

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АКАДЕМИЧЕСКИЙ
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ ИМЕНИ В.И. СУРИКОВА

С.А. Гавриляченко

КОМПОЗИЦИЯ В УЧЕБНОМ РИСУНКЕ

Научно-методическое издание

«ИЗДАТЕЛЬСТВО СКАНРУС»

Москва
2 0 1 0

Печатается по решению Ученого совета
Московского государственного академического художественного
института имени В.И. Сурикова
Председатель Ученого совета: ректор А.А. Бичуков.

под общей редакцией проректора по научной работе А.И. Рожина

Ответственный редактор К.В. Петров

Художественный редактор Е.И. Николаева

Рекомендовано Учебно-методическим объединением высших учеб-
ных заведений Российской Федерации по образованию в области
изобразительного искусства в качестве учебного пособия для сту-
дентов высших учебных заведений, обучающихся по специаль-
ностям 071001 Живопись и 071002 Графика

Предпечатная подготовка
«Издательство СканРус»

Дизайн
М.Н. Афанасьев

Компьютерная верстка и цветокоррекция
П.А. Пополов

Редактор
Е.Н. Хрущева

Корректор
А.И. Шаронова

Фотосъемка
А.М. Дуженков
О.Г. Иващенко
Д.А. Пошвин

ISBN 978-5-93221-155-7

© МГАХИ им. В.И. Сурикова, 2010
© ООО Издательство Сканрус, 2010

Содержание

КОМПОЗИЦИЯ В УЧЕБНОМ РИСУНКЕ	5
РУССКАЯ ШИНЕЛЬ	21
МОСКВОРЕЧЬЕ	25
КАНАРЕЙКА • ГРУСТЬ-ПЕЧАЛЬ	31
ЗЕРКАЛО	39
СЛЕДОВАТЕЛЬ • ШАХМАТИСТ • РАБОЧИЙ	47
ВЫШИВАЛЬЩИЦА	53
ФРИДРИХ ВЕЛИКИЙ	61
ВДОВУШКА • ПАМЯТЬ	65
ПАСЬЯНС	71
ОКНО	75
ХУДОЖНИК И МОДЕЛЬ	81
ПОЛЁТ • СОН	85
БЕЗМОЛВНЫЙ ДИАЛОГ	93
АНТИЧНОСТЬ	97
ПАМЯТИ ЛЕОНА БАТТИСТА АЛЬБЕРТИ	103
ТКАНЬ-ПРОСТРАНСТВО-ЧЕЛОВЕК	109
АНАЛИТИКА	119
ЭСКИЗЫ	127
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	140
РЕПРОДУКЦИИ	143

КОМПОЗИЦИЯ В УЧЕБНОМ РИСУНКЕ

Рисунок в русской художественной традиции достаточно поздно обрел полноценную самостоятельность и, прежде чем окончательно выделить себя в «искусство графики», бытовал как скрытое профессиональное знание мастеров, как наиболее формализованный способ перевода видимости в изображение. Рисунок изначально склонен к аналитике, к рассудочному выявлению и фиксации конструктивно-изобразительных основ предметного мира. Именно средствами рисунка постигаются первоэлементы формы. Именно рисунок, уходя под покровы живописи, во многом отвечает за композиционную связь изображения со структурой формата.

Большая, по сравнению с живописью, рациональность рисунка, его особое значение для классического профессионального научения ремеслу стали причиной разработки правил, норм, профессиональных критериев, медленно меняющихся в сравнении со стремительностью смен стилей и направлений в искусстве. Исторически сформировалось представление о ценности рисунка как основания всех изобразительных искусств. Даже в периоды, декларирующие отсутствие нормативности, «умение рисовать» выполняет роль корпоративного сертификата, отделяющего профессионализм от любительской увлеченности.

В сравнении с другими специальными дисциплинами (живопись, композиция) учебный «академический» рисунок обладает наиболее развитой методологией, максимально возможной в искусстве нормативностью, зафиксированной в большом количестве учебников, пособий и программ, аккумулирующих опыт как минимум последних двух с половиной столетий непрерывного развития русской академической школы. Эволюционно развивающаяся академическая школа, при всех очевидных изменениях внешности, сохраняет начальные родовые черты. Современные программы разных уровней обучения в своем единстве воспроизводят первичное разделение на классы «образцов», «гипсофигурный», «головной», «фигурный». К нашему времени утрачено лишь полноценное осознание значения класса «образцов». Хотя, впрочем, рудиментарно сохраняется копирование уже не обучающих таблиц, а репродукций (реже подлинников), отобранных и осознанных как эталонно-учебные.

Классическое научение рисунку начинается с наиболее абстрактных заданий – с изучения первоэлементов – геометрических объемных форм в их связи со скульптурными античными образцами. Следующими этапами становится освоение глазом, умом и рукой «головы» и «фигуры». На последовательности движения от «гипсофигурного» к «натурным» классам устроена трёхзвенная система художественного образования с ее неразрывной связью специализированных школ, училищ и институтов. Обучение

в современной высшей школе внутренне делится на два этапа. На первом завершается «училищное» накопление аналитического опыта построения «круглой» формы, постижение ее архитектоники, пропорционирование. Форма исследуется в неглубоком пространстве с ясно выявляемыми конструктивными задачами и взаимоотношениями в системе «фигура – фон». На втором этапе осваиваются ракурсы, и основное внимание постепенно сосредотачивается на пространственной организации сложно выстроенных постановок, на связи изображения со структурой формата и, что особенно важно, на формулировании образных, выразительных задач.

Русская «академическая» школа с почтением относится к неспешному приращению методических ценностей. За два первых века ее существования тщательно разработаны методики работы с «образцами», «гипсами», «головой», «фигурой» в неглубоком барельефном пространстве. Исторические, плодотворно консервативные методики обладают той степенью законченности и совершенства, что трудно ожидать от обязательных интерпретаций принципиальных методических новаций. Их следует поддерживать и сохранять как особую ценность, как своеобразные камертоны, по которым постоянно настраивается образовательная система. При этом устоявшиеся методики претворяются через авторскую педагогику, и достаточно искушенный зритель легко определит, к какому периоду отнести выполнение конкретного «вечного» задания, будь то студия гипсового шара либо рисунок с антика. Постепенно кодифицируя отбираемые временем задания, «академическая» школа неумоимо экспериментировала в надежде на дальнейшее приращение методического опыта. Достижением второй половины XX века стала разработка многосложных в ряде случаев сюжетных постановок в «глубоком» пространстве.

Если методики, опирающиеся на традиции, сложившиеся в XIX веке, в большей степени подчеркивают вспомогательную роль рисунка по отношению к живописи, то методики второй половины прошлого столетия, сохраняя ценную предшествующую основу, обращают нас к опыту графических искусств, подчеркивающему самодостаточность рисунка. Можно решиться сформулировать как одно из основных направлений дальнейшего развития методик — переосмысление роли композиции в учебном академическом рисунке.

Общая теория композиции, бытующая в многообразии трактовок, недостаточно применяется в обосновании методик отдельных специальных дисциплин. Возможно, в будущем появятся программы, пособия, учебники, специально вычленяющие композиционные задачи применительно к «рисунку» и «живописи». Пока же решаемся обозначить лишь малую часть проблем, связанных с «композицией в учебном рисунке» и, что еще более ответственно, проиллюстрировать их возможное разрешение современными учебными работами студентов мастерской монументальной живописи МГАХИ им. В.И. Сурикова, руководимой академиком Е.Н. Максимовым, выполнявшихся под частичным надзором автора пособия, а также рисунками студентов других персональных мастерских, свидетельствами многообразия трактовок программно единых учебных задач. Особой благодарности заслуживает разрешение, некогда данное академиком Б.А. Успенским, использовать «постановочный» опыт и открытия мастерской станковой графики. Представленные работы подтверждают

многообразие возможностей творческой «режиссуры» в сложившихся авторских системах обучения. Естественно, осознается опасность публикации не отобранных временем рисунков, поэтому видеоряд не только не претендует на образцовость, а, скорее, будирует многочисленно неразрешенные проблемы и лишь частично фиксирует состояние «композиционного» рисунка в современной «московской школе».

Р РИСУНОК «УЧЕБНЫЙ» И РИСУНОК «ТВОРЧЕСКИЙ»

Вся система академического научения искусству настроена на создание итоговой композиции, но при этом делится на отдельные дисциплины — «рисунок», «живопись» и собственно «композицию». Если предмет «композиция» трактуется в своем первичном значении как «сочинение», то во вспомогательных дисциплинах проявляется, прежде всего, как «композиция формы» с рудиментарной необязательностью образности.

В разные периоды развития академической школы постулируются, вернее, акцентируются различные задачи в рамках малоподвижной терминологии. Начальная академическая система предполагала последовательность обучения, венцом которой становилось «сочинение». Композиция в заданиях по рисунку присутствовала в виде устойчиво повторяющихся форм-образцов. Достаточно пересмотреть академические задания XVIII–XIX да и XX столетий, если они ориентированы на «академизм», чтобы убедиться в их повторяемости, требующей от обучающегося сопоставимого приближения к эталону. Любая абсолютизация может привести к оскудению, почти несовершенствующему образец, но умаляющему «творческую» составляющую. В этом кроется серьезная опасность, особенно в периоды нарастающего отрицания нормативности и объективной профессиональной грамотности, в периоды идеологизированных утверждений смерти классической традиции и разрыва между «школой образцов» и последующим «творчеством». Расхожие-популярные утверждения о неизбежности «переучивания» — отнюдь не безобидный профессиональный анекдотизм, и примитивно упорно оглуляющий серьезное понимание действительной сложной диалектики взаимоотношений «школы» и «творчества». При этом используется единственный, кажущийся неотразимым, аргумент — отсутствие необходимости выполнять в последующей «творческой» жизни тщательно-длительные рисунки, подобные сертификационным «ремесленным шедеврам». Действительно, за порогом «школы» редко кто занимается длительным штудированием, а «авторское» рисование чаще разительно отличается от учебной эталонности. Рисунок «после института» следует рассматривать как проявление свободно творящей воли через многообразие стилевых и личных предпочтений, но ограниченное утруждающей аристократической грамотностью. Принимая навязанную условность разделения «учебного» и «творческого» рисунка, и даже используя её для удобства обсуждения проблем «композиции», еще раз оговариваем понятия «академический» (учебный) и «творческий» не как противопоставление, а как обозначение этапов освоения и органичного владения сутью формообразования, сутью, позволяющей свободно и одновременно грамотно авторски интерпретировать перевод зримого в изображение.

II КОМПОЗИЦИЯ ФОРМАТА

Сосредоточенная работа над композицией учебного рисунка, на наш взгляд, начинается с нахождения соответствия формата, его структуры формальному и отчасти смысловому образу постановки. Хотя в реальной практике учебные задания чаще выполняются в полях, пропорционально близких «золотому сечению», что объясняется как стандартной мерностью листов бумаги с последующим делением на половинные, четвертинные и восьмые доли, удобствами унификации планшетов, так и традицией, сложившейся в большинстве училищ и институтов. Ни в коей мере не подвергая сомнению ценность классических пропорций, более того, считая их «базовыми», к тому же облегчающими сопоставимое сравнение качества выполнения, прежде всего, аналитических заданий, все же решаемся обратить внимание на последующую иррадиацию однообразия в форматы уже собственно композиций-сочинений.

Многочисленные свидетельства выдающихся мастеров о микронной мучительности нахождения согласия размеров формата и формы-образности предупреждают о необходимости уже с начальных этапов обучения формировать опыт нахождения их соответствия. Каждый педагог волен посвоему решать эту объективно существующую задачу, вплоть до её игнорирования, довольствуясь устоявшейся промышленной мерностью листов бумаги, планшетов, подрамников. Работа в мерных форматах таит опасность нарастания однообразия композиций-аналогий, преодолеваемую уже иными, не структурно-композиционными, а зависящими от темперамента художника и найденного им языка формы средствами. Унифицированный подход к «композиции формата» мало подходит к подготовке художников-монументалистов, должных уметь справляться с организацией однозначно заданных проектных пространств, требующих опыта их внутреннего членения не только архитектурного, но и изобразительного. Одной из наиболее ясных методик структурирования изобразительной плоскости можно признать структурирование с помощью «квадрата» и его «диагонали», особенно при разработке часто встречающихся в монументальном искусстве фризовых композиций. Вообще полезно изучать «базовую» ценность внутренней структуры «квадрата» (прямой и диагональный крест, восходящую и нисходящую диагонали, движение по периметру, равновесную вписанность других геометрических фигур...) и её влияние на изображение уже в учебных постановках по рисунку. Давая задание в «один-полтора-два квадрата», преподаватель подспудно формирует в ученике культуру небесполезного рационально-структурного осмысления пространства и формальных неизбежностей его внутренней организации.

Нередко преподаватели в своем сотрудничестве с учениками (особенно на начальных этапах обучения) ограничиваются выполнением единственного форэскиза (часто на рабочем поле формата), что исключает композиционную вариативность, потенциально скрытую в учебном задании. Даже в случае выполнения студентом требования разработки нескольких форэскизов, они часто грешат близнецовостью как в пропорциях формата (при измененных размерах), так и в его внутреннем изобразительном наполнении. Избежать однообразия возможно выполнением как минимум

трех принципиально разноформатных эскизов — например, в «квадрат», в акцентированные «вертикаль» и «горизонталь», как с одной точки зрения, так и с нескольких, позволяющих исследовать не только органичность, но и возможную алогичность будущей итоговой композиции. Не следует опасаться кажущейся иной раз чрезмерной аффектации пропорций формата. Опыт свидетельствует о связанности обострения формата с парадоксальностью композиционных решений, более смелых, чем любая искусственная деструкция, претендующая на одоление «повторяемости» и «школьной скуки».

III КОМПОЗИЦИЯ ПРОСТРАНСТВА

Композиция формата многое предопределяет в образе изображаемого пространства. Первая членящая горизонталь либо близкая к ней диагональ делят формат на «верх» и «низ», закладывают ощущение «глубины», превращают нижний регистр в плоскость для расположения «следков» объектов изображения. Студенты слишком часто злоупотребляют навыками «топографического» рисования, начинающегося обычно с контурного обозначения основных объектов изображения с последующим пририсовыванием «архитектуры», «пространства», т.е. линий («плинтусов»), разделяющих горизонтальные и вертикальные плоскости, конструкции подиумов, мебели и т.п. «Топографизм» не столь порочен в линейном и барельефном аналитическом моделировании отдельных фигур, но не действенен при организации цельного восприятия «глубины» листа. В сложно организованных, пространственно-многоплановых постановках следует строго контролировать первичное требование – начинать рисунок с фиксации образа пространства, с горизонталей, конструирующих глубину, отделяющих «пол» (плоскость) от «стены» как зоны потенциальных вертикалей.

