

КОНСТРУКЦИЯ И ПРОСТРАНСТВО КАК КРИТЕРИИ И СРЕДСТВА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ФОРМЫ В ПРОГРАММАХ УЧЕБНОГО РИСУНКА ВХУТЕМАСА

Горелов Михаил Вячеславович

канд. искусствоведения, доцент МГХПА им. С.Г.Строганова, РФ, г. Москва

CONSTRUCTION AND SPACE AS A CRITERIA AND MEANS OF ARTISTIC EXPRESSION OF FORM IN THE PROGRAMS OF THE EDUCATIONAL DRAWING OF VHUTEMAS

Michael Gorelov

Candidate of Art History, of the Stroganov Academy (MGHPA), Russia, Moscow

Аннотация. Данная статья раскрывает основные тенденции формирования новой методики преподавания дисциплины "рисунок" в художественно-промышленном образовании 1920-х гг. Рисунок определяется как синтез изобразительных искусств и обозначается его функционально-технологическая особенность применительно к дизайн-проектированию. Отмечаются базовые понятия конструкции и пространства с точки зрения визуального восприятия объекта изображения.

Abstract. This article reveals the main trends in the formation of a new method of teaching drawing in art and industrial education in 1920s. Drawing is defined as a synthesis of fine arts and denotes its functional and technological feature in relation to design. The basic concepts of design and space are noted in terms of visual perception of the image object.

Ключевые слова: рисунок; познание; конструкция; конструктивно-пластический анализ.

Keywords: drawing; cognition; design; constructive-plastic analysis.

ВХУТЕМАС – Высшие Художественно-Технические Мастерские – важнейший учебный центр России 1920-1930 -х гг. Это было специальное высшее учебное заведение, имеющее целью подготовку художников-мастеров высшей квалификации для промышленности. Образовался ВХУТЕМАС в результате слияния бывшего Строгановского училища и бывшего Училища живописи, ваяния и зодчества 25 декабря 1920 года. В вуз пришло много новых художников, архитекторов, скульпторов, в задачу которых входило формирование новой проектной идеологии. Возник импульс к созданию нового профессионального языка – нового стиля

архитектуры и дизайна. Утверждая промышленный вектор художественного образования, следовало выработать критерии, по которым будет складываться система преподавания всех дисциплин.

К рубежу 20-х гг. в предметно-художественных видах творчества стал утверждаться новый стиль, который в течение довольно быстрого времени сформировал упорядоченную по структуре художественно-композиционную систему, в становление которой внесли вклад супрематизм и конструктивизм, ставшие новаторскими течениями. Этот стиль, который в 20-е годы получил официальное название – "конструктивизм" – проникал в различные сферы художественного творчества – полиграфическое и театральное-декоративное искусство, праздничное оформление экстерьерной среды и архитектуру, живопись.

Вполне понятно, что для того, чтобы начать проектировать любой объект, необходимы навыки в рисовании. Методика рисунка к тому времени прошла эволюцию от копировального к натурному методу изображения, потом к декоративному, затем, на рубеже XIX-XX веков обозначился исследовательский и изобретательский методы.

Нельзя не учитывать тот фактор, что на выбор новой методики повлияли такие течения начала XX века как конструктивизм, кубизм, фовизм, супрематизм и т.д. Тем более, что преподаватели, начавшие свою деятельность во ВХУТЕМАСе, уже являлись представителями этих течений искусства. В каждом из этих течений формировались свои композиционные и пространственные законы. Поэтому можно сказать, что новый подход в строгановском рисунке явился как бы синтезом, включающем эти новаторские законы и графические приемы, обнаружившие своё применение на практике в XIX веке.

Перед тем как показать суть методики учебного рисунка ВХУТЕМАСа, необходимо кратко изложить структуру конструктивизма и супрематизма с точки зрения композиционных приемов, присущих этим направлениям изобразительного искусства, поскольку именно данные два течения оказали наибольшее влияние на формирование модели этой методики.

