

УДК 372.874

Образно-смысловой аспект организации фигурных постановок на занятиях по живописи в художественных вузах

Самойлова Ольга Андреевна

Аспирант,
художественно-графический факультет,
Московский педагогический государственный университет,
119435, Российская Федерация, Москва, ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1;
e-mail: olya_kustova1990@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению содержательного аспекта композиции в области художественного образования высшей школы. В частности, рассматриваются педагогические поиски в системе постановок по живописи и рисунку на старших курсах. Внимание сосредоточивается на моменте перехода от аналитической учебной задачи к творчески-картинной. В статье приведен анализ смены взглядов на содержательный аспект композиции в живописи по таким заданиям, как «Поясной портрет», «Фигура в интерьере», «Обнаженная модель в интерьере», «Двухфигурная постановка». Новизна состоит в том, что композиционный аспект учебных работ рассмотрен под углом таких смысловых составляющих, как интерпретация пространства и времени. Предложенный метод изучения художественного образования на основе анализа образной характеристики фигурной постановки может значительно расширить диапазон научных подходов к проблеме педагогики искусства, а также глубже понять истоки современной ситуации в академической среде.

Для цитирования в научных исследованиях

Самойлова О.А. Образно-смысловой аспект организации фигурных постановок на занятиях по живописи в художественных вузах // Педагогический журнал. 2016. Том 6. № 6А. С. 235-243.

Ключевые слова

Художественная педагогика, фигурная постановка, академическое образование, живопись, композиция.

Введение

Академическое художественное образование в России переживало разные этапы в своем развитии: дореволюционный период, включающий в себя стадию академизма и «передвижническую» Академию, недолгое время расцвета авангардных течений во ВХУТЕМАСе

и эпоху становления и расцвета Академии художеств СССР. В советской академической системе условно можно выделить этап единой исполнительской манеры поры 1930-1950-х годов, образующей нормативную систему [Самойлова, 2016], и время 1970-1990-х годов, именуемое «образовательным полистилизмом» [Гавриляченко, 2012, 8]. При относительном сохранении формулировок программных установок каждая из этих стадий становления школы резко отлична от предыдущей. Ключ к пониманию процессов смены методик лежит в различности взглядов на композиционность как стилевую доминанту.

Сегодня, пребывая в реалиях постсоветского периода, художественное образование переживает новый этап своего развития в культурной ситуации постмодернизма. Отсутствие единого стиля в классическом российском искусстве обусловлено различными видами художественного заимствования, а творческая инновация все чаще понимается как перенесение культурной эстетики различных эпох в рамки современности. «Восприятие традиции как готовой формы, которую можно использовать по собственному усмотрению» [Дубова, 2009, 135], стало уже привычным для дипломных работ и натуральных постановок ведущих художественных вузов. Мнения критиков по вопросу дальнейших путей развития художественного образования расходятся, однако очевидным остается, что сегодня важно сохранить и развить культурное наследие прошлого, систематизировать и осмыслить предшествующий опыт. Обращаясь к смысловой составляющей постановочных заданий академической высшей школы, мы фактически имеем дело со сложившимися молодыми живописцами. Именно поэтому тематика работы напрямую связана с пониманием эстетики картины и роли художника.

Общие принципы прочтения природы в фигурных постановках

В настоящее время программа обучения построена таким образом, что по мере постепенного освоения целей обучения наблюдается нарастание композиционных задач, что находит отражение во введении пространственно-образных акцентов в постановке. С точки зрения композиционности учебную постановку на старших курсах следует рассматривать в двух аспектах: формально-организационном и образно-смысловом. Анализируя первый аспект, мы имеем в виду выбор организации пространства, принцип прочтения формы, подбор цветового и тонального хода, выбор композиционной схемы. Это тема отдельной статьи, мы же остановимся только на анализе образно-смысловой задачи. Следует уточнить, что образное прочтение постановки имеет место на поздних этапах обучения, когда студент овладел аналитикой формы и имеет достаточную пластическую базу. Рассмотренные нами фондовые материалы МГАХИ им. В.И. Сурикова и ИЖСА им. И.Е. Репина 1930-1990-х годов, а также Киевского государственного художественного института периода 1930-1950-х годов позволяют выявить, как менялось понятие художественного образа в учебных заданиях старших курсов при сохранении устойчивых программных формулировок (постановка с одетой фигурой, двойная постановка в интерьере, обнаженная модель в интерьере). Ценный материал

по этому вопросу можно получить из масштабной выставки «Советский неореализм», где было представлено большое количество учебных постановок периода с 1953 по 1968 годы [Советский неореализм, 2012]. Для того чтобы глубже рассмотреть трактовку смысловой стороны учебной композиции, мы считаем нужным особое внимание уделить таким понятиям, как метод интерпретации пространства и времени в сюжетной постановке.