Горизонтальные уровни заряжены образностью, сформулированной предшествующими периодами различных культурных традиций мирового искусства. Уже в постановке учебного задания, помимо формальной организации, небесполезно задумывать «культурно-исторический» контекст пространственной образности, знакомить студента с основными системами перевода трехмерной зримости на плоскость¹. Естественно, для «академической» школы базовой остается «линейная» перспектива, но желательно хотя бы робко разяснять ее ограниченности и способы их преодоления («трёхслойный» способ организации пространства, террасирование, вуалирование неизбежных пространственных слов и многое другое). Полезно познакомить студентов с теорией «перцептивного» (зрительного) пространства, с психологией его восприятия, с его параллельностью «линейной» перспективе с момента ее возникновения в европейской изобразительной традиции. Можно при достаточности времени предложить выполнить эскизы постановки, активно меняя точку зрения – от «искажающей» предельно близкой до гармонично удаленной, исследуя как форму-образность, так, отчасти, и «историзм» различных пространственных систем.

По программе «пространственные» постановки – удел старших курсов. Обычно в своей основе они опираются на неподверженную сомнению «ли-

нейную» перспективу (нередко подменяемую аксонометрией). Проблема заключается в том, что художники в работе над композицией-сочинением зачастую испытывают неудовлетворенность «школьными» азбучными истинами, начинают деструктивно ломать пространство изображения, ломать ради гипертрофированно ценимого «новаторства», ломать вприглядку, по внешней аналогии с различными, прежде всего, архаическими традициями, часто не осознавая, что за внешностью, отличной от «новоевропейских», «возрожденческих» образов пространства, скрывается не менее точное, не менее значимое, не менее совершенное воплощение пространственно-временного континуума.

Обычная среда постановки, ограниченная пределами аудитории, предопределяет неизбежность нескольких основных точек восприятия, как по «глубине» (близкая со сложностью ракурсных искажений, средняя, «трёхчетвертная» с уютной равнозначностью угла зрения по отношению к координатным осям, и далекая), по «вертикали» (заниженный горизонт, монументализирующий образ постановки, средняя, традиционно-объективная точка зрения и наиболее редкий взгляд сверху, усиливающий ракурсность, а иной раз орнаментальность пространственных построений), так и по горизонтали с основным доминирующим барельефно-фризовым принципом организации пространства формата.

Исторически сложившееся многообразие форм изобразительного пространства может в случае взаимной заинтересованности преподавателя и студентов стать предметом специального аналитического изучения, не бесполезного для развития композиционного мышления и приобретения опыта пространственных интерпретаций. При неприятии подобных излишеств и убежденности в абсолютной достаточности теории «линейной» перспективы необходимо хотя бы предупредить о чрезмерностях пространственного «физиологизма» при исповедовании искренне наивного «ведуттизма» и сосредоточить внимание на методиках, выявляющих её, прежде всего, «метафизические» достоинства. Уже создатели и первые увлеченные адепты «линейной» системы не как теории, а как искусства, умело преодолевали пространственные сломы, неизбежные при проекции трехмерности на плоскость путем занижения точек зрения, террасированием «сценических» площадок, членивших бесконечное пространство, выбором «космических» точек зрения, созданием вертикальных преград, вуалирующих грани пространственных разломов, разделяющих зоны близко- и дальновидения и многие иные приёмы, приведшие к возникновению наиболее совершенной системы «трёхслойного» пространства, превосходящей последующие опыты «сферических» и им подобных построений. Трёхслойное пространство делится на передний, «пропущенный» план с завышенным горизонтом и точками схода, с «уплощенностью»² в моделировке деталей; средний – наиболее подверженный «метафизической» магии центрированной точки зрения с предельной свето-теневой моделировкой объектов; третий – «плоский», дальний, преимущественно орнаментальный. Формально трёхслойная организация пространства сводится к изображению объемной материальности, зажатой между «плоскими» планами-кулисами. Окончательно сложившийся к концу XVIII века метод в последующих интерпретациях вполне укладывается в теорию «перцепции», не разрушая крайне значимую для классической школы «линейную» систему.

Для организации собственно «линейного» пространства полезно переживать завещанную художниками Возрождения любовь к рассудочной планиметрии постановок с её «шахматной» разделкой либо пиловкой плоскости (пола), с ясной расставленностью на ней «следков» объектов (особенно через систему треугольников) с последующим выведением из них вертикалей, принимающих многообразно реальные формы. Ценив теорию Г. Вёльфли-на о периодических сменах двух начал – «классицизма» (метафизическая рациональность) и «барокко» (управляемая деструкция), следует помнить не только об объективно черченной организации пространства, но и её преодолении эмоциями свето-тональной среды, интерферирующей на жесткую конструкцию линейной перспективы, о таинстве, преображающем рационализм «барочными» средствами света при фундаментальном сохранении почтения к реалистической внешности воплощения.

IV КОМПОЗИЦИЯ СМЫСЛА

Научение не только ремеслу, но и «искусству» предполагает способность зримо улавливать томящие интуиции, создавать «образ». Постоянно постулирующийся выход на образ является прямой целью лишь для одного учебного предмета – «композиции» и, как свидетельствует современная образовательная практика, он не достаточно востребован в учебных программах других специальных дисциплин. Отчасти это объясняется умалением в современном искусстве роли реалистической станковой сюжетности, иерархически наиболее сложной своим смысловым наполнением. К тому же трудно требовать «образности» от учебных программ, и так с большим трудом поддающихся нормативной кодификации. Но именно в этом «прибавочном элементе» видятся перспективы развития классической школы.

Проясняя, что следует понимать под образностью учебной постановки, обратим внимание на различие заданий «голова» и «портрет». Если в первом случае доминирует аналитическое изучение, освоение «круглой формы» в её связи с геометрическими «первоэлементами» и античными скульптурными образцами, с выявлением конструкции и осевых построений, то во втором предполагается как наличие твердо усвоенной грамотности, так и умение «видеть», «задумывать» образ, владеть различными стилистическими для его воплощения. Работа над портретом иной раз требует от художника жертвовать достоинствами «школьного», штудийного, знания формы ради выявления эмоциональной цельности и многого другого. Задание «портрет» вбирает в себя задание «голова» с разной степенью полноты обретенной свободы постижения реальной формы в многообразии ее истолкований.

Задания на «образ», естественно, выпадают на завершающие этапы обучения. В принципе, можно не утруждать себя подобным мучительством, продолжая совершенствовать сертификационное качество устоявшихся постановочных идей. Но подобный путь мало способствует преодолению границы между нормативностью «школы» и деструкцией «творчества». Русская школа, особенно во второй половине прошлого века, сформулировала несколько вариантов работы над образом через систему учебных постановок. Прежде всего, образ предполагает хотя бы рудиментарное наличие сюжета, задуман-

ного автором постановки – педагогом, либо возникающего на уровне эмпатии ученика, лишь частично управляемой и контролируемой извне. Внешнее многообразие «образных» учебных постановок связано со стилистикой и идеологией различных течений в европейском и русском искусстве. Не претендуя на однозначность классификации, решаемся ограничить диапазон возможной образности в пределах от «передвижничества» до «сезанизма». В первом случае постановка превращается в сложно разработанный сюжетно-картинный рассказ, с домысливаемыми игровыми, сценическими сюжетами. «Сезанистская» образность даже сюжет превращает в подобие бесстрастного метафизически совершенного «натюрморта». Застывшие «шахматисты», «курильщики трубок», «любители абсента», «гитаристы»... одновременно и выявляют строгую форму, и передают «метафизику вечного» через аллегоризм определенных ситуаций и пластических идей. В промежутке между этими полюсами и существует многообразие композиционно-образных интерпретаций в рамках классической реалистической школы.

Работа над «образом», создание «композиции смыслов» предполагает умение работать со «словом», с его переводом в изображение. Часто сверхсложная связь слова с изображением принижается до понятия «иллюстративность». «Иллюстративность» – лишь частный, отнюдь не простой уровень обретения смыслов. Принижение «слова» – своеобразная реинкарнация «иконоборчества», отрицание возможности зримого воплощения сущностных смыслов³. Педагог волен расставлять либо полностью игнорировать образно-композиционные оттенки постановки. Для большей связи с задачами обучения возможно признать продуктивной некую срединность, сочетающую образную акцентацию (обозначение сюжета, определение девиз, выявление возможных многообразных тематических, психологических трактовок) с учебной аналитикой формы.

Учебная постановка объективно ограничивает «образность» обязательностью аналитических, технических, исполнительских требований. Методика, ориентированная на «образность», чем-то напоминает маятник – увеличение композиционной-образной амплитуды умалает аналитику и, наоборот, тщательная детализация, скрупулезное штудийное исследование часто разрушают чаемую цельность. Видимо, на завершающих этапах «школы» и следует сосредоточиться на обретении относительной равновесности аналитики (с некоторым ее перевесом) и образности. Аналитика объективно тактильна, образность – эфемерна, существует как некая потенция, как некий набор примеров положительного разрешения каждый раз индивидуально формулируемых идей. Образность – лишь вектор, неизбежно должный присутствовать в обучении художника. В дальнейшем на конкретных примерах решимся поделиться личным опытом выявления, а в ряде случаев и доминирования образности в учебных заданиях.

В СВЯЗЬ ЭСКИЗА С ИТОГОВОЙ КОМПОЗИЦИЕЙ

Общим местом становится указание на утрату композиционно-образных достоинств эскиза при переводе в итоговую композицию. Действительно, мерещущиеся, смутно улавливаемые сложности образа, крепость зри-

тельно – одномоментно и целно – воспринимаемого формального решения эскиза много теряют в дальнейшей детализации, в стремлении обретения неведомого совершенства. Многие художники знают муку выбора единственного решения из потенциально многообразных, кроющихся в эскизах и обреченных быть не реализованными. Сложная диалектика связи эскиза и «произведения» через многочисленные промежуточные этапы должна стать предметной частью профессионального обучения. Не обольщаясь возможностями структурного анализа, памятуя очевидную истину: «искусству научить невозможно», не следует пренебрегать достоинствами «высокого ремесла», уподобляющего художника чуткому инструменту, способному разумно-подготовленно отозваться на образное томление, умеющему воплощать интуиции в зримость.

Учитывая неисчислимость способов эскизирования для некоей учебно-практической пользы, решаемся выделить несколько этапов, предположительно небезынтересных для практикующих коллег. Повторимся, прежде всего, эскизов должно быть несколько. Они должны быть разноформатными (не следует лишний раз констатировать, что зачастую первый эскиз оказывается лучшим, ведь остальные поиски должны подтвердить первичный интуитивизм), исследующими, определяющими «образ пространства», желательно улавливающими смутность «композиции смыслов».

Следующий этап – анализ достоинств эскизов каждого отдельного студента, выбор одного для итогового воплощения. Утверждая эскиз каждому студенту, в учебной группе полезно обратить внимание на кардинальность их разнообразия. В противном случае обычными становятся композиционная скудость, моделирование постановки с ограниченно выигрышных «фасадных» точек зрения. Добросовестный студент за время обучения выполняет всего лишь от 38 до 43 (на разных специальностях) длительных заданий по рисунку, заданий преимущественно аналитических, не обремененных специально композиционными задачами. Малость личной тактильности можно компенсировать «артельным» опытом, когда композиционные решения со товарищей обогащают личное представление о бесконечной вариативности.

Образные возможности эскиза усиливаются интуитивным либо осознанным, оговоренным выбором техники исполнения и художественных материалов (памятуя, что не все материалы в силу импровизационных достоинств подходят для длительной штудии), специальной предварительной подготовкой фактур, имприматур, тонировок формата и т.п. Все эти факторы могут быть предметом предварительного обсуждения, как в процессе организации постановки, так и в работе над форэскизами, позволяющими «технологический» поиск обратить в поиск композиционной образности.

Выбирая «лучший» эскиз, можно ограничиться эмоциональной оценкой. Но следующим шагом должен стать первичный, необременительный структурный анализ связи изображения и формата. Обычное членение эскиза по вертикали и горизонтали на четвертные (и последующие двоичные) или третные доли, выявление базовых диагоналей и биссектрис часто подтверждает связь интуитивного изображения со скрытой, но чувствуемой тренированным глазом «энергичной» структурой формата⁴. В одних случаях полезно укрепить, доработать композицию эскиза, приведя изображения в жёсткую связь со структурами формата, доказывая студенту

их объективность, в других, более редких, если студент одержим железной конструктивностью, показать возможности «барочного» преодоления рациональной сухотки. Студентам, страдающим ранним авторским самодовольством, не бесполезно узнать и испытать хотя бы «вёльфлиновскую» дуальность, позволяющую во время учебы находиться в состоянии поиска, а не репродуцирования некогда усвоенных приемов.

Одним из основных условий сохранения достоинств эскиза в итоговой композиции следует считать единство их пропорций. Огорчительно часто студенты не считают это условие обязательным и приблизительно-топографически, вприглядку переводят качественный эскиз на приблизительно подобранный формат. Особенно пагубны подобные заблуждения для монументалистов, должных впитать обязательность связи изображения с предложенными архитектурными поверхностями и пространствами. Проблема решается двумя способами. В первом случае эскиз выполняется для конкретно выбранных форматов планшетов, подрамников, проектной архитектуры и т.п., а композиция подверстывается под заданную структурную однозначность. Во втором случае формат точно готовится под итоговый выверенный форэскиз. В том и другом случаях следует принципиально формировать культуру микронного соответствия предварительных и окончательных пропорций. Иначе эскиз теряет свое фундаментальное значение.

Традиционно фиксируемая при переходе в итоговую композицию потеря композиционных достоинств, намеченных в эскизе, обусловлена недооценкой структурной значимости предварительных поисков и формирует отношение к эскизу как к некой шпаргалке-напоминанию. Часто в случае осознания достоинств эскиза прибегают к механическому, по «клеточкам» (или иным родственным способом), переносом его на подготовленный формат. Механическая, исполнительски полезная точность не способствует развитию композиционного чувства и мышления. Более принципиально соотнесение структуры формата с внутренней структурой, а не внешностью изображения, установление связей «энергийных» линий формата и векторов движения. Важно видеть, в каких долях формата происходит сосредоточение изображения и как оно связано со скрытой структурой, как достигается равновесность и сохраняется динамика относительно оптических центров, как геометрически устраиваются ритмы и многое другое. Полезно, особенно монументалистам, помнить опыт работы знаменщиков, подобно дирижерам, размечавшим основные контрапункты изображения в виде осей, силовых дуг, функций квадрата, часто не успевавших рисовать «человечков», доверяя это мастерам следующей «руки». Необходимо убеждение, что подлинная крепость, слаженность композиции, не всегда ясная зрителю, но подспудно им чувствуемая, проявляется через аналитическую строгость, преодолевающую хаос обывательской визуальности.