В отличие от реалистического искусства процесс познания в конструктивизме и супрематизме шел от исходного изображения через его анализ и синтез к абстракционированию связей и частей целостной композиционной системы. При этом обязательным условием являлось создание целостности всей этой системы посредством взаимодействия структуры и конструкции.

Структура понималась как устойчивость связей и функций системы.

Конструкция при этом представлялась как функциональный тип структуры.

Конструирование как процесс считалось одним из приемов формообразования. Целью конструирования являлась организация оптимальной функциональной связи элементов. И если в архитектуре и дизайне конструкция определялась как функциональная целостность, то в изобразительном искусстве она приобретала ещё и смысловое художественно-образное единство. Исходя из этой теоретической базы, учебные задания по рисунку предполагалось разделить на два уровня.

1. Уровень – познавательный (аналитический).

На этом уровне рисунок должен был ориентироваться на развитие профессионального мышления, необходимого дизайнеру при его работе с формой как в статике, так и в динамике с выявлением функциональных связей модели.

2. Уровень – синтезированный.

Рисунок выполнялся на основе знаний, полученных на первом уровне с подчеркиванием устройства модели и функции частей с учетом законов формообразования как единого целого. При рисовании человека следовало учесть, что это изображение – сложная целостная конструкция, в которой присутствует композиционная динамика форм в свое единстве, равно как в архитектурном сооружении или в комплексе.

На обоих уровнях синтез и анализ должен был присутствовать в необходимом преобладании одного над другим в зависимости от поставленных задач [1, с. 73].

Объяснение этому можно дать следующим образом.

Во-первых, система художника должна предоставить достаточно простой материал для творчества. Это должны быть элементарные геометрические формы. Данное требование элементарности материала обусловлено соображением доступности различных упражнений даже для аудитории, не обладающей художественным опытом. Феномен обучения в вузе в 1920 -1924 году г. состоял в том, что вступительных испытаний не проводилось, а студенты на первый курс набирались из числа желающих научиться рисовать. Поэтому, вне зависимости от индивидуальной художественной подготовки, все оказываются в одинаковом положении – работе на самом начальном уровне, где предоставляется определенный набор базовых художественных знаний, где индивидуальный вкус, технические навыки, эстетические соображения не столько важны, как важна открытость к эксперименту.

Во-вторых, сами законы комбинирования этими элементарными формами должны быть достаточно простыми, что позволяло бы за короткий промежуток времени позволить обучающимся реализовать то или иное задание, освоить заложенную в этих правилах технологию моделирования формы: композицию элементов, трансформацию графического изображения из плоскости в объем, использование простейших динамических эффектов и т.п.

В-третьих, будущий специалист должен приобрести универсальность, обусловленную пластическими возможностями рисунка, то есть работать в различных графических техниках.

Применение в художественно-промышленном образовании заданий, связанных с применением схожих по характеру объемов и технических операций, обнаруживает отправную точку к практике педагогов XIX века Песталоцци, Фребеля и других, где применялись упражнения на трансформацию квадрата и криволинейных форм, комбинации которых давали огромное многообразие композиций. Песталоцци считал, что квадрат - основа всех форм, что обучение рисунку должно основываться именно на правильности его изображения с точки зрения перспективы. Задания на перспективу в рисунке уже включали в себя такие темы как: проекция точек на плоскости, развертка объемной формы, построение сопряжений и ортогонального изображения деталей античного ордера – с колонной, портиком, валиками и т.д. Таким образом, система художественно-промышленного образования была теоретически подготовлена к созданию методики обучения, основанной на конструктивном построении любой формы. И импульс пришел не из сферы чистой педагогики или научного знания, а из сферы искусства, в первую очередь, архитектуры и живописи. Авангардные концепции привнесли новые горизонты видения, мышления и творчества. Педагогика и архитектура позволяли понять устройство визуального мира, в то время как авангардные художественные системы позволяли такой мир графически и скульптурно моделировать.

