



Проблема изобразительной формы и задачи художественной педагогики

А.В. Свешников

доктор искусствоведения, профессор

УДК 378.1

АННОТАЦИЯ

В статье на основе анализа ряда положений теорий А. Гильдебранда и Г. Вёльфлина рассматривается центральная задача преподавания изобразительного искусства, которая может быть положена в основу обучения как в классической академической школе, так и в школах современного искусства. В статье показано, что мнимое противопоставление главного предмета обучения — изображения предметной телесности и выражения художественного отношения — может быть преодолено, если положить в основу обучения видение глубинной изобразительной сущности явления и поиск формы ее показа.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

педагогическая задача, изображение, выражение, изобразительная сущность, художественная форма, гештальт

Набирает силы мнение, что в наше время при обучении в вузах изобразительному искусству академическая грамота потеряла свою былую актуальность, так как еще в конце XIX века появились импрессионизм, кубизм, фовизм и многие другие направления, сильно изменившие классическое представление о живописной форме с ее ориентацией на предметную материальность. Нередко считается, что сегодня академические методы преподавания устарели и без них вполне можно обойтись в педагогике изобразительного искусства. Зачастую утверждается, что даже в самом начале не обязательно и даже вредно учить реалистическому рисунку с натуры, будто это очень мешает ученикам переходить к творческим задачам. Значительно правильнее сразу им показывать, как нужно с помощью изображения выражать свои чувства и мысли, сразу пытаться научить передавать отношение к тому, что они видят, чтобы именно выразительная интерпретация была главной и определяющей в изображении.

В такой позиции декларируются две главные мысли. Во-первых, что нужно учить человека выражать свои чувства и мысли, и, во-вторых, что именно с этого следует начинать обучение, так как если привыкнуть изображать натуру как это принято в

академической школе, то думать не научишься никогда. С первой посылкой необходимо, безусловно, согласиться, — конечно, важно учить будущего художника выражать свои переживания и свое отношение к жизни — быть творческим человеком. Здесь всё совершенно бесспорно. Однако ответ на второй вопрос — чему следует учить в начале, с чего следует начинать обучение, — не является уж таким однозначным. Педагоги здесь во мнениях сильно расходятся. Если одни придерживаются сформулированной выше позиции, то другие задаются вопросом, как можно интерпретировать выражение своего отношения, не имея нужных академических навыков, чтобы показать основу интерпретации? Как можно что-либо высказать, не имея достаточных средств, чтобы сформулировать предмет, по поводу которого делается высказывание? Ведь нельзя научиться обосновывать свои мысли, не умея формулировать предмет последующих рассуждений. Поэтому прежде всего, необходимо уметь беспристрастно изображать объективно видимые предметы, и только затем пытаться осмыслить увиденное в ракурсе собственного истолкования. Последнее утверждение кажется этим педагогам совершенно очевидным как вполне понятная и логичная позиция!

Подобная точка зрения подразумевает, что существует объективное видение конкретного явления, видение его таким, «каким оно есть на самом деле», — реальным, без каких-либо интерпретационных наслоений; подразумевает, что в основе все мы одинаково видим предметы, и это может служить необходимой посылкой для дальнейших «образных выводов». Вот тут-то и кроется уязвимая сторона этой позиции. На самом деле хорошо известно, что мы воспринимаем вещи не совсем одинаково. И более того, одни и те же объекты каждый из нас в разных своих состояниях, настроениях, мироощущениях, в различном возрасте воспринимает различно, не говоря уж о разных людях, разных группах людей, принадлежащих к различным культурам. Кроме того, как бы точно ни изображался предмет, — всегда это будет перенесение впечатления от трехмерного предмета на двухмерную плоскость картины, что не всегда учитывают те, кто таким образом отстаивает обязательную необходимость базового академического образования в противовес, выражаясь словами Роже Гароди¹, преподаванию «реализма без берегов».

