthető és ami nem. *Műértő*, 2002. július-augusztus
- Spiel, Christian (1998): Creativity. Some new perspectives on a never old concept. *High Ability Studies*, 1998. June.
- Szilágyi János György (1962): *A görög művészet világa I–II*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Szüts Izsó (1906): *A modern rajzoktatás vezérfonala*. Sebő Imre kiadása, Nagyvárad.
- The Royal Academy of Arts, <http://www.britainexpress.com/History/culture/royal-academy.htm> (2009. 03. 10.)
- Vasari, Giorgio (1568/1973): *A legkiválóbb festők, szobrászok és építészek élete*. Magyar Helikon, Budapest.
- Wittkower, Rudolf – Wittkower, Margot (1999): *A Szaturnusz jegyében*. Osiris Kiadó, Budapest.

Művészeti akadémiák honlapjai:

[http://abstraktion.akbild.ac.at/04\\_lehre/mission-statement](http://abstraktion.akbild.ac.at/04_lehre/mission-statement) (2008. 05. 15.)

<http://gsf.marmara.edu.tr/> (2008. 05. 17.)

<http://kontextuellemalerei.akbild.ac.at/> (2008. 05. 24.)

[http://sahara.uni-ak.ac.at/4DCGI/sp\\_display?836?2000U?00?&H727CQJa&](http://sahara.uni-ak.ac.at/4DCGI/sp_display?836?2000U?00?&H727CQJa&)

<http://www.200-jahre-kunstakademie-muenchen.de> (2008. 10. 11.)

<http://www.amu.ac.in/> (2008. 02. 09.)

<http://www.asfa.gr/greek/erasmus/index.htm> (2008. 06. 21.)

[http://www.bezalel.ac.il/en/academics/bachelor\\_degree/a](http://www.bezalel.ac.il/en/academics/bachelor_degree/a) (2008. 06. 21.)

[http://www.bezalel.ac.il/en/academics/bachelor\\_degree/art](http://www.bezalel.ac.il/en/academics/bachelor_degree/art) (2008. 05.11.)

<http://www.canterbury.ac.nz/courseinfo/GetCourseDetails.aspx?course=PAIN201&year=2008&source=fina> (2008. 02. 09.)

<http://www.canterbury.ac.nz/courseinfo/GetDeptCourses.aspx?dept=fina&year=2006>  
(2008. 02. 09.)

<http://www.cca.edu/academics/courses/fall/pntdr.php> (2008. 06. 21.)

<http://www.cca.edu/academics/painting> (2008. 06. 21.)

<http://www.cca.edu/academics/painting/curriculum.php> (2008. 06. 21.)

<http://www.dieangewandte.at/bildendeundmedialekunst/malerei>, (2008. 06. 22.)

<http://www.dieangewandte.at/studium/studienplaene> (2008. 06. 22.)

[http://www.fina.canterbury.ac.nz/welcome\\_studio.shtml](http://www.fina.canterbury.ac.nz/welcome_studio.shtml) (2008. 06. 22.)

[http://www.hfbk-dresden.de/HfBK-Dresden/Studium/Studiengaenge/Freie\\_Kunst\\_Details.php](http://www.hfbk-dresden.de/HfBK-Dresden/Studium/Studiengaenge/Freie_Kunst_Details.php) (2008. 05. 24.)

[http://www.iaa.it/eng/II\\_painting.htm](http://www.iaa.it/eng/II_painting.htm) (2008. 06. 28.)

<http://www.iaa.it/eng/painting.htm> (2008. 06. 28.)

<http://www.iaa.it/eng/painting.htm> (2008. 06. 28.)

[http://www.iaa.it/index\\_eng.htm](http://www.iaa.it/index_eng.htm) (2008. 06. 28.)

<http://www.iatp.am/yafa/> (2008. 06. 28.)

[http://www.jammuuniversity.in/ac\\_oc\\_musicfinearts01.asp](http://www.jammuuniversity.in/ac_oc_musicfinearts01.asp) (2008. 01. 26.)

<http://www.khio.no/?template=redesignforsideengelsk>, (2008. 01. 26.)

[http://www.khio.no/Engelsk/Visual\\_Arts/BA\\_Fine\\_art/](http://www.khio.no/Engelsk/Visual_Arts/BA_Fine_art/) (2008. 07. 09.)

<http://www.kunstakademie-duesseldorf.de/studium.html> (2008. 10. 11.)

<http://www.kuva.fi/portal/english/studies> (2008. 07. 10.)

<http://www.musabi.ac.jp/e-home/college/index.html> (2008. 07. 09.)

<http://www.musabi.ac.jp/e-home/graduate/master2.html> (2008. 07. 09.)

<http://www.ncad.ie/faculties/fineart/about.shtml> (2008. 07. 13.)

<http://www.ncad.ie/faculties/fineart/painting.shtml> (2008. 07. 13.)

[http://www.ncad.ie/research/fa\\_postgrad\\_mfa.shtml](http://www.ncad.ie/research/fa_postgrad_mfa.shtml) (2008. 07. 13.)