Помимо всего прочего, форэскиз должен определить стилистику выполнения постановки. На аналитическом этапе научения рисунку студент должен освоить формообразование средствами линии, рельефа, глубиной, сложно нюансированной тональностью, должен помнить-знать, что за изобразительное повествование отвечает линия, часто перерождающаяся в рассказ-топографию, подобную контурной карте, за «рацио» – конструкция, за образное переживание – обилие рефлексов, многочисленных тональных взаимовлияний среды и объектов.

После переноса композиционно-структурных основ эскиза на подготовленный формат эскиз убирается, и начинается работа над итоговой композиционной формой с детализацией-разработкой потенциально обозначенных пластических и образных идей, с многотрудной демонстрацией обретенных ремесленных навыков. В длительной постановке часто теряется «свободное дыхание» эскиза, его цельность. Поэтому полузабытый эскиз, мало ценимый студентами, должен на определенных этапах возвращаться в работу напоминанием первичных идей, своеобразным камертоном, настраивающим на жертвенность деталями ради искомой цельности формы и образа.

Собственно учебно-композиционный рисунок и отличается от чаемого «творческого» несколько условным осознанием-разделением задач, их осмыслением-фиксацией и обретением автоматизма последовательно-одномоментного исполнения. Предложенная этапность работы над композицией выглядела бы излишне простой, если бы не реалии практики, свидетельствующие, что труднее всего прививать-контролировать очевидные истины каждому новому поколению студентов. В вышеизложенном предувещании основное внимание обращено на работу над эскизом, на культуру композиционного размышления, поддающимся методической поэтапности. Дальше начинается тайна, которую можно пытаться проиллюстрировать как возможно удачными композициями-рисунками, так и композициями, демонстрирующими многочисленность пока еще не разрешенных учебной практикой проблем.

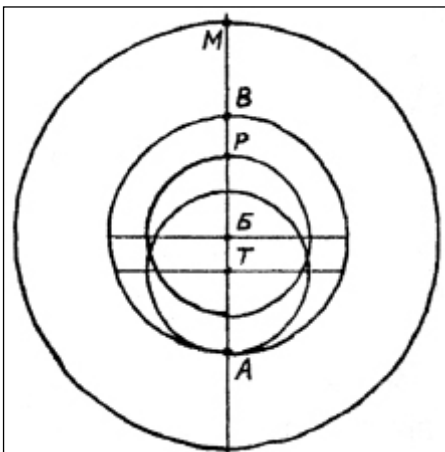
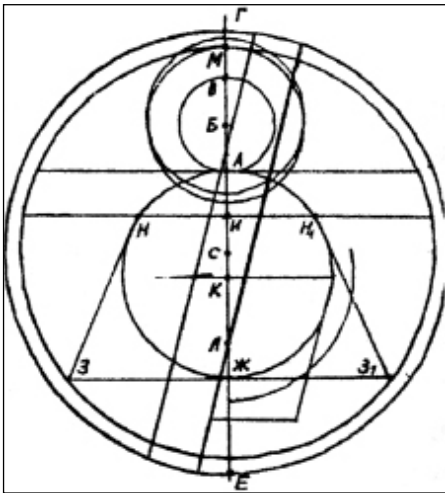
VI «ШВЕДСКИЙ СТОЛ»

Ни одна из опубликованных теорий композиции не может обладать полнотой, даже будучи сформулирована выдающимися мастерами. Естественно возникающая мысль, что учить искусству композиции все равно, что гоняться за неким неуловимым (не нужным, вредным...) фантомом, не пресекает постоянных попыток рационального рассуждения. Общая теория композиции, вобравшая обилие трактовок, чем-то напоминает «шведский» стол, с которого каждый интересующийся художник, преподаватель, студент волен выбрать наиболее близкие блюда-теории, составить из них собственное удобоваримое меню, а иной раз решиться добавить собственный рецепт. Данное пособие лишено честолюбия, давно успокоенного средневековой канонической мыслью о большей пользе «комментировать древних», чем «создавать новое», и вызвана реальной педагогической практикой, удрученной разрушением классической нормативности, забвением очевидных принципов-методик, достойных, по мнению автора, большего почтения. Все высказанное — лишь краткое обозначение общих инструментальных идей, претворяющихся через «авторскую» педагогику, проиллюстрированные опыты которой с краткими комментариями мы решаемся опубликовать.

Позволим еще раз акцентировать смысл данного пособия, заключающийся в зримой демонстрации композиционных вариаций при выполнении конкретных постановок, видя в осознанном многообразии прямую связь с поледующей творческой деятельностью.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. После обнародования трудов академика Б.В. Раушенбаха, посвященных исследованию пространственных построений в искусстве и их культурно-историческим контекстам, абсолютизация исключительных достоинств «линейной» перспективы выглядит чрезмерно архаичной. Тем более общее ознакомление с теорией «перцепции» обозначено в госстандарте отдельных специальностей при изучении предмета «Перспектива».
2. Ставшее обыденным употребление термина «плоскостность» и его производных на самом деле означает уничтожение ясно означенных пространственных взаимоотношений, их хаотическое запутывание, что не может быть основой классической изобразительности. Одной из фундаментальных целей художника должно быть сохранение, укрепление, утверждение плоскости как срединной формы, преодолевающей хаос неоформленной визуальности и дурновкусие обывательского натуралистического иллюзионизма. Для осознания терминологических различий не бесполезно перечитать книгу Р. Арнхейма «Искусство и визуальное восприятие» (М.: «Прогресс», 1974).
3. Связь слова и изображения сложно и полно раскрывал в своих лекциях Н.Н. Третьяков, читавший курсы «История русского искусства» и «Основы композиции» в МГАХИ им. В.И. Сурикова и во ВГИК им. С.А. Герасимова. Многолетние размышления, повлиявшие на становление поколений «суриковцев», сконцентрировались в книге «Образ в искусстве. Основы композиции» / Свято-Введенская Оптиная Пустынь. ([Козельск], 2001). Одна из крайне важных идей Николая Николаевича о связи «образной высоты» произведения с иерархической «высотой слова», с нахождением их не иллюстративного, а сущностного соответствия легла в основу преподавания композиции в мастерской монументальной живописи Суриковского института.
4. Более 25 лет студенты-монументалисты МГАХИ им. В.И. Сурикова изучают и копируют росписи церквей в Ростове Великом. Работа над копией для большинства из них обычно является первым практическим соприкосновением с подлинной древней стенописью. Первые копии, при всем их несовершенстве, должны помочь уразуметь общие начала работы на стене. Специально даем чрезмерно развернутую сноску, чтобы показать возможности анализа композиционных структур на одном из многих примеров, обсуждающихся со студентами мастерской монументальной живописи. Ставшее особо значимым для нашего времени восстановление утраченных и создание новых храмовых росписей привлекает большое количество художников, чей предшествующий опыт зачастую основан на смысловых и композиционных началах, неприемлемых для «канонического творчества». Необходимостью становится специальное осмысление внутренних основ древнерусской стенописной традиции и осознанная подготовка (прежде всего, через высшую художественную школу) тех, кто, предположительно, сможет облекать сложные духовные смыслы в строгие, канонически развивающиеся композиционные формы. Росписи ростовских церквей конца XVII – первой трети XVIII века – память рубежа-перехода от одной культурной традиции к другой, с характерной сложностью смысловых связей и структурных построений. Использование западноевропейских гравюр для внешнего облачения сюжетов укладывалось в систему построений и приемов расчета архитектурных поверхностей и стенописи, изначально присущих древнерусской традиции. Воспитанники «московской живописной школы», с её особым пристрастием к тонко нюансированным цветовым гармониям, обычно достаточно легко «копируют»



цвет и «внешнюю» композицию. Значительно труднее дается постижение линейных и архитектурно-структурных построений. К сожалению, росписи XVII века не изучены с точки зрения их внутреннего устройства, хотя немногочисленные опубликованные исследования по системам пропорционирования построений в древнерусской культуре намечают общую канву размышлений при изучении каждого отдельного памятника.

Для памятников, которые выделяются нашим сознанием как совершенные, характерна связь всех построений, – от композиции архитектурных форм до орнаментальной разделки, им свойственно единство – взаимопроникновение «большого» и «малого», позволяющее по анализу отдельного законченного фрагмента судить об общих организующих началах. Связь изображения со структурой формата рассмотрим на примере «малой» части росписей церкви Воскресения Ростовского кремля, обратившись к гармоническим построениям алтарных медальонов с образами святых.

Из шести медальонов, размещенных на межапсидных простенках алтаря церкви Воскресения, образ св. Андрея Критского обращает внимание особой стройностью. В скользящем свете ясно просматриваются линейные циркульные построения графы. В остальных пяти медальонах линии графы менее расчерчены и повторяют в силуэте (возможно, калькированном тем или иным способом) выверенность построений образа св. Андрея Критского. Пытаясь уразуметь геометрический строй, не следует абсолютизировать числовые связи и из них выводить духовную силу образа. Но выявляющаяся культура построения обращает нас к древней традиции – видеть в нахождении точных, символически означенных пропорций обретение гармонии, преодолевающей хаос внешнего нестроения мира.

Смотрящий подсознательно членит большую поверхность, и задача мастера, знаменующего сюжет или образ, через герметичку поверхности облегчить прочтение композиционного строя. В памятниках высокого стиля обычно через всю последовательность членений (от больших к малым) происходит выявление и закрепление значимых, «энергийных», точек стены (поверхности). Все основные членения «привязываются» к явно означенным архитектурным формам. Внутренний (малый) диаметр медальона в алтаре церкви Воскресения равен ширине межапсидных простенков ($Дм = 50$ см, внешний диаметр $Дб = 54$ см). Графией выделен вертикальный диаметр с ясно видимыми точками центров описи самих основных кругов, круга головы и нимба. Все последующие основные членения сводятся к делению различных диаметров на три части. Первое основное членение ведется по вертикали от нижней точки $Дм$ до верхней точки промежуточного диаметра ($Дпр = 52$ см). Третья часть разделенной вертикали (примерно равна 17 см), отложенная от верхней точки промежуточного диаметра ($Дб$), становится основной связывающей точкой последующих построений и в лике закрепляется не менее значимо – средокрестием губ (точка $А$). Полученный отрезок ($А-Г$) в свою очередь делится на три части. $2/3$ части, отложенные вверх от точки $А$, дают диаметр описи головы ($АВ$). Одна треть, отложенная вниз, закрепляется прочерченными горизонталями, перпендикулярными основному диаметру и определяющими высоту букв надписи. $1/3$ вверх от точки $А$ дает центр (точка $Б$), из которого прочерчивается круг головы и нимб. Причем нимб прочерчивается радиусом $БМ$ (точка $М$ — верхняя точка $Дм$). Цветная опись нимба смещена относительно графы к верхней точке $Дпр. 2/3$ (диаметр головы), отложенные от точки $Е$ (нижняя точка $Дб$), дают точку $Ж$. Проведенная через нее линия, перпендикулярная $Дб$, в пересечении с $Дм$ даст точки $З$ и $З_1$. Отложив из точки $И$ (пересечение $Дб$ и нижней линии шрифта) отрезки $ИН$ и $ИН_1$, равные отрезку $АВ$, получим точки $Н$ и $Н_1$. Соединение точек $З$ с $Н$ и $З_1$ с $Н_1$ образует линии левого и правого плечей. К родственным по-

строениям необходимо отнести и расстояние от Евангелия до кисти правой руки, так же равное примерно $5,6 \text{ см} - 1/3 \text{ АГ}$.

Следующая группа основных построений связана с тройным членением диаметра нимба ($\text{Дн} = 19,5 \text{ см}$). Отрезок $\text{АЖ} = 4/3 \text{ Дн}$ и $2/3 \text{ Дн}$, отложенные от точки А или точки Ж, дают точку К. Перпендикуляр, проведенный через точку К, определяет верхний край Евангелия. Окружность ($r = 2/3 \text{ Дн}$) из точки К проходит через точки А, Н, Н₁ и образует опись плечей. Большая сторона Евангелия примерно равна Дн и в точке Л – точке пересечения с Дб, делится пополам. Ширина Евангелия примерно равна $1/2 \text{ Дн}$. Единственный раз используется центр основных окружностей – точка С. Окружность из точки К, радиусом равным СЖ, даст дугу, в которую вписывается рука, держащая Евангелие.

Окружность из точки Б диаметром $= 2/3 \text{ АВ}$, определяет опись лба, в пересечении с Дб фиксируется кончиком носа. Вторая такая же окружность из точки Т (полученной отложением радиуса $\text{БР} = 2/3 \text{ БВ}$ от точки А) определяет опись скул (центр – точка Т – определяет уровень слезников глаз). Линия, соединяющая по внешнему контуру обе эти окружности, примерно соответствует внутренней описи лица.

Естественно, что таким образом понятые связи не есть свидетельство именно такого хода построения мастером XVII века. Но они есть свидетельство совершенного знания внутренних структур, «энергийных» точек и линий, наиболее гармоничной формы – круга. Видимо, в виде обязательных выполнялись только некоторые основные построения, а заданный смысл вызывал дальнейшее внутреннее развитие формы. Можно анализировать построения и дальше, обнаруживая целый ряд более мелких точных попаданий – вплоть до разделки одеяний. Но важно, наряду с прямыми геометрическими связями, отметить наличие «энергийных», «силовых» взаимодействий через пространство: ось правой руки, обрываясь в кончике пальца и мысленно продолженная, пересечёт Дб в точке, зафиксированной кончиком носа; центральный вертикальный диаметр фиксируется спинкой носа и вертикалью платя и таким образом присутствует в изображении не только мыслимо, но и зримо как основная конструктивная связь; линии шеи в своем продолжении пересекают внутреннюю окружность в точке её пересечения с вертикалью диаметра; циркулярная направляющая левой руки служит основой организации трех вариантов движений рук в шести медальонах, создавая многообразие жестов через подобие.

При работе с внутренней структурой формата и последовательной фиксации его геометрии зачастую возникает излишняя сухость, вызванная чрезмерным рационализмом построений и требующая преодоления. В данном случае мастер, строивший композиции медальона, находит совершенный способ избежать однозначности – ведя построение не от одного выбранного круга, а начиная от деления промежуточного диаметра и привязывая последующее построение к основам, связанным с геометрией большого и малого кругов. Читающий образ подспудно ощущает смысл гармонии членений, но их взаимодействие, можно сказать, «колеблется», становится более эмоциональным и неоднозначным. Этому же способствует и несовпадение цветовой описи и графы, причем природа этих несоответствий может быть объяснена двумя системами выбранных членений.