Понятие «объективно воспринимаемый предмет» — абстракция. Однако нередко приверженцы классического образования, которые его употребляют в аргументации, интуитивно имеют в виду несколько иное, не очень точно формулируя свои мысли. Поэтому нужно разобраться, а что же скрывается за подобной

¹ Роже Гароди (1913–2012) — французский писатель и философ. Известен своими работами по эстетике, в частности, книгой «О реализме без берегов» (1966). — *Прим. авт.*

формулировкой, когда речь идет о традиционном преподавании изобразительного искусства. Осмысление поставленного вопроса позволит выработать более ясные, четкие критерии и уточнить старые представления, избавиться от обучения, основывающегося на подражании модным образцам. Ведь не секрет, что существуют некие негласные эталоны изображения, некоторые технические и образные каноны, которые по умолчанию считаются единственно правильными для различных художественно-педагогических направлений. Может быть, все-таки существуют более обоснованные, далекие от простого следования образцу подходы к формированию необходимой изобразительной базы, на которой затем возможно построить выразительные приемы передачи чувств, мыслей, отношений, — всего того, что требует интерпретации для визуализации наших художественных, эстетических, философских взглядов на окружающий мир. Важно поискать, существует ли глубинный стержень, основная изобразительная задача, придающая художественный смысл как предметному, так и беспредмет-

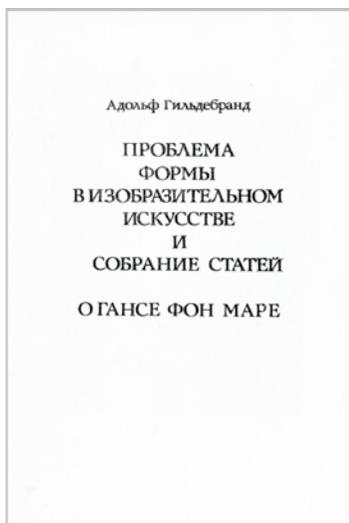
ному изобразительному знаку, которую представители различных школ могут рассматривать как единую основу, с которой всегда следует начинать обучение.

Для этого нам представляется важным рассмотреть два фундаментальных теоретических исследования, предпринятых в начале XX века. Это труды Адольфа Гильдебранда (1847–1921) и Генриха Вёльфлина (1864–1945). Эти работы выбраны потому, что они были сделаны на повороте основного направления изобразительного искусства от линейности к особой форме живописности с ее отходом от предметной сферы, что первоначально появилось на полотнах импрессионистов и своего наиболее полного выражения достигло в работах абстракционистов. Этот переломный момент потребовал от ученых и художников конца XIX — начала XX века переосмысле-

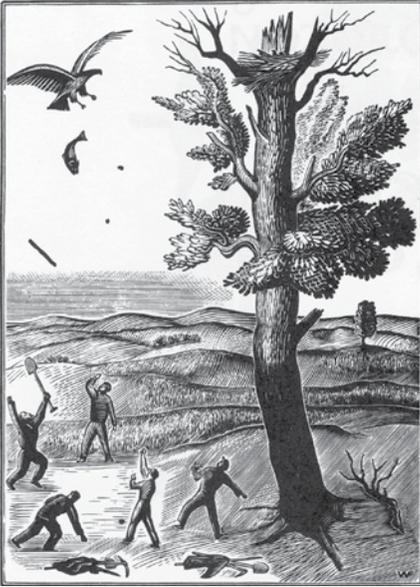
ния того, что происходило у них на глазах и заставило попытаться найти рациональное зерно, общее объединяющее начало как в том, что уходило в прошлое, так и в том, что нарождалось заново.