Вопрос художественного прочтения природы и ее окружения всегда являлся актуальным в академическом образовании. Эпоха закладывания принципов Академии сохранила множество натуральных штудий А. Лосенко, В. Шебуева, О. Кипренского, А. Иванова, А. Егорова, когда живая форма крестьянского натурщика моделируется под античную, в чем, безусловно, есть творческий элемент – «программные установки старой русской академии или требования поправки натуральных штудий «по антикам» – это было подлинное и конкретное равенство учебного процесса на образ» [Стерлингов, 1972, 14].

Новый шаг к реалистической трактовке фигуры в учебном процессе был совершен во время преподавания К.П. Брюллова, знаменитая фраза «Рисуйте антику в античной галерее» [Рамазанов, 1863, 177] подразумевала отказ от идеализации живого тела. Появившийся в 1860-х годах костюмный класс демонстрировал натурщиков в различных бытовых ситуациях, а работы студентов хоть и были лишены колористической живописности в современном ее понимании, выполнялись по «принципам внешнего правдоподобия, которым руководствовался академизм» [Молева, Белютин, 1967, 43]. В дальнейшем передвижническая академическая реформа 1894 года нивелировала традицию подражания греческому идеалу путем привнесения образности из реальной жизни народа. Если еще во времена обучения И.Е. Репина этюды крестьян воспринимались педагогами как «скифские прелести с пропорциями эскимосов» [Репин, 1982, 156], то уже в дальнейшем актуальными становятся психологически-портретные постановки с демонстрацией природы без прикрас. Характерной чертой передвижнической Академии становится введение авторских мастерских, где каждый из руководителей осуществлял «синтез собственного опыта... и системы подготовки, выработанной в стенах Академии Чистяковым» [Калугина, 2010, 607]. Принципы прочтения фигуры, заложенные П.П. Чистяковым и развитые передвижниками, будут воплощены в последующих периодах становления школы.

Интерпретация художественного образа в фигурных постановках в период 1930-1950-х годов

Время после ВХУТЕМАСа, 1930-1950 годы, характеризуется возвратом к реалистическим традициям русской художественной школы. Станковизм в академической системе подразумевал, что художественная выразительность природы была тесно связана с перенесением передвижнических принципов на социалистическую почву. На старших курсах содержание постановок насыщалось атрибутами, которые давали возможность перехода к картине. По-

средством добавления к модели предметов одежды, головных уборов, обуви, музыкальных инструментов натурщик мог приобретать профессию (врач, учительница у доски, актер, сельский музыкант, скульптор и т. д.) или социальный статус (мать, бабушка, военный).

Фонды художественных вузов сохранили большое количество костюмированных постановок, зачастую с «режиссерским» постановочным реквизитом, что демонстрировало натурщика не столько как живого человека, сколько как актера, хорошо играющего свою роль. Чаще всего в них мы можем установить ясный логический сюжет. Например, школьница, освоив грамотность, читает книгу своему необразованному деду-крестьянину; артистка, волнуясь перед выступлением, держит ноты; казак в народном костюме вынимает шашку и т. д. Важную роль в подобных постановках играют выражения лиц, мимика персонажей, взгляд, характер рук, что полностью «вживляет» натурщиков в реальный мир происходящего. Каждый из рисунков в итоге превращался в законченное станковое произведение, которое могло бы быть переведено в живописный вариант или помещено в книгу в качестве иллюстрации.

Особого мастерства в передаче движения студенты добиваются через ощущение сиюминутности происходящего на работах, изображающих, казалось бы, статичные лежащие обнаженные фигуры. Такое тяготение к передаче жизни персонажа на полотне диктует художнику ход, при котором он «должен стремиться передать в одном кульминационном моменте признаки предыдущего и последующего состояний» [Шорохов, Козлов, 1978, 8]. Не лишним будет отметить, что культура учебной постановки этого периода обладает стиливыми чертами барокко, где передача изменчивости времени достигается «контрастами света и тени, быстрым сокращением пространства и избытком ракурсов» [Виппер, 1985, 120].