В древнерусских описаниях хода работы над росписями не фиксируются построения, подобные вышеприведенному, в отличие от западноевропейской традиции с многочисленными разработками различного рода «модулов» построения человеческого тела. Знакомясь с пропорциональными построениями головы в западноевропейской традиции от Средневековья к Возрождению и до академических пропорциональных таблиц, видишь, что за основу построения берется либо носовая ось либо средокрестие губ. Русский мастер XVII века обладал таким же знанием пропорций и пониманием их значимости, но сам факт незакрепления

в виде особого знания требует истолкования. Возможно, реализм, присущий русской жизни, не позволял превращать рационализм в нечто самоценное и самодостаточное, оторванное от образности, тем самым ограничивая знание степенью необходимости.

Заранее готовы согласиться, что так анализируя построение медальона с образом св. Андрея Критского, мы впадаем в определенную модернизацию. Но даже если выявленная последовательность построений может быть подвержена сомнению (так ли работал создававший ее стенописец?), то несомненность обнаруживаемых связей может служить нам неким предметным уроком, позволяющим через истолкования понять внутренний смысл «классической» культуры организации стенных росписей, что, несомненно, важно как для самой практики современного монументального искусства, так и для школы, готовящей художников, должны понимать законы формы.

Копируя, студенты, помимо структуры отдельных композиций, знакомятся с основными принципами организации связи архитектурного пространства и росписей, геометрической ритмикой опоясывающих фриз, с построением отдельных фигур, с «геймгольцевскими» законами линейных построений графы, «идеями» складок, эманлирующих в реальность, и многим другим, что по возвращению в учебные аудитории переосмысливается в практике натуральных учебных занятий и работе над авторскими композициями.

РУССКАЯ ШИНЕЛЬ

Часто студенты, начинающие учиться в монументальной мастерской, путают «монументальность» со «стилизацией», искусственно оскопляют форму. Ни в коем случае не связывая «монументальность» с внешними приемами, следует показать возможности «укрепления стены» композиционно-структурными средствами. Для начала надо увеличить количество постановок «на прямой свет» с неизбежным доминированием линейно-орнаментальных построений и барельефно-фризовых постановок. При этом постановки на «укрепление» следует перемежать с постановками на «барочный» пространственный «прорыв» с активным светотональным арабеском. Разнообразие следует сопровождать комментарием, разъясняющим основополагающие линии-тенденции, разделяющие «станковизм» и «монументализм», их герметичку, не исключающую естественной связанности. О сказанном следует помнить, рассматривая следующие иллюстративные циклы.

Наиболее полно композиционно образные задачи проявляются в задании «портрет». Для иллюстрации выбрано несколько серий учебных рисунков, выполненных студентами одной учебной группы на III–V курсах. В программе мастерской монументальной живописи, перегруженной специальными заданиями, один раз в семестр обязателен рисунок-портрет, позволяющий сохранять «человечность» в череде рассудочных заданий. «Портрет», в отличие от объективно-аналитической «головы» натурщика, осложняется необходимостью «задумать судьбу» малознакомого позирующего человека, «судьбу», иной раз явно проявляющуюся, а иной раз специально формулируемую, вычленяемую.

Студентам, сотрудничавшим с натурщиком Геннадием Фёдоровичем, приходилось терпеть и бранную ворчливость, усугублявшуюся винопитием, и сон, и сползание со стула, создававшее редкую для сидящего человека горизонтальную пластическую идею. Условия, кажется, почти невозможные для многодневного штудирования, обострили, умножили диапазон возможных характеристик, сочетавших мощную всклокоченную портретную образность с известной человеческой слабостью, без понимания-переживания которой немислимо творчество многих великих русских художников-сердцеведов.

Второй темой портрета стала «русская шинель» с ее обязательными смысловыми и символическими рядами, начинаясь от «николаевской», «гоголевской» и завершаясь победной, «советской», безжалостно смененной куцей, «натовской». Все смысловые реминисценции, возникавшие в ходе работы и кажущиеся необязательным «прибавочным» элементом, сочетались с несколькими темами, предло-



1.



2.

1. Э. Хрисанту. 3 курс. 2003

2. Гуй Пин. 3 курс. 2003



3.

женными для переживания: «Лев Кавказа» – Алексей Петрович Ермолов в отставке; «Последний солдат империи» – тема современная, с реальной судьбой доблестных офицеров, доживающих век вахтерами, гардеробщиками; «Чиновник» – в традициях Н.В. Гоголя или А.В. Сухово-Кобылина; «Фирс», забытый за шкафом. Удивление от того, что мало кто знал о Ермолове, смутно помнил Фирса, не читал Сухово-Кобылина, сменилось полезным культуртрегерством, добавившим пользу учебной постановке.

Для формально-изобразительного устройства постановки базовыми были утверждены квадратный формат и неглубокое барельефное пространство, ограниченное стеной и выступом-ризолитом шкафа, обозначившим глубину пространственного блока. Каждый студент выполнил эскизы «головы», «полуфигуры», «фигуры» в разных форматах. Каждому утверждался эскиз к исполнению с образной акцентацией от «Ермолова» до «чиновника-кувшинного рыла». Доминирующей структурой в организации постановки была определена диагональ квадрата (даже квадрата, вычленяемого из вертикальных форматов, утвержденных отдельным студентам). Сформулированные так задачи включили и формальную и образно-смысловую составляющие при обязательном наличии приобретенной прежде профессиональной грамотности.

3. Сунь Чжень Юй. 3 курс. 2003

4. А. Сотникова. 3 курс. 2005

5. Н. Неповинных. 3 курс. 2003

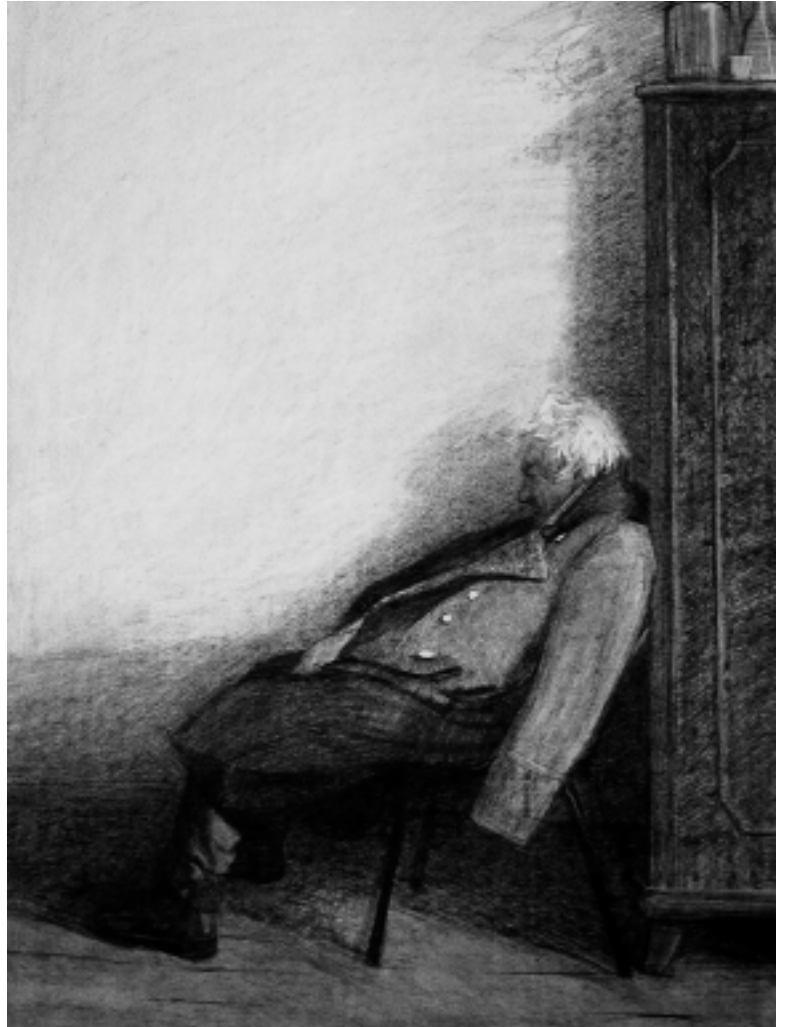
6. О. Иващенко. 3 курс. 2003

7. А. Жучков. 3 курс. 2003

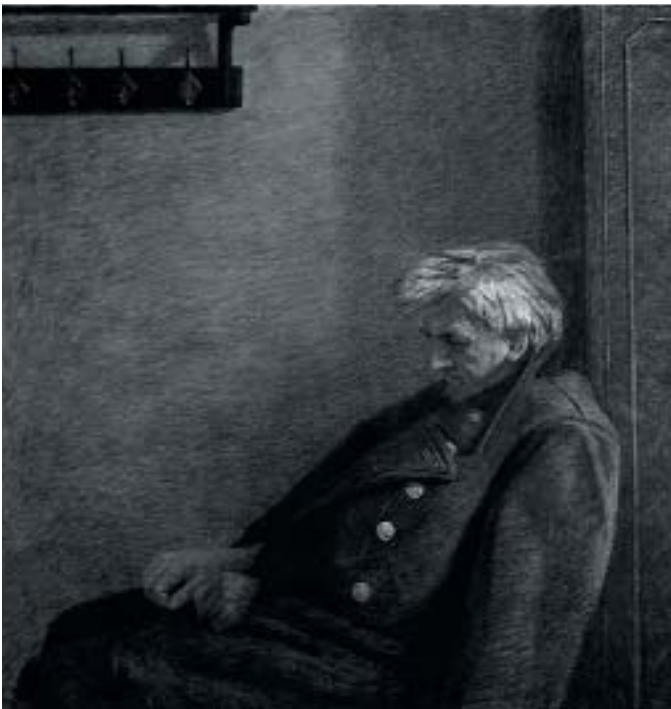
* Отсутствие в подписях под иллюстрациями указания на преподавателей по рисунку означает, что учебные задания выполнены в монументальной мастерской академика Е.Н. Максимова под руководством профессора С.А. Гавриляченко и доцента В.П. Мясоедова.



4.



5.



6.



7.

МОСКВОРЕЧЬЕ

Здание Суриковского института построено на месте ямского подворья семьи Коровиных, памятного по дивным воспоминаниям Константина Алексеевича Коровина. Естественно, возникает желание связать портретную постановку с историей купеческого XIX века – с комодами, этажерками, фикусами, канарейками, часами-ходиками, с эстетикой сюжетного искусства, не обязательно «передвижнического», а, прежде всего, с провинциальным портретом, с «театром А.Н. Островского», воспоминаниями жителя Замоскворечья Аполлона Григорьева, поэзией Я.П. Полонского, «жестоким романсом» и многим другим, сродняющим со старомосковской жизнью.

Постановка, включающая в себя предметный ряд и человека, лишь объективная канва, по которой каждый вышивает свой узор. Студент волен варьировать свой набор из предметов постановки, как по форме, так и по смыслу, волен, сохраняя основы сходства, придавать портрету выраженную психологическую, образную акцентацию. Предметную основу первой «москворецкой» серии составил комод, старая цинковая «коронационная» шкатулка с выбившимся из нее кружевным платочком и цветок в тонком прозрачном стакане. Все это лишь знаки обозначения темы. Главное – человеческий образ. Диапазон был определен между «стареющей московской барыней – белолицей и полнотелой, грустящей о прошлом» и «Кабанихой» (требовалось перечитать «Грозу» А.Н. Островского). О результатах можно судить по репродукциям.

Одна из задач композиции формы – утвердить контраст «архитектуры» и «человека», контраст между жёсткостью конструируемых объектов и бесконечной изменчивостью органических форм. Нередко учебные работы либо однозначно «рыхлые», «мятые», когда не только человек, ткани, но мебель и пространство интерьера утрачивают конструктивную ясность, либо «железные», превращающие человека в точённую на станке деталь с выявленными «осями вращения». Классическое искусство, включая и росписи XVII века, с которыми счастливо и внимательно знакомятся монументалисты-«суриковцы», учит «синкопу», перепаду ритмов материальности.

Так как большинство «образных», требующих эмоции рисунков часто выполняется мягкими материалами или кистью, необходимо обратить внимание и на задачу единства каждого предмета (или его части) «в свету и тени», на связь с цвето-тональной орнаментикой в пределах каждого отдельного объекта изображения. Если не отслеживать то, что «человек» размонтируется на орнаментальные пятна (плашки) волос, лица-рук (личного), разнообразные предметные тональности одежд, неизбежным стано-



8.



9.

8. С. Темчук. 4 курс. 2004

9. Н. Неповинных. 4 курс. 2004



10.



11.

вится «контурение», тональность вырождается в барельефную повторяемость светов и теней вне зависимости от материальности предметов изображения. Орнаментика изображения – одна из основных задач учебной композиции, и педагогу необходимо изначально её задумывать и режиссировать.

Коль зашла речь об исполнении, то на примере двух серий обращаем внимание на выбор техник исполнения и отобранные для этого материалы. В первом случае «шинель», с ее шерстистой фактурой, продиктовала выигрышность «угля» в разных его вариантах и слегка шершавой (специально проклеенной поверхности) бумаги. Во второй, «москворецкой», постановке был настоятельно предложен рисунок «кистью», с диапазоном от сепии-отмывки до полноценной «тёпло-холодной» гризайли, сближающий эстетику учебного рисунка с эстетикой камерной станковой живописи XIX века.

На стадии проб каждый студент выполнил эскизы в разных форматах, компануя постановку в обресе полуфигуры, фигуры, фигуры с деталью интерьера (комод). За основу постановки был выбран, как и в первом случае, фриз, ограниченный глубиной комода с незначительным прорывом передней плоскости кистью руки и циркульным обводом складок свободно упавшей на паркет юбки. Антитезой фризу в одном рисунке (рис. 14) обратились к сорокапятиградусному, аксонометрическому пространству, во втором (рис. 13) глубину организовали с помощью утверждения вертикали столешницы (такой тип моделирования пространства следует упорно осваивать как прививку от исключительно доминирующих диагональных, автоматически аксонометрических форм). Помимо основных задач на контраст «человека и «архитектуры»

10. А. Жучков. 4 курс. 2004

11. Сюнь Чжень Юй. 4 курс. 2004



12.

(мебели), обязательных для всех композиционных учебных постановок, в данном случае «прибавочной» стала композиция натюрморта, обладающего самодостаточной образностью. Такое, не поддающееся однозначной методической фиксации воспоминание о ставившихся задачах, – лишь пример необходимости синтеза формы и образа, труднодостижимого в учебной постановке.

12. О. Иващенко. 4 курс. 2004



13.



14.