Теория «далекого видения». Изобразительный гештальт

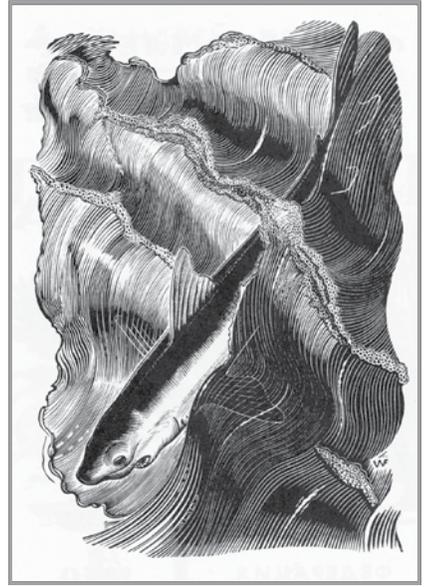
У немецкого скульптора и теоретика искусства А. Гильдебранда попытка найти связующее звено между классикой и модернизмом выразилась в написании фундаментального труда



А. Гильдебранд.
Проблема формы
в изобразительном
искусстве. Издание
1991 г.



В. Фаворский.
Иллюстрация
к «Рассказам
о животных»
Л. Толстого. 1931 г.
В работах выдающегося
графика наиболее
ярко проявились ос-
новные изобрази-
тельные особенности,
описанные в работе
А. Гильдебранда



«Проблемы формы в изобразительном искусстве». При жизни взгляды А. Гильдебранда были не до конца поняты как теми, кто придерживался академических традиций, так и теми, кто пытался создать в искусстве новое. Однако его взгляды впоследствии не только нашли отражение в основных положениях немецкой психологической школы с ее теорией изобразительного гештальта, но и были высоко оценены одним из крупнейших отечественных графиков и теоретиков искусства В. Фаворским, многие гравюры которого выполнены под влиянием теории немецкого ученого.

В своей книге А. Гильдебранд разработал принципы формального подхода к анализу сущности изобразительности, заложив основу представления об изобразительном паттерне и показав закономерность перехода от классических изобразительных принципов к современному искусству. Он активно не принимал позицию бездумного копирования канона и пассивную работу по образцам независимо от того, берется ли за основу фигуративный или нефигуративный образец, полагая, что именно работа над формой способна преодолеть этот недостаток. Обосновывая актуальность позиции ученого, А. Васнецов в предисловии к книге А. Гильдебранда пишет: «Сегодня мы наблюдаем возрастающее безразличие к форме — как наших псевдотрадиционалистов, так и ложного авангарда. То есть идет смыкание натурализма правого с натурализмом левым. И в практике, и в теории открыто или скрыто проблема формы снимается как неактуаль-

² Гильдебранд А. Проблема формы в изобразительном искусстве. М.: Изд-во МПИ, 1991. С. 8.

ная»². Это очень точное замечание, которое характеризует тех, кто в своем творчестве скорее слепо следует моде, принятой в ближайшем окружении, чем по-настоящему пытается осмыслить проблемы изобразительного искусства.

В начале своего труда А. Гильдебранд подчеркивает: «Мое стремление в этой книге направлено на то, чтобы... архитектурно-художественного произведения выдвинуть в центр внимания и развить проблемы, которые ставит форма... как необходимое, фактически обоснованное на наших отношениях к природе требование»³.

Сущность этой работы, как ее формулирует ученый, заключается в выяснении отношения формы к явлению и следствий этого отношения к художественному изображению, в установлении коренного различия между двумя видами зрительного восприятия, между зрительными образами предмета на далеком и на близком расстоянии. Он полагает, что для изобразительной деятельности очень важно: «...строгое различие образа предмета на расстоянии, как цельного оптического впечатления, и оптических впечатлений, привносимых двигательной деятельностью...»⁴. В образе, воспринимаемом издали (далевом образе) наиболее существенным оказывается единство явления в двух измерениях, то есть целостное почти плоскостное видение, одновременно отличающееся подчинением всех второстепенных деталей главной изобразительной сущности. А. Гильдебранд считает: «Благодаря отсутствию здесь необходимости в различной постановке глаз для восприятия глубины, явление действует на нас как плоскость, совершенно аналогичное картине. Само собою, разумеется, что глаз может гулять по плоскости в разные стороны, т. е. наблюдать ее по кускам; но принуждает его к этому не желание видеть целое, так как и глаз, находящийся в покое, воспринимает образ как проникнутое единством впечатление»⁵. Здесь речь идет о непосредственном восприятии целостного образа, которое позволяет увидеть явление сразу и во всем его единстве. Это «...род явления, на котором основывается изображение живописца, передающее все элементы явления, применимые при изображении на плоскости»⁶. «Далевому» впечатлению (впечатлению издали), дающему целостное представление, «можно, по мнению ученого, противопоставить явление предмета, видимого вблизи, которое ошибочно называют тоже образом: <но> оно не дает никакого цельного образа для восприятия и есть продукт сложения, производимого в нашей голове»⁷.