<http://www.nha-bg.org/main.php?id=1&lang=enpainting> (2008. 07. 09.)

<http://www.nkumbauniversity.ac.ug/schools/sciad/index.php?p=cou> (2008. 04. 26.)

<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2003-07-ta-Bodoczky-Vizualis> (2008. 04. 29.)

[http://www.rca.ac.uk/pages/study/collegewide\\_programme\\_critical\\_and\\_577.html](http://www.rca.ac.uk/pages/study/collegewide_programme_critical_and_577.html) (2008. 07. 06.)

[http://www.rca.ac.uk/pages/study/ma\\_painting\\_173.html](http://www.rca.ac.uk/pages/study/ma_painting_173.html) (2008. 07. 06.)

<http://www.royalacademy.org.uk/about/> (2009. 03. 12.)

<http://www.shu.edu.cn/Shuweb/english/Art/navigator/allframe.htm> (2008. 07. 06.)

<http://www.tamabi.ac.jp/> (2008. 01. 26.)

<http://www.uniraj.ernet.in/> (2008. 01. 26.)

<http://www.uovs.ac.za/apps/yearbooks/index.php?id=43&sid=1321> (2008. 04. 26.)

<http://www.uovs.ac.za/apps/yearbooks/index.php?id=51&sid=1456> (2008. 04. 26.)

[http://www.upng.ac.pg/shss\\_ca.html](http://www.upng.ac.pg/shss_ca.html) (2008. 07. 06.)

# Szakmai önéletrajz

**Ernszt András**

- 1973-ban** született Nagykanizsán
- 1988-1992** Művészeti Szakközépiskola, Pécs
- 1992-1997** JPTE Művészeti Kar, Festészet Szak, Pécs, mestere: Valkó László
- 1995-** Fiatal Képzőművészek Stúdiója Egyesület
- 1996-** Közelítés Művészeti Egyesület
- 1997-98** Akademie der Bildenden Künste, München, DAAD Ösztöndíj, mestere: Prof. Jürgen Reipka
- 2001** Akademie der Bildenden Künste, München, Magyar Állami Eötvös Ösztöndíj
- 2002** Pécs- Baranya Művészeinek Társasága
- 1999-2002** PTE Művészeti Kar, Képzőművészeti Mesteriskola, Doctor of Liberal Arts Képzés hallgatója, Festészet Program, Pécs  
mestere: Keserü Ilona
- 2002-** A Pécsi Művészeti Szakközépiskolában rajzot és festészetet tanít,  
2003-tól a képző- és iparművészeti tagozat vezetője
- 2008-** A PTE Művészeti Kar Festészet Tanszékén tanársegéd

## Ösztöndíjak:

- 1997-98** DAAD Ösztöndíj, Akademie der Bildenden Künste, München
- 2001** Magyar Állami Eötvös Ösztöndíj, Akademie der Bildenden Künste, München

## Díj:

- 2003** „Strabag Festészeti Díj”, Alkotói Támogatás, Ludwig Múzeum Budapest / Kortárs Művészeti Múzeum

Egyéni kiállítások:

- 1997 Hyány Galéria, Nagykanizsa  
1999 Hevesi Sándor Színház, Zalaegerszeg  
1999 Újpest Galéria, Budapest  
1999 Közelítés Galéria, Pécs  
2001 ÁMK Galéria, Zalaegerszeg  
2001 Hevesi Sándor Színház, Zalaegerszeg  
2001 Art-Éria Galéria, Szentendre  
2004 Gebauer Galéria, Pécs  
2005 „Neufónia”, Retorta Galéria, Budapest  
2005 AL Galéria, támogatási program fiatal művészek számára, Keserü Ilona tanítványaként, Budapest (Ilona Keserü Ilona, Antoni Tapies)  
2008 HattyúHáz – Kortárs Művészeti Kiállítótér, Pécs  
2008 AL Galéria, Budapest

Csoportos kiállítások:

- 1994 Tértfoglalás Művészeti Fesztivál, Pécs  
1994 Művelődési Központ, Pécsvárad  
1995 Z'-ART Kör, Nagykanizsa HSMK  
1995 HSMK, Nagykanizsa  
1995 Közelítés Művészeti Egyesület, Pécs  
1996 Z'-ART Kör, Kaposvár Megyei Művelődési Központ  
1996 Művészetek Háza, Pécs  
1996 Duna Galéria (Fiatal Képzőművészek Stúdiója), Budapest  
1996 Művészeti Kar, Pécs  
1996 Közelítés Galéria, Pécs  
1997 Közelítés Művészeti Egyesület, Zalaegerszeg  
1997 Diploma kiállítás, JPTE Művészeti Kar, Pécs  
1998 Santiago de Compostella, (Akademie der Bildenden Künste, München)