Однако при всех достоинствах мастерской передачи формы нельзя не заметить и несколько упрощенное понимание художественного образа, выхолащивание человеческой сущности за сценической ширмой. Теоретик искусства и художественного образования В.Н. Стасевич в своей монографии характеризует этот процесс как завершающий этап передвижнической традиции: «Академическая эксплуатация социально-психологического типа как творческого стимула изобразительного процесса после краткого перерыва возобновляется в стенах советской художественной школы, все с большей очевидностью приобретая нарочитый «театральный» характер – естественное следствие старения традиции» [Стасевич, 2014, 72].

Пространство и время в постановке-картине 1970-1990-х годов

Если в период становления советской Академии натура решается все же с соблюдением реальных цветовых отношений и демонстрирует персонажей в виде профессионального или психологического типажа, то в позднем развитии постановки в культуре преобладающую роль играют образы-аллегии. Во многом этому способствовало вновь открытое насле-

дие В.А. Фаворского, в частности его теоретические труды о композиции во ВХУТЕМАСе-ВХУТЕИИне. Революционно значимой является «постановка вопроса о четырехмерности реального мира, о приведении к зрительной цельности разновременного и разнопространственного в действительности» [Шорохов, 1979, 47]. Четвертое измерение, о котором говорит В.А. Фаворский, – это время, изображаемое в действии, где для достижения жизненности ставится вопрос о соединении динамичных и статичных состояний. В большом искусстве осмысление ВХУТЕМАСовского наследия приводит к тому, что ведущие художники стремятся создавать картины, где есть элементы «лабиринта, колдовской перепутанности разных понятий, кусков реальности, точек зрения, уровней бытия – особым образом осуществленное совмещение пространства» [Якимович, 1989]. Советская живопись овладела этими принципами в совершенстве в творчестве В.Е. Попкова, Д.Д. Жилинского, А. и П. Смолиных, И.Л. Лубенникова, И.М. Орлова, О.Н. Лошакова, Т.Г. Назаренко, и этот подход проникает и систему академических постановок.

Приемы статичности, симметрии, уравновешенности форм доводят принцип передачи времени до того, что он передает не момент действительности, а вечно длящееся во времени событие, что постепенно изгоняет конкретность среды из обстановки. Взамен этому в постановку проникают приемы различного рода модернизации событий: аллюзии, уподобления, параллельность ситуаций. Если в 1960-х годах натурщик все-таки воспринимается человеком, пусть и типажированным и бесстрастным, то впоследствии в постановках, выполненных под руководством таких педагогов-художников, как А.А. Мыльников, Е.Е. Моисеенко, Т.Т. Салахов и др., натура все больше освобождается от психологической трактовки. Однако отсутствие выразительного взгляда, жеста, которыми в эстетике 1930-1950-х годов происходило общение зрителя и изображаемого, не означает изгнание смысла из постановки. Образ передается атрибутикой, как и прежде, но взаимосвязь между моделью и предметом исчезает, точно так же как она отсутствует и между фигурами в парных постановках.

Все большую значимость играет выбор музейного образца как ориентира для подражания. Например, для мастерской монументальной живописи К.А. Тутевова характерно тяготение к стилистике форм Раннего Возрождения. Это достигается не только изъятием колористической составляющей, но и стилизацией природы под изящество кватрочентистской формы со стремлением к скованности и резкой пластике форм. Несмотря на реальность интерьера, естественность среды, посредством ограниченности цветовой гаммы и пространственных разворотов постановка-картина вызывает ощущение перенесения настоящего времени в эстетику Ренессанса. Особая роль в достижении такого эффекта принадлежит акцентам в интерьерных мотивах. В качестве дополнения к фигуре включаются такие атрибуты, как, например, ранневозрожденческие шпалеры, иллюстрации художников, а иногда даже заимствуется пейзаж с фресковой живописи таких мастеров, как Беноццо Гоццолли или Джотто, заменяющий реальную московскую архитектуру.

Заключение

Проведя исторический экскурс развития Академии художеств советского периода, мы выявили, что при устойчивом формулировании программных заданий меняется передача смыслового аспекта композиции. Важными элементами для понимания динамики образного прочтения являются такие композиционные составляющие, как интерпретация времени и пространства. Можно выделить два подхода относительно времени: изображение живого момента настоящего и создание аллегорической, вневременной композиции, соединяющей несколько моментов действительности. В трактовке пространства – передача глубины, имитирующей осязательность среды, или напротив – тяга к двухмерной, почти плоскостной картине.