Другое фундаментальное положение теории заключается в открытии существенной основы образа, того, что спустя два де-

³ Там же. С. 17

⁴ Там же. С. 17. Здесь имеется связь между моторикой осязания и зрением, которое как бы ощущывает близко расположенную форму. — *Прим. авт.*

⁵ Гильдебранд А. Проблема формы в изобразительном искусстве. М.: Изд-во МПИ, 1991. С. 80.

⁶ Там же. С. 80.

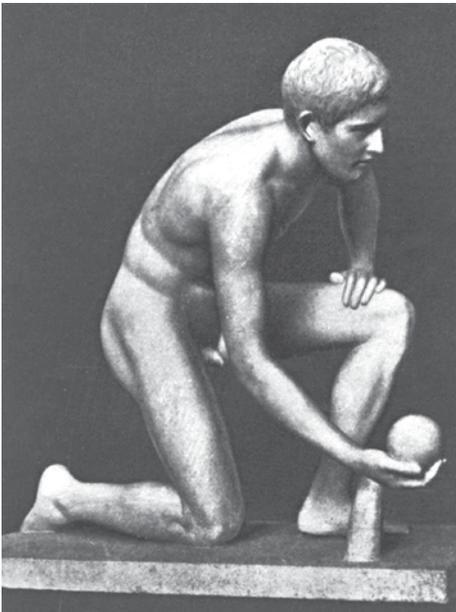
⁷ Там же. С. 80.

сятилетия психологи стали называть «гештальтом». Вот что он пишет по этому поводу: «При создании формального представления мы невольно работаем над зрительным представлением, которое ставит себе задачей известное воздействие. Как бы неполно оно ни было, оно все же в состоянии закрепить общее понятие о форме, выражающееся в этом воздействии. Когда дети рисуют лицо как круг с двумя точками вместо глаз и вертикальным штрихом вместо носа, а горизонтальным вместо рта, то этим самым они изображают именно это необходимое воздействие как совершенно соответствующий нашему естественному представлению о форме воздействия образа»⁸.

⁸ Там же. С. 30–31.

На последнем положении, близком к понятию «гештальт», необходимо остановиться особо. Гештальт — основное понятие гештальтпсихологии. Под этим термином имеется ввиду паттерн, некая единица, к которой постоянно стремятся наше сознание и психика, пытаясь максимально упростить представление о явлении, не потеряв при этом его главные особенности. Гештальт — это целостность, несводимая к сумме своих частей. Он по своему смыслу превосходит все отдельно взятые части, благодаря особой структурной организации. Приведенный А. Гильдебрандом пример детского рисунка наглядно показывает, что всего несколько упрощенных линий, не имеющих в отдельности никакого смыслового значения, в своей целостности

А. Гильдебранд.
«Юноша». Мрамор.
1884 г. Национальная
галерея. Берлин



организованные особым образом, могут выражать сложное представление — «лицо»!

Восприятие изобразительного гештальта для всех нас практически одинаково. Это тот стержень, та сущность, без которой мы не можем понять изображенное. Такая сущность коренится во всяком сложном образе. Одни из нас могут воспринять, например, скульптуру А. Гильдебранда как подражание классике, другие увидят в нем красивого юношу с правильными пропорциями, третьи обратят внимание на технику исполнения — в любом случае все сначала вычленил одну и ту же общую сущность (назовем ее условно — «атлет»), различия возникнут преимущественно только в частностях.