13. Джи Хе. 4 курс. 2004

14. Э. Хрисанту. 4 курс. 2004

15. А. Лескинен. 3 курс. 2005

16. Гуй Пин. 4 курс. 2004

17. Д. Чепик. 3 курс. 2009

18. Е. Баранова. 3 курс. 2009



15.



17.



16.



18.

КАНАРЕЙКА
ГРУСТЬ-ПЕЧАЛЬ

КАНАРЕЙКА

Задание двух следующих серий формулируется как «фигура в пространстве (интерьере)», что, еще раз повторимся, не исключает образной акцентации. Первая постановка предполагала уют обжитого пространства, вторая – холод отчуждения. Так же исследовался «образ пространства» с приближением, обрезавшим фигуру, с удаленным погружением в глубину (однозначно уничтожавшим уют), усложненными организацией супрематического орнаментализма. Наряду с поисками органичного решения, предполагалось исследование тупиковых линий и даже их воплощение для последующего анализа не только с исполнителями, но и со сменяющимися поколениями студентов. Предметный ряд первой постановки – угол интерьера, окно, роза в кадке на подоконнике, этажерка, клетка с «канарейкой», таинственный футляр настенных часов. Пространственно-предметный ряд должен обладать самодостаточной композиционной ценностью, даже без присутствия человека. Полезно иной раз компоновать постановку без натурщика, постигая тайну пространства – его уют или рациональную холодность. Преподаватель, отбирая предметный ряд, формируя постановку, предоставляет студентам право в поисках композиций убирать те или иные ее составляющие, по согласованию перестраивать отдельные частности.

Привыкнув работать на «головой», студенты с трудом преодолевают чрезмерную постановочность. Обычно предлагается установление связи с позирующим: просишь натурщика смотреть на рисующего, взглянуть на предмет (в данном случае «канарейку»), либо сосредоточиться на действии (на «вязании»). Требование сосредоточения на действии при внешней простоте формулировки трудно поддается исполнению в длительной учебной постановке. Обычно у позирующего спрашиваешь, чем бы он мог заняться – заснуть, почитать газету, поиграть в шахматы или на гитаре... В данном случае пользу принесло вязание и особенно катающийся клубок шерсти, ставший той композиционной формой, место которой студент находил сам, учитывая формальные необходимости (точечная фиксация биссектрисы угла, подчёркивание горизонтального уровня и т.п.), занимаясь своеобразным тренировочным супрематическим бодибилдингом. В работе над композицией определились две линии-трактовки: одна, выявляющая уют обжитого, несколько «захлапленного» пространства, и другая – неожиданно рациональная – с жёсткой геометрией пустого пространства, супрематическими вариациями настенного часомера и напряженной сосредоточенностью женской фигуры, контрастной черченной жёсткости архитектуры.



19.



20.

19. Н. Неповинных. 3 курс. 2004

20. Е. Кузнецова. 3 курс. 2004



21.



22.



23.



24.

Вторая рациональная идея, достаточно исследованная постановкой, организация глубины пространства по вертикали, требующая иной раз для композиционной остроты «вжаться в стену», увидеть реальность перспективы с острой точки зрения, построить пространство не только вертикально, но и выходящими друг из-за друга повторяющимися деталями («шишечки» этажерки, углы подоконников) (рис. 20, 24). Обычно непредсказуемое появление нерегламентированного света – лучей, солнечных зайчиков, бликов воспринимается как беда, мешающая аналитике. Но для постановки «на образ» – это просто счастье, преображающее жёсткую конструкцию наложением на нее свето-теневых форм, живущих отдельной от объективной предметности жизнью.

Обязательным исполнительским условием формулировалось активное использование «белой линии» – рисование резинкой (ластиком), мелом (в том числе и путем перетирания «черного» и «белого» материалов) для выпалывания сорняка – исключительного моделирования даже световых форм «чёрной» линией. Желательно быть правильно понятым: рисование линией в свету и тени – не порок, просто этот метод постепенно съедает не менее значимый: рисование светом и тенью, особенно в случаях с ясно выявленной (как и полагается в сложно нюансированном рисунке) средней тональностью.



25.



26.

- 21. В. Жданович, 3 курс, 2004
- 22. О. Иващенко, 3 курс, 2004
- 23. Джи Хе, 3 курс, 2004
- 24. А. Жучков, 3 курс, 2004
- 25. Е. Иванова, 3 курс, 2004
- 26. В. Жданович, 3 курс, 2004
- 27. А. Поликарпова, 4 курс, 2006



27.

ГРУСТЬ-ПЕЧАЛЬ

Тема-девиз второй серии «грусть-тоска-печаль-задумчивость» решалась не столько сюжетной повествовательностью, сколько контрастом холодно-отчуждённой метафизически жёсткой архитектуры и иррациональностью органических форм (девушка, комнатное растение, пейзаж за окном, солнечные пятна). Утверждая каждому студенту эскиз, требуя выявления очевидно сформулированной идеи, одному автору для антитезы было позволено выполнить рисунок в контражур с обилием случайно не регламентированных предметов (рис. 34). Подобный рисунок становится общей частью задания, потенцией развития темы в возможных будущих вариациях. Формально-образная драматургия постановки редко возникает одномоментно. Иной раз требуются годы, случайность встречи с группой студентов, настроенной подобно первоклассному оркестру для окончательного воплощения лишь кажущейся учебной идеи.

Выше говорилось о пользе неуправляемых случайностей – лучах света, но не менее важны управляемые случайности. Когда постановка достаточно рационально сформулирована, лишь через какое-то время появляются вроде бы не обязательные детали. Если сигарета в безвольно упавшей руке – дополнение, иллюстрирующее тему, то опавшие на пол листья невозможно было предугадать-придумать. Их можно было либо вымести (постановка задумывалась как стерильно-чистая), либо оставить. Помимо того, что листья интересно рисовать сами по себе (вспомним знаменитый брошенный на пол Павлом Петровичем Чистяковым смятый лист бумаги), они стали работать на образ и на форму как поиск дополнительного ритма, фиксация угла композиции и т.п.

28. Сунь Чжень Юй, 5 курс, 2005

29. Э. Хрисанту, 5 курс, 2005

30. Чжи Хе, 5 курс, 2005

31. И. Коршунов, 5 курс, 2005

32. А. Жучков, 5 курс, 2005



28.



29.



31.



30.



32.



33.



34.

33. О. Иващенко, 5 курс, 2005

34. А. Неповинных, 5 курс, 2005

ЗЕРКАЛО

Среди постановок-однодневок выделяются единицы, которые в пределах авторской системы обретают значение постановок-камертонов, полезно-обязательных для каждой новой студенческой группы. Борис Александрович Успенский и Анатолий Борисович Якушин создали совершенную идею-постановку с лежащей обнажённой натурщицей, отражающейся в зеркале. Ценив авторскую педагогику, сравнивая успех постановки театрального режиссёра и первоклассной учебной постановки, понимая, сколь редко рождаются такие удачи, автор пособия получил позволение руководителей мастерской станковой графики использовать их постановочный опыт.

Сознавая, что римейк уступает первообразу, всё же позволим себе описать основные постановочные идеи. Доминирующей формой должна быть фронтальная горизонтальность с зеркальным удвоением фигуры. Базовая задача формулируется как размерное соответствие пространственного промежутка между фигурами и их силуэтами. Нижний обрез зеркала становится осью симметрии сопоставляемых силуэтов. Желательно зигзагообразно расположить фигуру на узкой кушетке-подиуме, точно ограничивающей пространство рельефа изображения реальной стеной и передней вертикальной плоскостью постамента, отрабатывая гильдебрандовскую задачу предельного приближения треугольных форм (локтевые, коленные сгибы) к ограничивающим плоскостям блока рельефа. Утверждая организацией постановки и предпочтительно прямым светом плоскость листа, одновременно создаём антитезу, прорывая плоскость зеркалом. Взгляд, искаженный абсолютизацией линейной перспективы и фото-визуальностью окружающего современного мира, обычно видит отражение значительно меньшим, чем модель. Глаз, воспитанный классическим искусством, знает о необходимости преодоления физиологического пространственного иллюзионизма, знает, что, прорвав плоскость, следует тут же укрепить её, несколько увеличив размер фигуры в отражении (вернее, сделав и фигуру и отражение сопоставимо равными, с учётом их реально близкой дистанции).

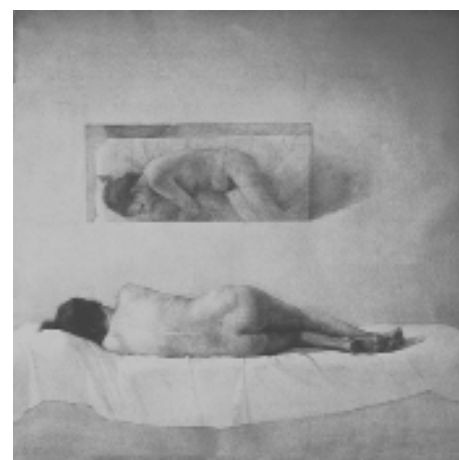
Формируя постановку, важно обратить внимание на угол наклона зеркала, позволяющий разнообразить взаимоотношения фигуры и отражения. Отражение, сохраняя параллельность верхнему силуэту фигуры, должно быть сложно орнаментировано. Как результат, рождается неоднозначность «подобия» и «неподобия». Вспоминая Энгра, ценив формальные находки в «Большой одалиске», реальную фигуру полезно освободить от подробностей (что противоречит обыденному опыту моделировать главное – фигуру – максимальным количеством изобразительных средств), превратить



35.



36.



37.

35. Д. Минайлов. 5 курс. 1995
Рук. проф. Б.А. Успенский.
проф. А.Б. Якушин

36. А. Мальцев. 5 курс. 2004

37. В. Улымов. 5 курс. 2004



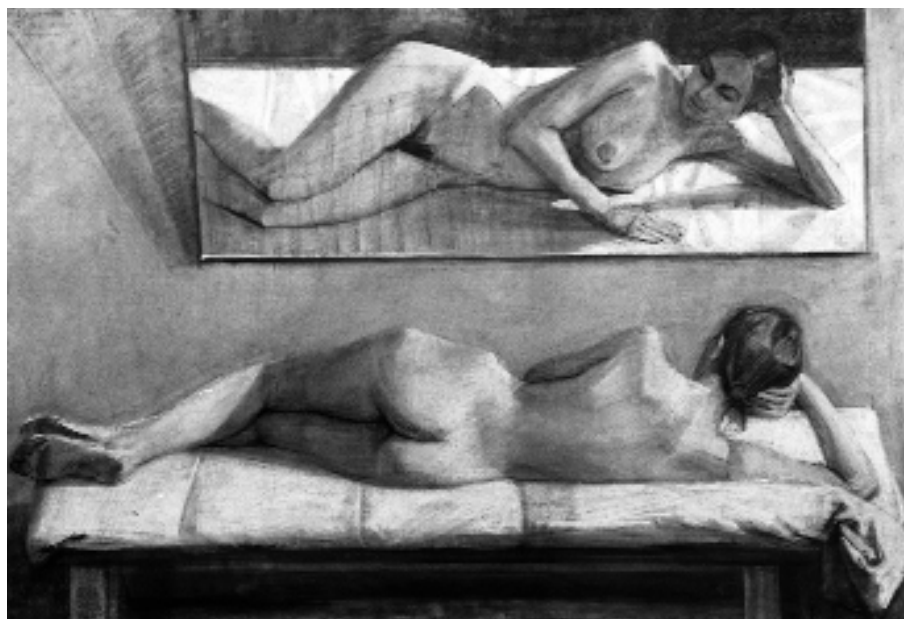
38.



39.



40.



41.

её в своеобразный «пропущенный план», через который взгляд стремительно проскакивает и сосредотачивается на отражении. Отражение всегда более плотно и активно по тону, по обилию деталей (топографические линии лица, тела, складок). Редкое соблюдение поставленных условий позволяет создать целостную, зрительно организованную композицию. В большинстве случаев равномерно добродетельно обрабатываются все составляющие постановки и она эклектически распадается на отдельные элементы, ценимые уже лишь по качеству их аналитической разделки.

Отражение зачастую отличается от реальности, прежде всего, радикальностью обреза, неожиданными угловыми смещениями. Студенты часто уподобляются известной барыне, жалевшей своего породистого щенка и отрубавшей ему хвост каждый день по кусочку, а не решительно одномоментно. Хорошо (обычное студенческое убеждение) отрисовав фигуру в зеркале, трудно решиться её обрезать. Поэтому часто ограничиваются «прикосновениями» к краям, с неясностью различия фигуры и фрагмента, различия обязательного для эстетики «зеркала».

Основные задачи: барельефная параллельность, сомасштабность, симметричное удвоение, «пропущенная» плановость фигуры и иллюзорная пространственность отражения, подготовленная цельность зрительного восприятия – нуждаются в «прибавочных элементах», которыми могут быть иррационализм лежащих тканей и неожиданные смещения точек зрения на постановку. Если второе можно принять как антитезу (рис. 48), лишь укрепляющую доминанту базовой постановочной идеи, то со складками всё обстоит гораздо интереснее. Можно ограничиться их случайным расположением. Можно уложить роскошными каскадами на передней вертикальной плоскости, помня классические протографы постановки, начиная с «Венеры перед зеркалом» Веласкеса. Нам любы два структурных варианта. В первом исполь-