Два полярно противоположных видения смысловой составляющей основаны на разных подходах к традиции. Стилистика 1950-х годов берет за основу опыт передвижнического наследия, где образ передается через внешнюю характеристику персонажа (исторические или литературные герои, профессиональные или социальные типажи), а также путем создания логически законченной сцены с ясным повествовательным сюжетом. Следовательно, пространство изображается как можно более реальным, существующим в конкретном месте и времени. Иной подход, с изъятием сценичности, находит свое отражение в период после 1960-х годов. Нарративная составляющая в постановках преподносится в виде аллегоричной метафоры. Этот этап характеризуется множеством отсылок к развитию формы в исторически сложившихся направлениях искусства.

Обратившись к анализу современного состояния обучения в Академии, можно заключить, что сегодня сохраняется обострение композиционно-смысловых задач. Многие из них, такие как передача образа через аллегорию, историко-культурную цитату, были сформулированы еще в 1960-1970-х годах и сегодня переживают новое, современное прочтение, но уже с опорой на советский опыт.

Библиография

1. Виппер Б.Р. Введение в историческое изучение искусства. М.: Изобразительное искусство, 1985. 580 с.
2. Гавриляченко С.А. Суриковская школа рисунка: 1940-2010. М.: Издательство В. Шевчук, 2012. 256 с.
3. Дубова О.Б. Мимесис и пойсис: Античная концепция «подражания» и зарождение художественного творчества. М.: Памятники исторической мысли, 2001. 296 с.
4. Дубова О.Б. Становление академической школы в западноевропейской культуре. М.: Памятники исторической мысли, 2009. 276 с.

5. Калугина О.В. Художественное образование и эволюция русского искусства на рубеже XIX-XX веков // Рязанцев О.В. (сост.). Императорская Академия художеств. М.: Памятники исторической мысли, 2010. С. 606-611.
6. Молева Н.М., Белютин Э.М. Русская художественная школа второй половины XIX – начала XX века. М.: Искусство, 1967. 564 с.
7. Рамазанов Н. Материалы для истории художеств в России. Кн. 1. М.: Губернская типография, 1863. 320 с.
8. Репин И.Е. Далекое близкое. Л.: Художник РСФСР, 1982. 520 с.
9. Самойлова О.А. Методики академического художественного образования как волновой процесс (нормативная и авторская системы) // Обсерватория культуры. 2016. Т. 1. № 2. С. 225-232.
10. Советский неореализм. СПб.: Научно-исследовательский музей Санкт-Петербургского академического института живописи, скульптуры и архитектуры им. И.Е. Репина, 2012. 240 с.
11. Стасевич В.Н. Учеба, творчество, искусство. Слагаемые понятия культуры. Ростов н/Д: Изд-во Южного федерального университета, 2014. 159 с.
12. Стерлингов А.А. Пейзаж в русской живописи // Петров П.Н. Сборник материалов по истории Императорской академии художеств. Т. 1. М., 1972.
13. Шорохов Е.В., Козлов Н.Г. Композиция. М.: Просвещение, 1978. 160 с.
14. Шорохов Е.В. Основы композиции. М.: Просвещение, 1979. 303 с.
15. Якимович А.К. О построении пространства в современной картине // Тамручи Н.О. Пространство картины: сборник статей. М.: Советский художник, 1989. С. 6-28.

Figurative-semantic aspect of the organization of figure performances at the lessons of painting at art universities

Ol'ga A. Samoilova

Postgraduate,

Department of graphic arts,

Moscow State Pedagogical University,

119435, 1/1 Malaya Pirogovskaya st., Moscow, Russian Federation;

e-mail: olya_kustova1990@mail.ru

Abstract

The article concerns the problem of artistic vision of live-painting through the example of the pedagogical heritage of art schools. The analysis of the semantic content of the dis-

cipline "Painting" at the final stage of training is in the spotlight. The article provides an analysis of the change of views on the substantive aspect of composition in painting in such tasks as "Half-length portrait", "The figure in the interior", "Nude model in the interior", "Two-figural composition". The Soviet art school development is conventionally divided into two periods: the stage of laying down the methodological principles in 1930-50-ies and the palmy days of the academic system in 1960-1990-ies. The author defines similar and polar opposite characteristics with respect to the interpretation of time, space and movement. In particular, the period of 1930-1950-ies is characterized by the painting of the living present moment with a sense of depth imitating the environment tangibility. At the same time, the image-bearing characteristic of the hero is treated primarily according to his profession, social level or psychological type. In the later period the environment modeling around the figure, allegorically linking several things of reality becomes relevant. As a result the settings are executed in the manner of two-dimensional and planar space, stylistically consistent with the general artistic trends in the big art. The image-bearing characteristic of the hero becomes interesting to the author mainly through the carrying out of various kinds of cultural similarities, bringing of the aesthetic ideals of art history into the live full-scale form. Thus, the proposed method for the study of art education based on the analysis of imagery and semantic aspects of the composition can significantly extend the range of scientific approaches to pedagogy of art and help understand the origins of the current situation in the academic environment deeper.