- 1998** DOKU Galéria, München
- 1999** 7. Alpok Adria Grafikai Kiállítás, Udine (I)
- 2000** „A jövő ma”, Fiatal képzőművészek és építészek nemzetközi kiállítása, Kévés Stúdió Galéria, Budapest
- 2000** XX. Jubileumi Országos Grafikai Biennálé, Miskolc
- 2000** Színesnyomat, Országos Grafikai Biennálé, Szekszárd
- 2000** DLA hallgatók kiállítása, Pécsi Galéria, Pécs
- 2000** Art Expo Friss I., MűvészMalom, Szentendre
- 2000** Finnentrop-i művésztelep kiállítása, Rathaus, Finnentrop (D)
- 2001** Gelsenkirchen (D)
- 2001** Fiatal Pécsi Művészek, Pécsi Galéria, Pécs
- 2001** DLA hallgatók kiállítása, Pécsi Galéria, Pécs
- 2001** „Közös múlt – közös jövő: 1000 év Bajorország – Magyarország”, Passau
- 2001** „Fiatal Képzőművészek kiállítása”, Alpirsbach (D)
- 2001** DOKU Galéria, München
- 2001** Galerie Rössler, München, (Akademie der Bildenden Künste, München)
- 2002** Új Galéria, Közelítés Művészeti Egyesület, Pécs
- 2002** Pécs- Baranya Művészeinek Társasága, Városi Kiállítóterem, Zalaegerszeg
- 2002** Közelítés Művészeti Egyesület, Városi Kiállítóterem, Zalaegerszeg
- 2002** DLA hallgatók kiállítása, Pécsi Galéria, Pécs
- 2002** Art Expo Friss I., MűvészMalom, Szentendre
- 2002** XXI. Országos Grafikai Biennálé, Miskolc
- 2002** Pécs- Baranya Művészeinek Társasága, Új Lipótvárosi Galéria, Budapest
- 2002** „X. Jubileumi Kiállítás” Kévés Stúdió Galéria, Budapest
- 2002** DLA diplomakiállítás, Múzeum Galéria, Pécs

- 2003** „Strabag Festészeti Díj”, Ludwig Múzeum Budapest / Kortárs Művészeti Múzeum
- 2003** Pécs- Baranya Művészeinek Társasága, Kortárs Galéria, Tatabánya
- 2003** Pécs- Baranya Művészeinek Társasága, Városi Könyvtár és Közösségi Ház, Szigetszentmiklós
- 2003** „Tájképfestészet a XX. században, Art-Éria Galéria, Szentendre
- 2003** Krapanj-i alkotótábor munkáiból, Galerija Matija, Sibenik
- 2003** Ilonának, Art-Éria Galéria, Szentendre
- 2003** Pécs- Baranya Művészeinek Társasága, Tihany
- 2003** Fiatal festők Keserü Ilona közelében Pécs 1983-2003., Pécsi Galéria, Pécs
- 2003** Megyejárás, Zikurat, Nemzeti Színház, Budapest
- 2004** Pécsi művészek kiállítása, Arad. Temesvár, Kolozsvár
- 2004** Art Expo Friss III., MűvészMalom, Szentendre
- 2005** „Szabad Művészetek Doktora” – 10 éves a képzőművészeti doktorképzés a Pécsi Tudományegyetem Művészeti Karán, Ernst Múzeum, Budapest
- 2005** „Artita”, Studio Galerija Gasspar, Piran
- 2005** Gébárt” XIV. Nemzetközi Képzőművészeti Szimpózium, Hevesi Sándor Színház, Zalaegerszeg
- 2006** „Mediterrán üdvözlés” - képzőművészek Pécsről, Városi Galéria, Pilzen
- 2006** „10 éves a Strabag Festészeti Díj”, Ludwig Múzeum Budapest / Kortárs Művészeti Múzeum
- 2007** „Színerő – Léptékváltás I.”, Zsolnay Gyár, Pécs
- 2007** „30 éves a Pécsi Galéria”, Pécsi Galéria, Pécs
- 2007** „Színerő – Léptékváltás II.”, Zsolnay Gyár, Pécs
- 2007** „50 éves a Pécsi Művészeti Szakközépiskola”, Pécsi Galéria, Pécs
- 2007** „Tanulás közben – Inasévek”, 2B Galéria, Budapest

- 2007** „Sommergäste: Ungarische Künstler”, ABTart Galerie, Stuttgart
- 2007** Aradi Biennálé, Arad, Pécs, Pilzen, Eszék
- 2008** Pécs- Baranya Művészeinek Társasága, Maribor
- 2008** „Színerő – Léptékváltás III.”, Zsolnay Gyár, Pécs
- 2008** „Színerő – Léptékváltás előtt”, Stuttgarti Magyar Kulturális Intézet, Stuttgart
- 2008** „Itt vagyunk”, válogatás 3 megye, 3 város művészeinek munkáiból, Pécsi Galéria
- 2008** Goethe Intézet, Budapest
- 2008** „Bemutató kiállítás”, Molnár Ani Galéria, Budapest
- 2009** „Kéznyújtás”, Pécsi és Baranyai Képzőművészek kiállítása, SZTE JGYPK Rajz- művészettörténet tanszék, Fischer Terem, Szeged
- 2009** Molnár Ani Galéria, Collegium Hungaricum Berlin