В статье «Цели и задачи ВХУТЕМАСа» ректор П. Новицкий (годы работы - 1926-1930) писал о том, что "... чисто эстетические задачи также чужды ВХУТЕМАСу, как задачи исключительно технического порядка. По его словам, все факультеты ВХУТЕМАСа являются одинаково производственными и одинаково художественными. Так называемые прежде производственные факультеты – по обработке металла и дерева, керамический, полиграфический и текстильные – чужды чистому техницизму: они осуществляют художественно-производственный комплекс и ставят своей целью подготовить художников высшей квалификации, умеющих делать наиболее рационально организованные по форме и материалу вещи для быта и художественные стандарты – образцы для массового производства" [6, с. 138].

В 1919 году в Москве была создана Комиссия живописно-скульптурно-архитектурного синтеза (Живскульптарх). В нее вошли архитекторы В.Кринский, Н.Ладовский, Я.Райх, Н.Исцеленов, С.Домбровский, А.Рухлядев, В.Фидман.

На заседаниях Комиссии рассматривались многие общие теоретические и творческие проблемы искусства и архитектуры: отношение к наследию прошлого; роль знания в

творческих поисках; форма и функция; форма и материал; форма и конструкция; особенности восприятия архитектурного сооружения и его интерьера; специфика отдельных видов пространственных искусств; синтез и взаимодействие искусств и другие. При обсуждении этих проблем выявились различные точки зрения, причем при обсуждении теоретических проблем постепенно (под решающим влиянием Н. Ладовского) вырабатывались и уточнялись отдельные положения, ставшие впоследствии основой творческого кредо одного из наиболее интересных архитектурных течений 20-х годов – рационализма. На базе этой концепции Ладовский создал во ВХУТЕМАСе пропедевтическую дисциплину «Пространство» и ввел новый – психоаналитический – метод преподавания на Архитектурном факультете [4, с. 257].

Суть этого метода, по мысли его автора состояла в том, что «...архитектура – это искусство, оперирующее пространством. Пространство хотя и фигурирует во всех видах искусства, но лишь архитектура дает возможность правильного его прочтения. Пространство выстраивает композицию» [5, с. 72].

Именно данный метод Ладовского лег в основу создающейся концепции преподавания рисунка. В 1923 году, когда под руководством ректора вуза В.Фаворского и преподавателя рисунка П. Павлинова, его сподвижника и соратника, эта концепция сформировалась и получила практическое применение, предложенный метод преподавания рисования получил название «метод конструктивно-пластического анализа» [3, с. 54].

"Всякое реалистическое изображение, – говорил В. А. Фаворский, – будет иметь в основе предметно-пространственную форму понимания действительности, и в этой предметно-пространственной форме выразится мировоззрение, всякое конкретное художественное понимание действительности столкнется с предметом и пространством и отношением одного к другому. Можно сказать, что предметно-пространственная форма, отношение предмета к пространству и будет выражать основной стиль произведения, и будет образной формой мировоззрения" [3, с. 67].

Задания на изображение пространства прежде всего развивали у студентов ощущение глубины изобразительной плоскости.

"Надо, чтобы изобразительное пространство бумаги (глубинно) было само собой понято и ощущалось непосредственно без всякого усилия воли и в нем, этом пространстве, можно было бы совершенно свободно двигаться, поворачивать изображаемые предметы и обходить их вокруг, как в живом трехмерном пространстве; а переход на осознание рисования изображения не в изобразительном пространстве, и лишь на плоскости бумаги его приходится делать уже с каким-то усилием воли, включающим сознание рисующего из пространства"[3, с. 74].

Для изображения пространства на плоскости применялись различные приемы: перспективное сокращение размеров одномасштабных предметов, закрывание одного предмета другим, определенным образом расположенным относительно луча зрения, затуманивание очертаний предмета не вполне прозрачным, влажным или пыльным воздухом и т. д. Однако, эти приемы можно было использовать лишь при определенных объективных обстоятельствах – наличие одномасштабных предметов, особое расположение объемов и т. д.

Под руководством Павлинова и Фаворского студенты не просто рисовали модель, а от занятия к занятию последовательно прорабатывали темы, входящие в программу его методики преподавания. Студентов приучали строить объемную композицию, видеть изображаемый предмет как единое целое, а в каждой части модели определенную геометрическую форму, в конкретном ракурсе и именно так, а не иначе сочлененную с другими элементами.