38. М. Софронова. 4 курс. 2004

39. М. Преображенская. 4 курс. 2006

40. А. Поликарпова. 4 курс. 2006

41. Р. Кузнецов. 4 курс. 2004

42. С. Павлутин. 4 курс. 2002

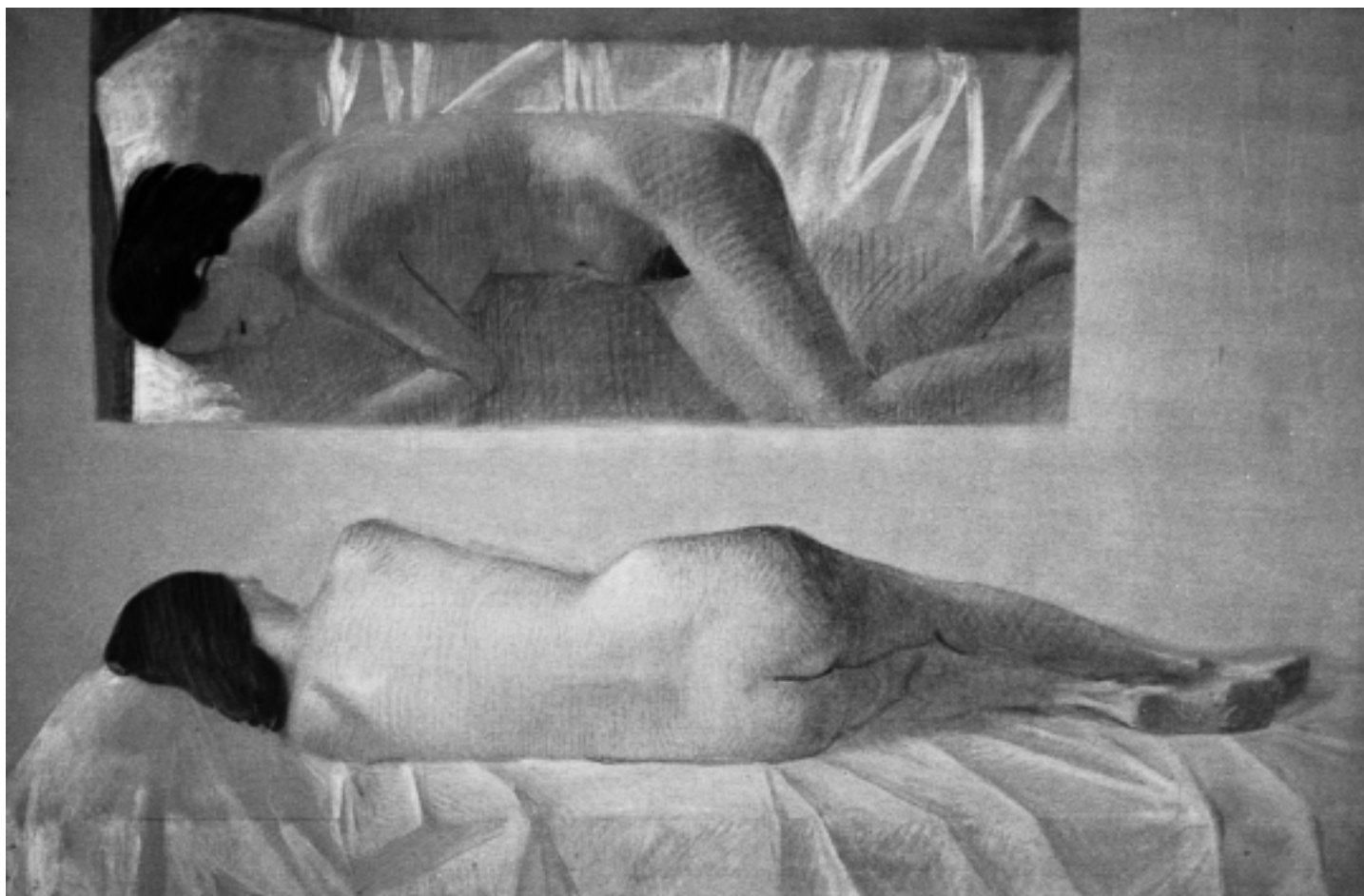
43. А. Кузнецов. 4 курс. 2004



42.



43.



44.



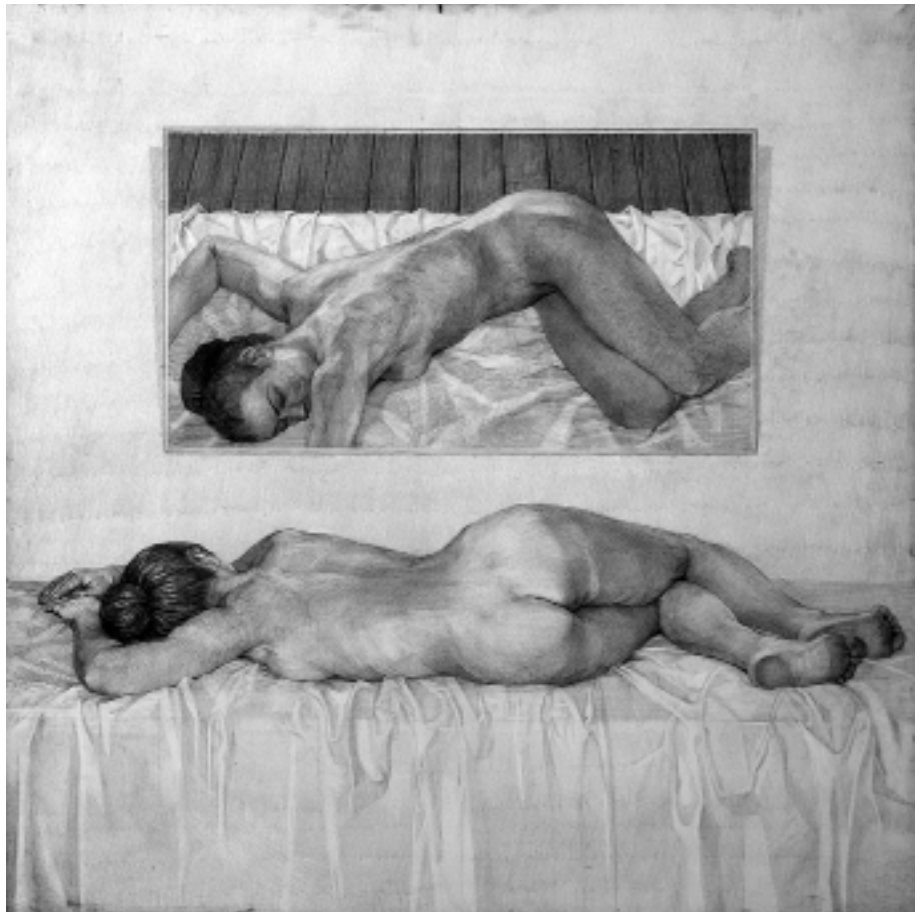
45.

зуются отглаженные простыни, прямоугольно хранящие следы аккуратного складывания. Возникающая естественная сетка складок, подобная квадратам пола, перпендикулярна к основной горизонтальной оси постановки, подчеркивает пластику живого тела, дополнительно выявляет силуэт точками соприкосновения, мелкими заломами, уходящими под фигуру. Во втором варианте складки переднего плана просты до скудости (усиливают «пропущенный план») и, закипая за фигурой, становятся орнаментальной основой в отражении. Необходимо уметь рисовать фигуру фоном. Если задуматься над этой задачей, восхититься опытом мастеров, любивших выявлять главное через пустоту тела, окружённого избыточной орнаментикой, то графика складок превращается в приём, полезный для каждого профессионального художника.

Режиссерские находки выдающихся педагогов не исключает собственных робких интерпретаций в надежде, что перво-классная постановочная идея может вызвать интерес у коллег и стать формой коллективного совершенствования. В последующих интерпретациях зеркало размещается «на полу». Помимо формальной стороны, неизбежными становятся ассоциации с классическими аллегориями – «нимфа на берегу ручья» (в мужском варианте – «нарцисс»), «античная богиня на облаке» и т.п. (рис. 49, 50, 51), легко переходящие в самодостаточные сюжетные композиции.

44. М. Пак. 5 курс. 2004

45. Н. Хохрякова. 5 курс. 2004



46.



47.

46. Н. Моргачева, 3 курс, 2009

47. Д. Чепик, 3 курс, 2009

48. Г. Канопская, 3 курс, 2009

49. А. Поликарпова, 5 курс, 2008

50. С. Хубецов, 5 курс, 2009

51. М. Ржанникова, 5 курс, 2009



48.



49.



50.



51.

СЛЕДОВАТЕЛЬ • ШАХМАТИСТ
РАБОЧИЙ

СЛЕДОВАТЕЛЬ • ШАХМАТИСТ

Даже думающему над «композицией смыслов» студенту из-за необходимости прежде всего достигать сертификационных результатов овладения формой редко удается испытать нечаянную радость выхода на «образ». Да и образность постановки, изначально ограниченная внешней волей преподавателя, во многом «учебная», лишь приоткрывающая возможные в будущем обретения. Для пояснения сказанного воспользуемся тремя примерами, в которых доминирует образное начало в сочетании с качественной объективной грамотностью.

Основа первой постановки – фрагмент скучного интерьера, скучный канцелярский стол, абсолютно седой старик в воронёной кожаной куртке. Рисуя, студенты объективно освоили перпендикулярность стола к стене, постановочно преодолели косоугольные пространственные излишества, выявили разнофактурность материалов, достигли сравнимого исполнительского качества. И всё же, в одном случае рождается портрет, образ. Как это достигнуто? Можно попытаться описать. Усиливается «скука» пространства и канцеляризм стола со всей его почти знаковой узнаваемостью – от типовой конструкции до лихо выявленной фактуры светлой фанеровки. Усиливается, опять же, до назывного уровня разрыв тональностей: голова – седая, куртка – радикально чёрная. Происходит освобождение от обязательной учебной гармонизации, избегающей чрезмерных контрастов. Для портрета иной раз важен как раз знаковый радикализм. Со столешницы исчезают книги, положенные преподавателем для изучения ромбовидного супремата, и остается единственный лист, перекрытый сцепленными кистями рук. Большинство центральных осей реальных элементов и пространственных пауз вяжутся на ординату, в свою очередь почти точно фиксирующую одну треть членения формата. В результате постановка (рис. 53) начинает претендовать на «сюжет». Кто мог так сидеть? Отставник-лётчик (кожаная куртка)? Бывший следователь?.. Мерещится судьба замкнутого, тяжело думающего, тяжело томящегося человека – мужской, лишенный сентиментальности вариант темы «всё в прошлом». Хотя, возможно, всё это лишь кажется глазу, специально настроенному на поиск образности.

Второе задание – «шахматист». Все подобралось одно к одному – старый квадратно паркетный пол, клетчатая рубаша и шахматная доска. Один из рисунков (рис. 55) добродетельно точно фиксирует идею постановки, компануя многочисленные ромбовидные формы, как в орнаментике, так и в организации большого пространства и специально угловато посаженной фигуре. Второй рисунок (рис. 56) интересен эскизной вариативностью. Все три форэскиза (рис. 57а – 57б) были достойны итогового воплощения. При общей пространственной идее, самой нейтрально-добропорядочной выглядит композиция в квадрат. Горизонтальный



52.



53.

52. В. Самсонова. 3 курс. 1997

53. А. Лебедев. 3 курс. 1997



54.



55.

эскиз сюжетен – отставленный стул «рассказывает» о втором игроке, делает ситуацию бытовой, требующей дополнительных уточнений. Выбранный третий, вертикальный, эскиз жёстко фиксирует центральные оси и четвертные доли формата – крепко «сидит» в листе.

В эскизах автор точно выполнил первичное требование, наметив глубину пространства параллельной основанию линией. Но в итоговом рисунке, вопреки методической обязательности, ради одинокого, метафизического сосредоточения шахматиста в идеально пустом пространстве, пришлось отказаться от изображения интерьера. Сразу же изображение приобрело черты символа, усиленного отдельными деталями, «очищенными» до знака (геометризованный свод черепа и венец волос). В большом рисунке доработано лишь обозначенное эскизом остроумное предложение сосредоточиться не на шахматисте, а на пространстве между рукой и торсом, на том, что в нем видно. Подобное предлагает, например, Генри Мур, создавая обрамлённое пространство пустоты, постоянно заполняющееся реальностью. Кардинальной оказалась смена ориентации оси шахматной доски по отношению к оси крышки табурета. Пока они были однонаправленными, возникало ощущение аксонометрического скатывания фигуры, как только пошли вперекрест, сразу же укрепился центр композиции, выявилась его смысловая значимость. Усиление формального и смыслового сосредоточения на доске всех элементов композиции, даже не видимого, но по осям ясно ориентированного лица, создаёт метафизическую – в ранее предложенной типологии – «сезановскую» образность. В идеале можно было бы, расставив шахматные фигуры, дополнить смысл какой-либо шахматной загадкой, подобно тому, как старые мастера любили записывать реальные нотные партитуры, радуя ими посвященных зрителей.

54. А. Кузнецов. 3 курс. 2000

55. Р. Кузнецов. 3 курс. 2000

56. Л. Мусина. 3 курс. 2000

57а. – 57б. Л. Мусина. 3 курс. 2000



56.



57 а.

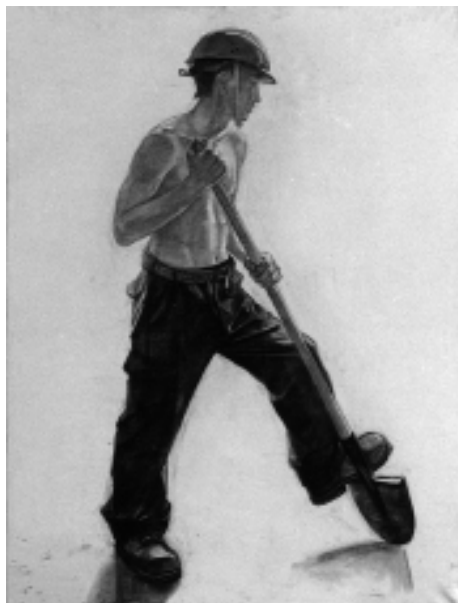


57 б.



57 в.

РАБОЧИЙ



58.

Из современного искусства практически исчезла тема «труда» с ее нравственным началом и многообразными внешностями активного действия. Студентам монументальной мастерской не лишне помнить о своем родословии, о том, что одним из ее отцов-основателей был Александр Александрович Дейнека. Авторские реминисценции должны побуждать студентов, если воспользоваться строками В.В. Маяковского: «...ревновать к Копернику, а не к мужу Марьи Ивановны», т. е. не только соревноваться с сокурсниками, а пытаться стать в ряд с недосыгаемо великими – Милле, Менцелем, Менье, Ходлером, мастерами «Общества станковистов»... Об этом думалось и озвучивалось в работе над постановкой «рабочий с лопатой». Для иллюстрации выбрали из серии два рисунка, очевидно свидетельствующих неуловимость перехода от объективно сопоставимого качества к зачаточной образности. Всем студентам ставилась задача выявить динамику действия. От натурщика требовалось постоянно копать – налегать на лопату. Натурщик упорно возвращался в равновесно-устойчивое положение, студенты так же равновесно-спокойно отражали видимость, добросовестно отрабатывали задачу на разнородность фактур, на единство различных материальностей в свету и тени, осваивали классику композиционной структуры треугольника. И лишь один, выполнив все требования, уловил, пусть лишь намеком, «ходлеровскую», «дейнековскую» напряженность движения (рис. 61).

Пытаясь закрепить тему, через несколько лет смоделировали еще одну «рабочую» постановку из супрематического постаменты и статичной фигуры для архитектурной ниши с девизами «Слава труду», «смерть мировому капитализму» и т. п. Вообще, при всей внешней шутовости, задача серьезная – художник должен уметь улавливать и тонкие веяния образности, и работать с плакатным девизом. Вторая постановка оказалась неудачной и публикуется лишь иллюстрацией трудности развития плодотворной идеи, её закрепления и интерпретации (рис. 59, 60).



59.