Таким образом, для нашей основной темы в этих положениях теории А. Гильдебранда можно усмотреть главную мысль: во всяком объекте необходимо показать изобразительный стержень — гештальт. Важно показать сущность, которая не меняется ни от ракурса, ни от освещения, ни от различных точек зрения, ни от личностных особенностей воспринимающего, показать, как сказал бы ребенок, этакий «ротик-носик-оборотик».

В объяснении этой задачи главная трудность преподавания академического рисунка и живописи. Если есть целостность, общее впечатление от объекта, показывающее его основные характеристики, то даже при отсутствии прямого фотографического сходства и материальной телесности рисунок будет передавать главное — «изобразительное понятие объекта».

Нужно отметить, что некоторым читателям эти рассуждения покажутся несколько туманными. В этом нет ничего удивительного. Для понятий «целостности», «изобразительная сущность объекта» нет, да, по всей видимости, и не может быть краткого, четкого словесного определения. Если бы оно было, то изображения были бы не нужны, без них просто можно было бы обойтись, заменив дискурсивными построениями. Подобное порой приходится объяснять не один год, иллюстрируя это множеством примеров. Здесь мы не стремимся исчерпывающе раскрыть то, что требует длительного художественного изучения, — мы стремимся только показать, что задача вычленения изобразительной сущности, образного гештальта существует и обязательно должна быть решена в процессе обучения. Это и есть изобразительная основа, не имеющая ничего общего с копированием натуры, с натурализмом, с фотофактом. Она одинаково актуальна как для классической, так и новой художественной школы.

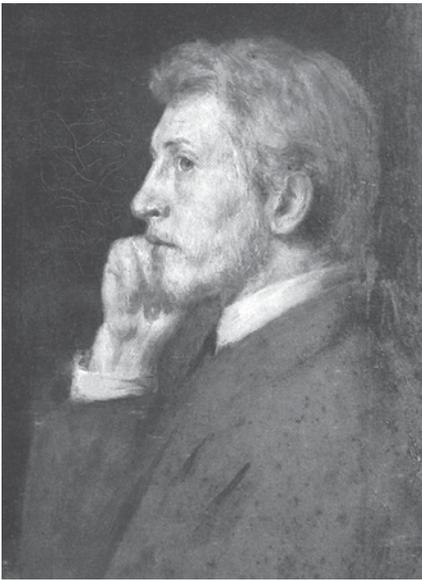
Никола Пуссен.
«Аркадские пастухи».
1638–1640 гг. Лувр.
Париж



Наиболее наглядно направленность на выражение изобразительной сущности объекта проявляется в работах выдающегося мастера французского классицизма Никола Пуссена (1594–1665). В качестве примера приведем его полотно «Аркадские пастухи».

Дух Аркадии, пасторального рая любви, преобразен предельно лако-

ничной живописью Пуссена в лишенное эффектов изображение непреходящего времени. Цветовая палитра сдержана, колорит почти скупой. Выразительные силуэты фигур подчинены общему пластическому решению и погружены в несколько условное живописное пространство. Это пример интеллектуальной живописи, мудрого осмысления бытия в красках, где все одновременно конкретно и абстрактно, реалистично и фантазийно. Фигура смерти написана столь же материально, как и фигуры пастухов, но это особого рода материальность, лишенная фактурных акцентов. Почти античная простота сочетается в работе художника с выразительностью Ренессанса и изысканной линией Барокко. Некоторые исследователи справедливо полагают, что Н. Пуссен сумел поставить живопись в один ряд с философией и поэзией. Работы мастера пример того, как можно изображать сущность явления в ее вневременном состоянии, когда и пространство и время словно застывают и обращаются в Вечность.



Ханс фон Маре.
«Гильдебранд»
(деталь двойного
портрета) 1870 г.
Музей Кунстхалле,
Мангейм

Впоследствии академизм, восприняв в живописи лишь внешний прием классицизма, во многом утратил главную особенность — способность передавать во всей полноте освобожденную от всего случайного и временного сущность явления. А. Гильдебранд, попытавшись восстановить потерянное, сумел показать, как важно для художника «спокойное далевое зрение», способное предоставить сознанию изобразительную целостность объекта во всей его полноте.