For citation

Samoilova O.A. (2016) *Obrazno-smyslovoi aspekt organizatsii figurnykh postanovok na zanyatiyakh po zhivopisi v khudozhestvennykh vuzakh* [Figurative-semantic aspect of the organization of figure performances at the lessons of painting at art universities]. *Pedagogicheskiy zhurnal* [Pedagogical Journal], 6 (6A), pp. 235-243.

Keywords

Art pedagogy, figure performance, academic education, painting, composition

References

1. Dubova O.B. (2001) *Mimesis i poiesis: Antichnaya kontseptsiya "podrazhaniya" i zarozhdenie khudozhestvennogo tvorchestva* [Mimesis and poiesis: the antique concept of "imitation" and the emergence of art]. Moscow: Pamyatniki istoricheskoi mysli Publ.
2. Dubova O.B. (2009) *Stanovlenie akademicheskoi shkoly v zapadnoevropeiskoi kul'ture* [Formation of the academic school in the Western European culture]. Moscow: Pamyatniki istoricheskoi mysli Publ.

3. Gavrilyachenko S.A. (2012) *Surikovskaya shkola risunka: 1940-2010* [Surikov's school of painting: 1940-2010]. Moscow: V. Shevchuk Publ.
4. Kalugina O.V. (2010) Khudozhestvennoe obrazovanie i evolyutsiya russkogo iskusstva na rubezhe XIX – XX vekov [Art education in the evolution of Russian art at the turn of XIX – XX]. In: Ryazantsev O.V. (ed.) *Imperatorskaya Akademiya khudozhestv* [Imperial Academy of Arts]. Moscow: Pamyatniki istoricheskoi mysli Publ., pp. 606-611.
5. Moleva N.M., Belyutin E.M. (1967) *Russkaya khudozhestvennaya shkola vtoroi poloviny XIX – nachala XX veka* [Russian school of art of the second half of the 19th-early 20th century]. Moscow: Iskusstvo Publ.
6. Ramazanov N. (1863) *Materialy dlya istorii khudozhestv v Rossii. Kn. 1* [Materials for the History of Arts in Russia. Book 1]. Moscow: Gubernskaya tipografiya Publ.
7. Repin I.E. (1982) *Dalekoe blizkoe* [Far close]. Leningrad: Khudozhnik RSFSR Publ.
8. Samoilova O.A. (2016) Metodiki akademicheskogo khudozhestvennogo obrazovaniya kak volnovoi protsess (normativnaya i avtorskaya sistemy) [Methods of academic artistic education as a wave process (standard and author's systems)]. *Observatoriya kul'tury* [Observatory of culture], 1 (2), pp. 225-232.
9. Shorokhov E.V. (1979) *Osnovy kompozitsii* [Basics of composition]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
10. Shorokhov E.V., Kozlov N.G. (1978) *Kompozitsiya* [Composition]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
11. *Sovetskii neorealism* [Soviet neorealism] (2012). Saint Petersburg: Research Museum of the St. Petersburg Academic Institute of Painting, Sculpture and Architecture named after I.E. Repin.
12. Stasevich V.N. (2014) *Ucheba, tvorchestvo, iskusstvo. Slagaemye ponyatiya kul'tury* [Study, work, art. Elements of the concept of culture]. Rostov-on-Don: Southern Federal University.
13. Sterlingov A.A. (1972) Peizazh v russkoi zhivopisi [Landscape in Russian paintings]. In: Petrov P.N. *Sbornik materialov po istorii Imperatorskoi akademii khudozhestv* [Collection of materials on the history of the Imperial Art Academy], 1. Moscow.
14. Vipper B.R. (1985) *Vvedenie v istoricheskoe izuchenie iskusstva* [Introduction to the historical study of art]. Moscow: Izobrazitel'noe iskusstvo Publ.
15. Yakimovich A.K. (1989) O postroenii prostranstva v sovremennoi kartine [On the construction of space in modern painting]. In: Tamruchi N.O. *Prostranstvo kartiny: sbornik statei* [Space of a picture: coll. of articles]. Moscow: Sovetskii khudozhnik Publ., pp. 6-28.