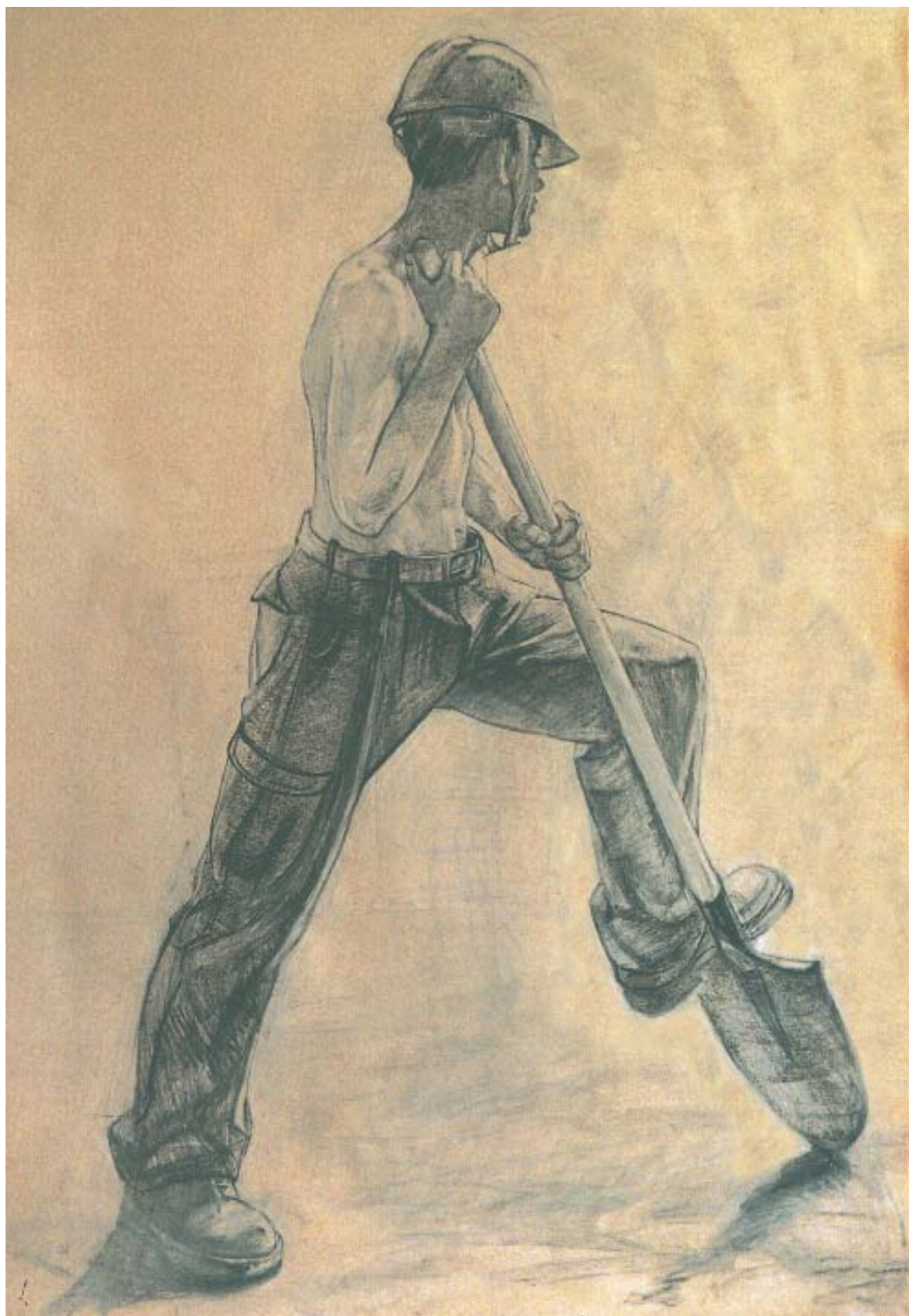
60.

58. Е. Сенина. 4 курс. 2002

59. М. Преображенская. 3 курс. 2005

60. А. Поликарпова. 3 курс. 2005

61. С. Павлутин. 4 курс. 2002 г.



61.

ВЫШИВАЛЬЩИЦА

Если на ранних этапах обучения требуется по возможности точное отображение постановки в учебном рисунке, то для старшекурсников желательна вариативность. Преподаватель должен сформулировать постановку с выверенной значимостью отдельных предметов и одновременно предоставить право докомпоновывать её студентам, сохраняя основы организации пространства. В первой серии в рисунке 62 перечислены практически все элементы задания. В рисунках 63 и 64 осуществлен осознанный выбор предметного ряда, усиливающий в одном случае фронтальную фризность, а другом ракурсность каскада ткани, свидетельствуя возможности разнообразия формально-композиционных идей в пределах единой объективности.

Во второй серии фигура женщины, вышивающей на пяльцах, теряется в большом пространстве, окружённая легко передвигаемыми и, кажется, хаотично расставленными мольбертами, завалированными тканями и разнообразной одеждой (платье, шинель). При определенном желании можно было создать сюжетную постановку, но задача сосредоточилась в требованиях рисовать с разных пространственных дистанций, индивидуально отобрать предметный ряд и разнообразить техники исполнения.

К редкостям в организации пространства следует отнести помещение главного «объекта» изображения в верхний регистр формата (рис. 68, 69), что потребовало немалой решительности в преодолении сорняковой центровки или не менее традиционного занижения. Вообще, освоение верхних регистров формата – редко встречающееся решение, и студенты часто не подозревают о его плодотворности для будущего творчества. Достаточно качественно была отработана задача классически затемнённого первого «пропущенного плана» и материального сосредоточения на главном – вышивающей женщине. К сожалению, хорошая идея выявления действия не была разрешена, образ не сложился, и все ограничилось условным позированием. Отчасти это объясняется обилием пространственных формально-постановочных задач, сложностью их синтезирования. Лишь в одном случае мерещится «портретность». Студентка-киприотка задумалась над темой «Пенелопа, ежедневно вышивающая (ткущая) ковер», оттолкнувшись от предварительного рисунка (рис. 66), добавила каскад-портал складок и этим изменением подняла постановку на протообразные котурны (рис. 67). В дальнейшем зернышко проросло в самостоятельную сюжетную натюрмортную композицию, полную античных аллюзий, что свидетельствует о неизбежности воплощения единожды возникших, томящих идей и непредсказуемости их будущего прорастания.



62.



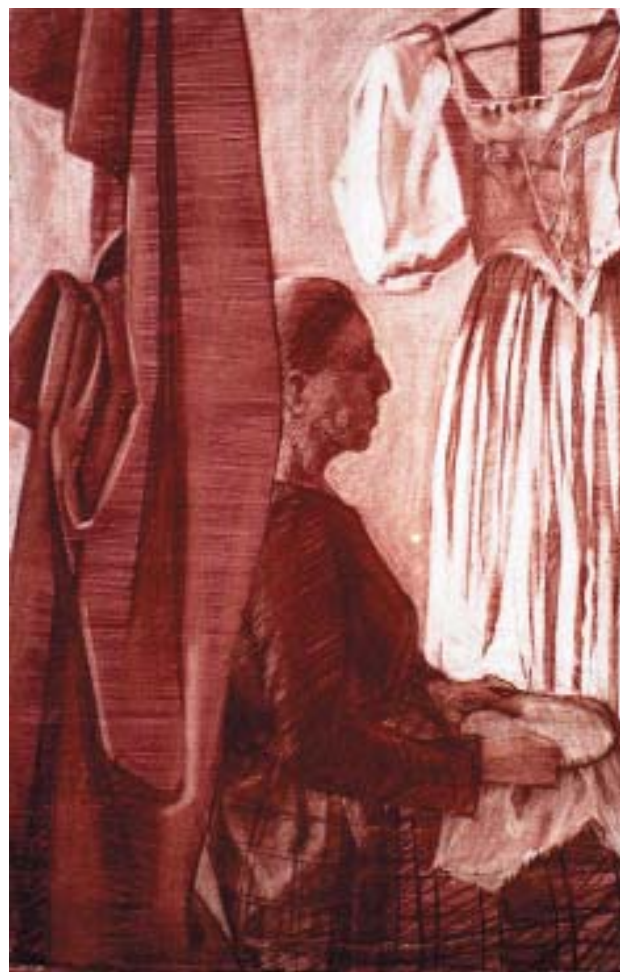
63.



64.



65.



66.

62. М. Сафронова. 5 курс. 2002
 63. Л. Мусина. 5 курс. 2002
 64. Р. Кузнецов. 5 курс. 2002
 65. Сунь Чжень Юнь. 3 курс. 2004
 66. Э. Хрисанту. 3 курс. 2004
 67. Э. Хрисанту. 3 курс. 2004

Полезно обратить внимание на рисунки одного автора (рис. 70, 71) (особенно выполненный исключительно «белым» материалом), продемонстрировавшие различия рельефного и контррельефного рисования, динамику движения «в глубину» пространства и «из глубины», столь важную для монументалистов, должны понимать разницу «центростремительности» и «центробежности», разницу «западного» и «восточного» взгляда на формообразование. Многообразие техник исполнения (штриховка, кисть), использовавших чистые «чёрные» и «белые» материалы, варианты их сочетания, от ограниченного введения «белого» до равнозначного перетирания, обогатили каждого исполнителя товарищеским опытом. К достоинствам ряда решений следует отнести индивидуальную акцентацию на «оживляющих» деталях – неожиданно появившуюся солнечную орнаментику, пуговицы на шинели, шотландка юбки, только одним автором подмеченный натюрморт на полу, неожиданные ракурсы отдельных предметов (платье в рис. 76), остроумное сомасштабное удвоение портретируемой (рис. 65) и др. Несмотря на различия в качестве исполнения, представленные рисунки с достаточной очевидностью свидетельствуют о разнообразии композиционных возможностей в рамках единой постановки, развивающих композиционное чутье студентов через сравнение-истолкование.



67.



68.



69.

68. О. Иващенко. 3 курс. 2004

69. О. Иващенко. 3 курс. 2004

70. С. Темчук. 3 курс. 2004

71. С. Темчук. 3 курс. 2004



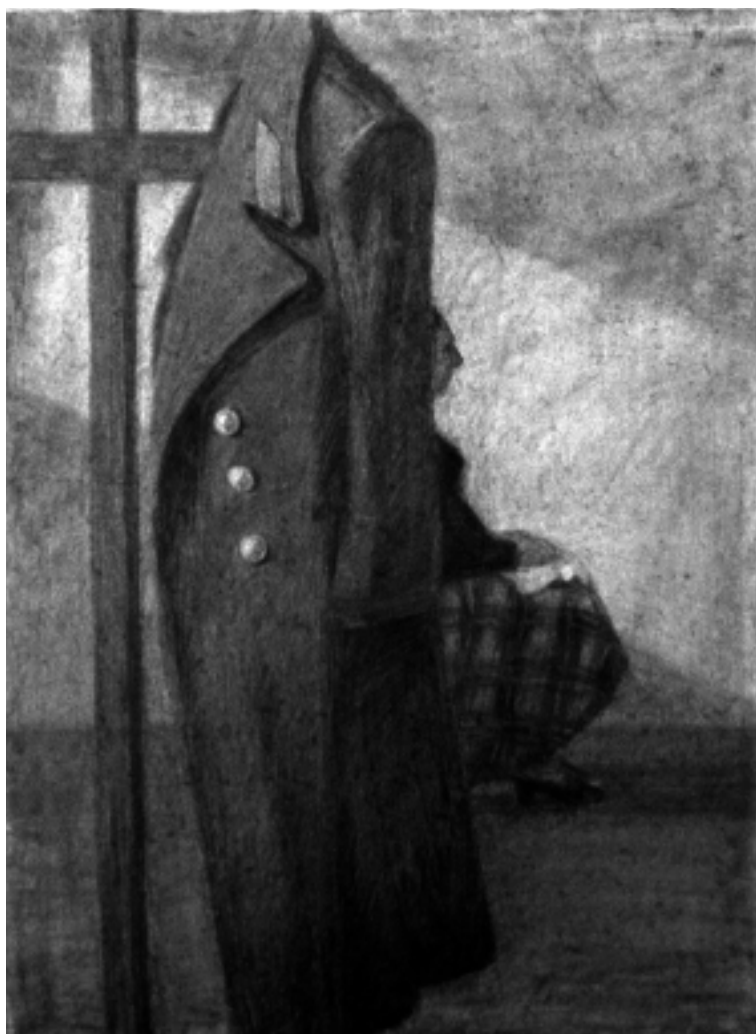
70.



71.



72.



74.



73.



75.



72. Чжи Хе. 3 курс. 2004

73. А. Жучков. 3 курс. 2004

74. В. Жданович. 3 курс. 2004

75. В. Жданович. 3 курс. 2004

76. А. Жучков. 3 курс. 2004

76.

ФРИДРИХ ВЕЛИКИЙ

Рассмотрим еще одну серию рисунков, тем более, она выполнена той же группой студентов с целью закрепить опыт предшествующего задания. Сокращая фигурный ряд до натурщика в костюме «XVIII века» и бумажного манекена из «века XVII», требовалось освоить разнообразные пространственные регистры формата и моделирование «белой» линией, попытаться справиться с сюжетом, шутиливо определённым как «Фридрих Великий рассматривает монумент Морицу Саксонскому». Шутка шуткой, но гальванизирует интерес к заданию хотя бы приблизительным интересом к Семилетней войне, творчеству Менцеля и многому другому, помимо несомненного удовольствия для глаза и пользы для руки, моделирующей кружева, мундиры, плюмажи, бег света по блестящей ткани и т. п. В единственном сюжетно-полноценном отклике на тему (рис. 77) студент придумал карту с расставленными солдатиками, памятуя о любви Фридриха к этой забаве. Ко всему прочему, автор осознанно проанализировал ромбовидно-треугольный супрематизм, организующий постановку, и идею на сей раз белого пропущенного плана.

Не менее остроумен контражур, выполненный исключительно «белым» материалом (рис. 79). Импровизационность решения искупает некоторые пропорциональные изъяны, замусоренность фона случайностями, радуется сложностью ракурсного построения выдвинутой руки, умением строить изображение не только контуром, сколько кольцами-менисками.

При внимательном рассматривании рисунков очевидны организующие геометрические структуры – тайная основа композиции, выявленная в эскизах и скрытая под итоговой, преимущественно «барочной», внешностью. Напоминанием о пользе организации пространства без натурщика служит рисунок, выполненный в «в обеденный перерыв». Остался манекен, стул и палка – особенно драгоценная деталь, напоминающая знаменитую трость Фридриха Великого (рис. 84).