Главным нововведением было то, что студента учили видеть реальную светотень на модели. Учили строить фигуру как здание. Создавать объем не за счет реальной светотени, а за счет построения самого объема, его конструктивной основы. Тон же в рисунке учили использовать, не передавая реальные тени и степень освещенности частей фигуры, а выявляя тоном положение плоскости по отношению к глазу рисующего: что фронтально к глазу, то светлее, что под углом (уходит в перспективу), то темнее, чем острее угол. Главным при выполнении рисунка было не уловить светотень, а выстроить фигуру как трехмерный объект.

Программа предусматривала последовательное изучение студентами элементов формы, массы, конструкции, объема, группы объемов и пространства. Особое внимание уделялось тому, чтобы научить студента различать предметное и пространственное восприятие.

Предметное восприятие трактовалось как изображение отдельного предмета, как замкнутой в себе системы, в которой надо было выявить и выразить внутренние связи и взаимоотношение частей. Пространственное восприятие рассматривалось как включение предмета в среду и отображение его как части этой среды.

Помимо методики Фаворского и Павлинова, новаторской является предложенная известным архитектором А. Весниным идея «кубистического» рисунка. Революционность его подхода видится в том, что он в рисунке намеренно как бы «расчленял» пространство, «провоцируя» рисующего на композиционный анализ. В ноябре 1926 года на заседании научно-художественной секции архитектурного факультета Веснин сделал заявление. Им было отмечено, что рисунок должен развивать понимание архитектурной формы и умение передавать свои мысли, для чего была образована комиссия по переработке программы по рисунку. Комиссия сделала вывод, что для архитектора необходим особый рисунок, так как ему приходится иметь дело с плоскостью, объемом, линией, пространством. В связи с этим необходимо было развивать композиционные способности на беспредметном рисовании, на построении плоскости, объемов по определенным схемам по вертикали, горизонтали, диагонали, поскольку в то время вся проектировка шла по этим схемам. Необходим был новый подход в рисунке в развитии восприятия формы со стороны как конструктивной, так и функциональной" [4, с.254].

Художник-педагог по текстилю В. Степанова в 1924 году разработала для факультета тканей программу преподавания рисунка с учетом структуры ткани, технологии ее изготовления и иных специфических потребностей производства [2, с. 20].

К сожалению, преподавателям училища не удалось создать единой программы обучения рисунку. Каждый педагог предлагал собственную систему, считая ее наиболее совершенной [4, с. 266]. И поэтому как бы ни были значительны достижения в области преподавания рисунка во ВХУТЕМАСе, в подготовке дизайнеров разных специализаций в области графики универсальную систему создать в то время не удалось. Причина тогда виделась в разной специфике рисунка для различного рода художественно-промышленных направлений. Той степени универсальности преподавания рисунка, которая сложилась в Строгановском училище в период 1900 - 1917 годов достичь не получилось, не смотря на тот факт, что в дореволюционный период в нем было больше мастерских, чем в 20-е гг. Ломать, как известно, проще, чем строить. Но тем не менее, проектное понимание конструкции и пространства, высказанное в трудах авторов ВХУТЕМАСа создало профессиональную основу для создания и развития методик и программ по рисунку в дизайн-образовании второй половины XX века.

Список литературы:

1. Костин В., Рейн Т. О времени, учителях и товарищах / В. Костин, Т. Рейн. – М.: Пальмира, 2000. – 231 с.
2. Ракитин В. ВХУТЕМАС: традиции и эксперименты // Творчество. – М., 1976. – № 12.
3. Фаворский В.А. Композиция. – М., 1970.
4. Хан-Магомедов С.О. ВХУТЕМАС-ВХУТЕИН. – М.: Знание, 1990. – 62 с.
5. Хан-Магомедов С.О. Пионеры советского дизайна. – М.: ГАЛАРТ, 1995. – 424 с.
6. Хан-Магомедов С.О. ВХУТЕМАС. – М.: Лады, 2000. – 262 с.