Еще один момент, на котором нужно остановиться, касается проблемы перцептивной трансформации детали и контекста целого. А. Гильдебранд пишет: «...по самой природе своей форма воздействия такова, что в ней каждый отдельный фактор явления имеет какое-либо значение

только по отношению к другому и в контрасте с ним; все размеры, все светлое и темное, все краски и т. д. оцениваются только относительно. Все основано на взаимоотношениях, каждый фактор влияет на все остальные, определяя совместно с другими их значение. <...> Когда мы говорим таким образом об общем впечатлении, то разумеем результат от совместного воздействия всех факторов явления, и так как далекой образ и состоит именно в восприятии некоего общего воздействия, то из этого следует, что отдельные

⁹ Гильдебранд А.
Проблема формы
в изобразительном
искусстве. М.: Изд-во
МПИ, 1991. С. 28, 29.

факторы этого явления получают известное значение лишь в своем определенном отношении друг к другу, вызывающем это общее впечатление; взятые же сами по себе, т. е. вырванные из связи, они теряют свое значение»⁹.

Таким образом, объективное видение явления, «как оно есть на самом деле» все же имеет под собой некоторое основание: различия восприятия коренятся в деталях, а целое — гештальт — является общим для всех нас. Именно это педагоги часто имеют в виду, когда говорят о необходимости предметного изображения. Формировать навыки изображения зрительного целого, безусловно, необходимая задача при обучении изобразительному искусству. Однако не совсем правильно полагать, что только в рамках одного академического направления возможно решение этой проблемы. С полным правом это можно делать в контексте различных традиций изобразительного искусства. Однако начинать обучение, например, с абстрактной организации живописной плоскости и пространства все же менее логично, так как за рамками изображения сразу же остается зрительная сущность объекта, которая является посылкой для дальнейшей творческой интерпретации художественного образа, и стремление выразить впечатление, и тем более собственное настроение может лишиться прочного изобразительного основания.

И уж конечно, совершенно не обязательно следовать канону иллюзорного воспроизведения фотофакта, чем нередко псевдо-традиционалисты подменяют необходимость выявлять и показывать на полотне изобразительную основу явления, показывать то, что немецкий теоретик искусства Конрад Фидлер¹⁰ именовал «зримостью» — понятием, во многом родственным представлению о целостном паттерне А. Гильдебранда. «Зримость» — это также непереводаемая на вербальном уровне специфическая визуальная ценность, которой обладает, по мнению К. Фидлера, только изобразительное искусство и которая возникает в результате зрительного постижения сущности явления, «чистой формы» бытия. Как логическое мышление оперирует такими понятиями, как «дом», «дерево», «человек», так и художественно-образное мышление оперирует похожими «зрительными понятиями», абстрагируясь от конкретного и организуя это конкретное своей целостной формой.

«Зримость» и натуралистичность — противоположные вещи. «Зримостью» обладает не фотографическое сходство, а организованное структурное целое, художественный интегральный сверхсмысл, который превосходит все частные проявления создаваемого образа. Это неизменная, не зависящая от освещения, ракурса, удаленности изобразительная основа предмета или явления. Так,

¹⁰ Конрад Фидлер (1841–1895) — немецкий эстетик формальной школы, основоположник теории художественного видения и теории творения «новой реальности» через достижение совершенной гармонии форм. Ему принадлежит понятие «чистая форма» и термин «абсолютное зрение», предложенный им по аналогии с музыкальным термином «абсолютный слух». — *Прим. авт.*

осваивая мир, дети берутся за карандаш и, играя, конструируют из деталей всевозможные «зрительные понятия» нисколько не заботясь о натуралистичности. Их интересует именно визуальная основа вещи, которая магическим образом вдруг появляется из «точки-точки-запятой». Этому же следует, в первую очередь, учить и художника, который должен изобразить «зримость» сложного явления. Хотя методы такого обучения несравнимо более трудоемки, чем механическое натаскивание по образцам.

