Проблема изобразительной формы и задачи художественной педагогики

А.В. Свешиников

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.

Адольф Гильдебранд

ПРОБЛЕМА
ФОРМЫ
В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ
ИСКУССТВЕ
И
СОБРАНИЕ СТАТЕЙ
О ГАНСЕ ФОН МАРЕ

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... архитектурный строй 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, приносимых 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 осязывает 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.

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 натуралистичной точности. 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 «зримую» 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 зрительно осваивать явления можно множеством способов. Поэтому 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