Классическая академическая школа и школа современного искусства по сравнению с этой глобальной основной задачей отличаются лишь различием средств выражения. Спор между ними в ее контексте кажется во многом необоснованным. Если стоит задача выразить присущую только художественному творчеству суть явления, его зримый интегральный сверхсмысл, уникальное ничем другим не передаваемое изобразительное понятие вещи, то зрителю осваивать явления можно множеством способов. Поэтомu средства каждое направление вольно выбирать самостоятельно.

Изобразительная сущность — это особое, независимое от изменяющихся внешних условий отношение между художником и объектом изображения, некоторый неизменный стержень такого отношения, запечатленный на холсте. Он может быть художественно осмыслен с различных позиций: с одной стороны, как устойчивая направленность восприятия художника на вещественную целостность объекта, его осязательную форму, а с другой — как некая стабильная особенность чувственно-оценочной взаимосвязи между нами и вещью. Если первое тяготеет к объективности «изобразительного понятия», то второе отношение — хотя и очень индивидуально и субъективно, все же сохраняет устойчивую сущность восприятия определенной ценности объекта у конкретной личности. ■

(Окончание статьи в следующем номере № 4 (30))

ЛИТЕРАТУРА

1. Вёльфлин Генрих. Основные понятия истории искусств. Проблема эволюции стиля в новом искусстве. — М.: Изд-во В. Шевчук, 2002. — 344 с.
2. Гильдебранд А. Проблема формы в изобразительном искусстве. — М.: Изд-во МПИ, 1991. — 137 с.

REFERENCES

1. Vel'flin Genrih. Osnovnye ponjatija istorii iskusstv, Problema jevoljucii stilja v novom iskusstve. [Wölfflin, Heinrich. Principles of art history: the problem of the development of style in later art.] — М.: Izd-vo V. Shevchuk, 2002. — 344 p.
2. Gil'debrand A. Problema formy v izobrazitel'nom iskusstve [Hildebrand, Adolf. The problem of form in art]. — М.: Izd-vo MPI, 1991. — 137 p.

The Problem of Artistic Form and the Objectives of Fine Arts Pedagogy

Alexandr V. Sveshnikov

Doctor of Art, Professor

UDC 378.1

ABSTRACT: The widespread tendencies in art to focus on the expression of subjective attitude to an event rather than on accurate depiction of an object have led to an increasingly strong opinion that basic academic literacy has lost its former practicality. Art pedagogy theory often treats the classical and modern education methods as the opposites. Traditional education is claimed to be incompatible with the resolution of modern creative questions, and the instruction methods of the past are seen as outdated and unnecessary.

Such contrasting of “the old and the new” fails to consider the existence of a common pillar, of the main illustrative and interpretative objective, which is instrumental in providing the artistic meaningfulness equally to object-based or object-less art forms. The need to establish a necessary common ground, to resolve that universal fundamental problem at the very beginning of any educational journey, becomes therefore overlooked.

This author’s argument for the importance of treating such a common objective as a pedagogic cornerstone is based on selected conceptual themes from the works of A. Hildebrand and G. Wölfflin, two classics of art criticism. It is hereby attempted to demonstrate the existence of certain fundamental principles, indispensable for any of the pedagogic schools. In particular, A. Hildebrand pointed out the importance of the “distance seeing”, which reveals the necessary general identifying impression given by an event or an object, leading to seeing them as a whole, uniting all the separate parts of their image. Classical academic and contemporary schools, in relation to this global ability, differ only in their means of expression, and the argument between them appears to have no ground. Such conclusions are in agreement with the stand of G. Wölfflin, a distinguished art historian and critic. In his studies of the historic development of art form from objective clarity to subjective relative clarity of the objective sphere, he showed that we are dealing here with methodological variations rather than with different views on the core pedagogical values.

Different schools of art, and both modern and traditional approaches to art education have therefore a common ground: forming of holistic vision in the student. It is important to keep in mind that, depending on their type of artistic thinking, some students would be able to better reach this goal within the framework of the academic school, and others, on the contrary, while mastering modern forms of art.

KEY WORDS: pedagogic objective, image, expression, essence of portrayal, art form, gestalt