Труднее и проблемнее оказалось справиться в организацией пространства, вернее, преодолеть привычку бездумно пририсовывать «фигурки» друг к другу без выверенных дистанций и отношений в зависимости от плана расстановки. Если в предыдущем задании планометрия была вольной, и даже приветствовалось перемещение предметов, то в данном случае стало необходимо установить объективную дистанционную связь площади стула и основания манекена. Задача рисовать план и из него выводить вертикали разнородных объектов, задача столь любимая в эпоху Возрождения, задача, во многом отвечающая за метафизическую тайну, должна стать одной из базовых в системе современного научения искусству.



77.



78.

77. В. Жданович. 3 курс. 2005

78. С. Темчук. 3 курс. 2005



79.



80.

79. Э. Хрисанту. 3 курс. 2005

80. А. Пишара. 3 курс. 2005

81. И. Коршунов. 3 курс. 2005

82. К. Фукара. 3 курс. 2005

83. Е. Кузнецова. 3 курс. 2005

84. Э. Хрисанту. 3 курс. 2005



81.



82.



83.



84.

ВДОВУШКА • ПАМЯТЬ

Вынашивая, задумывая, выстраивая постановку, следует чутко ценить случайности, иной раз полностью меняющие «композицию смыслов», порождающие столь плодотворные идеи, что их невозможно разрешить одномоментно. Позволим описать один из счастливых случаев. В работе над серией однофигурных «метафизических» постановок из «шахматиста», «рабочего», «гитариста», «курильщика», «читающего» очередь дошла и до «швей». Вспомнились героини В.А. Тропинина, кстати, в мастерской оказались театральный манекен, платяной шкаф и комод, создавшие намек на интерьер из XIX века. Студенты спокойно работали уже даже не над эскизами, а над итоговыми композициями с вариациями от «фигуры» до «фигуры в интерьерном пространстве», перечитывали «петербургские» сюжеты русской литературы, как вдруг неожиданно скрипуче приоткрылась дверь шкафа и в щели явилась «шинель». Мгновенно бытовая, сентиментальная постановка сменилась на трагизм (пусть и в форме учебно-постановочного намека) «вдовушки».

«Шинель» стала темой нескольких постановок. В год шестидесятилетия Победы хотелось даже через учебную экзерцию прикоснуться к «вечной памяти». Для перевода слова в изображение обратились к пронзительным строкам Николая Рубцова:

*Как много жёлтых снимков на Руси
В такой простой и бережной оправе!
И вдруг открылся мне
И поразил
Сиротский смысл семейных фотографий.*

Предметная семантика шинели, шали, пустого футляра настенных часов, безвестной солдатской фотографии, найденной в библиотеке института, напоминала о теме. От студентов требовалось, прежде всего, добросовестно-объективное выполнение постановки, и лишь мечталось о возможности проявления чувства, переживания. Репродукции свидетельствуют разнообразие композиционных пространственных решений и супрематической орнаментики. Лишь в одном случае (рис. 91) мерещится волнующая образность, возникшая как жертвенное обобщение, освободившееся от эклектизма отдельных тщательных деталей. Можно рассматривать достоинства и недостатки каждого рисунка, проявившиеся в них умения отдельных студентов, но позволительно и всю серию воспринять единым произведением, своеобразным «коллективным сознанием», исследовавшим композиционные тупики, прошедшим добродетельно правильные пути аналитики и лишь на мгновение захолившим живым чувством.



85.



86.



87.



88.



89.



90.

85. В. Семькина, 4 курс, 2002

86. А. Салтанов, 4 курс, 2002

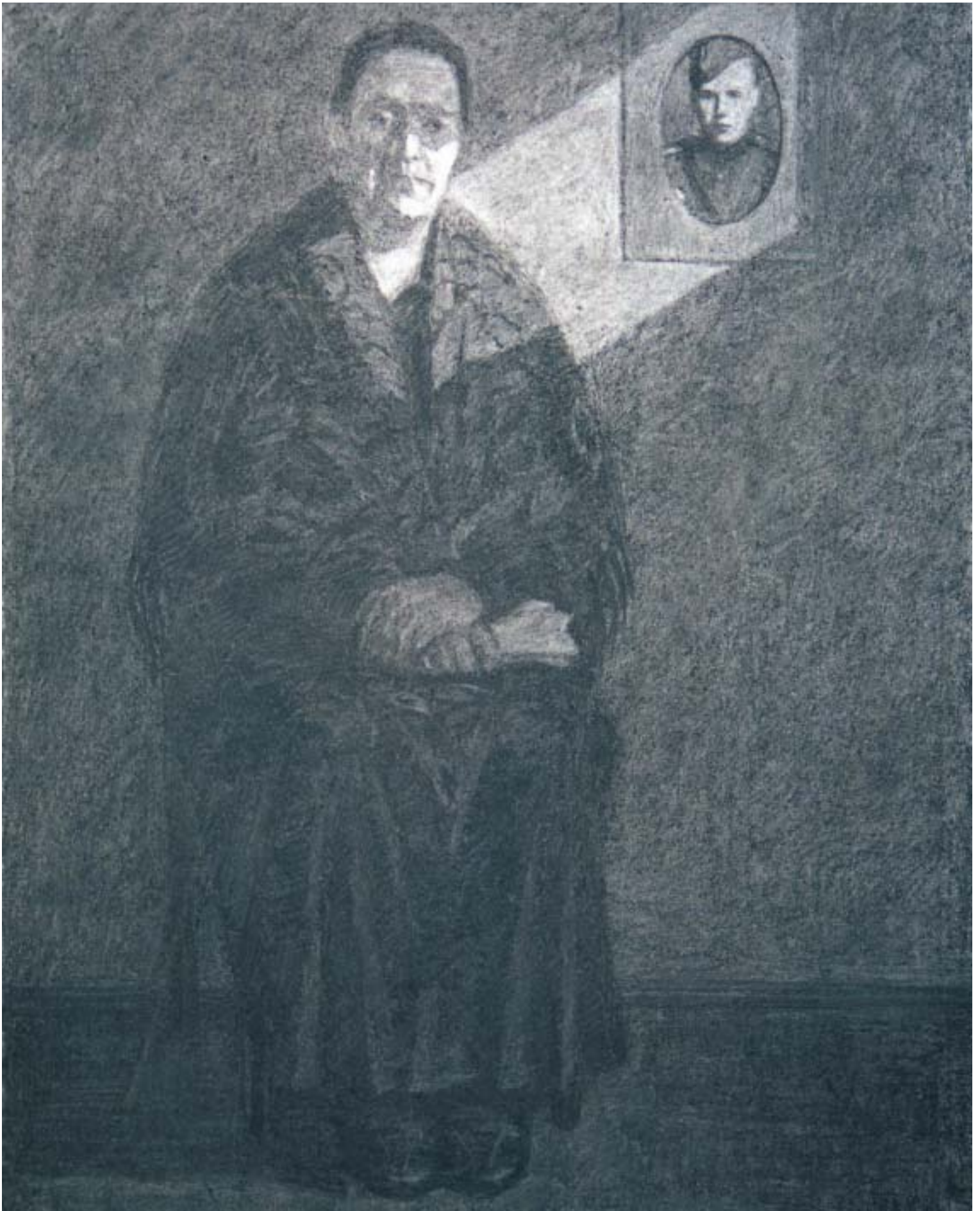
87. И. Коршунов, 3 курс, 2005

88. А. Жучков, 3 курс, 2005

89. И. Коршунов, 3 курс, 2005

90. А. Жучков, 3 курс, 2005

91. В. Жданович, 3 курс, 2005



91.



92.

92. Э. Хрисанту. 3 курс. 2005

93. О. Иващенко. 3 курс. 2005

94. Чжи Хе. 3 курс. 2005 г.

95. Гуй Пин. 3 курс. 2005

96. В. Жданович. 3 курс. 2005



93.



95.



94.



96.

ПАСЬЯНС

Часто ограниченные возможности создания программно обязательных «двух», «трёхфигурных» постановок легко разрешаются в композициях с зеркалами. Помимо особой магии удвоения главного объекта изображения, зеркало умножает алогизм композиционных решений, не разрушая их реалистичности. Достаточно легко менять наклон стекла, и отражения могут свободно, управляемо перемещаться практически по всем пространственным регистрам формата, создавать сложные композиционные взаимоотношения «фигуры-отражения» от классической фризовой изокефалии (рис. 97) до нанизывания на вертикальную ось, камееобразных профильных удвоений и иных потенциально бесконечных композиционных ситуаций.

В постановках с зеркалом полезно отработать две задачи, связанные с сосредоточением изобразительной энергии в отражении. Чаще в обыденной реальности зеркало окружено пространством, лишенным обилия отвлекающих деталей. По крайней мере, подобный контраст «пустой» стены и зеркала следует искусственно моделировать в постановке. В стекле же отражается, сосредотачивается, как в картине, висящей на пустой стене, всё многообразие суетливой, перегруженной деталями реальности с разнообразными глубинно-пространственными дистанциями, усложнёнными многообразием эффектов освещения, отдельной тональностью отражения (вспомним «зеркало Лорена» и подобные приемы). Художник должен испытывать удовольствие от противопоставления «пустого» и «наполненного», «плоского» и «пространственного», уметь изобретательно пользоваться возможностями зазеркалья.

Вторая задача вытекает из первой. Реальную фигуру следует рассматривать в большей степени как пропущенный план, уподобляя простоте стены, на которой помещено зеркало, сокращая детализацию до минимально необходимой. Отражение же диаметрально противоположно материализуется в обилие отдельных частных и тональных диапазонов. Глаз зрителя, подготовленный художником, «проскакивает» фигуру, сосредотачивается на отражении, наслаждается сложно разработанными контекстами. Если неясно формулировать задачи на «сосредоточение», возникает (в большинстве случаев) неуправляемо хаотичное изображение из отдельно отрисованных, не связанных в композиционную цельность фигур.

Для иллюстрирующего примера выбрана серия «Пасьянс». Одновременно с обозначенными выше доминирующими формальными задачами также требовалось выявить действие, задумать



97.



98.



99.

97. В. Семькина. 3 курс. 2001

98. С. Темчук. 4 курс. 2005

99. А. Жучков. 4 курс. 2005



100.



101.

образ, авторски формально устроить композицию, взяв за основу пространственное корреспондирование двух «кругов» – головы и её отражения. Основная проблема подобных рисунков заключается в том, что студенты, даже хорошо подготовленные к решению отдельных, прежде всего, аналитических задач, не обладают опытом их синтезирования, не подозревают об основных «типовых» решениях, сформулированных в традициях мирового искусства. Собственно, старшие курсы должны развеять иллюзии «первого и единственного» художника на земле, погрузиться в контексты классического разрешения многосложных задач, сокращающих путь к по-настоящему авторскому творчеству.

Работая над многодневным воплощением найденных в эскизах идей, полезно выполнять меняющие ритм работы и умножающие вариативность отдельные «графические листы» за «один» сеанс. В данном случае воспользовались перерывами в работе натурщиков, и каждый студент стремительно выполнил натюрмортные композиции, одна из которых включила шинель, зеркало и три карты, неожиданно зазвучав партией Германа из «Пиковой дамы» (рис. 100).

100. В. Жданович. 4 курс. 2005

101. Э. Хрисанту. 4 курс. 2005

102. В. Жданович. 4 курс. 2005



102.

ОКНО

Сопоставима по сложности и родственна «зеркалу» по задачам постановка «окно». Прорыв пространства интерьера в мир неуправляемой изменчивости, зависящей не столько от устойчивой архитектуры, сколько от времени года и суток, от состояния погоды и её переживания, усугубленный малознакомой формой контражурной силуэтности, порождает обилие композиционных идей и несколько основных вариантов их воплощения.

Во-первых, необходимо осознанно выбрать, на чём сосредоточить внимание. На пространстве интерьера или пространстве «за окном»? Глаз в реальности автоматически настраивается на «главное». Художник, если он не заражён механистическим натурализмом, подготавливает зрителя к восприятию «главного». Рисунки 107 и 108 иллюстрируют ситуацию. Если материализуется интерьер, то ему подчиняется законное пространство (лишается тщательной детализации, уходит в sfumatto и т. п.) и, наоборот, акцентирование «пейзажа» превращает интерьер в «пропущенный» план. Выполняя задание, студент приобретает опыт выбора в системе «двухслойной» организации пространства, соответствующей психологии зрительного восприятия. При этом следует помнить историю возникновения подобного решения в культуре Возрождения, возникшего из необходимости разделять преградой разлом зон близко- и дальновидения, обладающих самостоятельной пространственностью, не подчинённой единой линейной перспективе.

Вторая задача, освоение контражура, требует обострения силуэта, выявления принципиального различия светотональности в интерьере и экстерьере. В организации постановки следует обратить особое внимание на орнаментальность, исключая искажающие ракурсы и запутанное наложение форм друг на друга внутри единого пространственного плана. Выверенности на профильную силуэтность должны соответствовать жесты позирующих. Наиболее органична для контражура фризговая композиция.

В работе над тональностью двух пространств можно порекомендовать изначально обозначить принципиальные различия. Ничто в интерьере (кроме бликов) не должно быть светлее заоконного света. Окно – доминирующий световой камертон, и если рисунок выполняется на тонированной поверхности, то плашку окна можно «забелить» и не входить в эту плоскость темными материалами, а рисовать средним тоном (тоном имприматуры). Разрабатывая тональные диапазоны пространства интерьера, наоборот, использовать исключительно «чёрные» материалы, избегая до последнего момента введения «белого», принадлежащего заоконному про-



103.



104.

103. Чжи Хе. 5 курс. 2006

104. А. Жучков. 5 курс. 2006



105.



106.

странству. «Белое» в интерьер вводится как особая композиция пробелов, подчёркивающих лишь отдельные значимые элементы формы, подчинённые световой орнаментике. При несоблюдении этого требования чрезмерное увлечение «белыми» материалами начинает разрушать единство «листа», замещает композицию неуправляемым хаосом отдельных элементов.

Также следует избегать перечернённости интерьера. Ограничителем «черноты» может служить «сквозистый грунт» (термин Н.Н. Третьякова), просвечивающий через «чёрный» материал. Если добавление «чёрного» не усиливает тональность, то, значит, нарушен предел, за который не стоит переходить, и требуется снять излишний материал, восстановить утраченный тональный камертон. Вообще следует соблюдать классическое требование сжатия тонального диапазона, ухода от тональных крайностей в тонко нюансированную середину (за исключением специальных тренировочных заданий на полноту тональных градаций или формализованную агрессивность). Рисуя отдельные предметы против света, необходимо экранировать засветки, подсвечивать силуэт рефлексом (эффект «второго окна», столь совершенно использованный В.И. Суриковым в картине «Меншиков в Березове»). Для полноценного осмысления задания позволительно разрешать отдельным студентам работать над антитезами, меняющими пространственные, тональные да и образные задачи в пределах одной постановки. Двойная постановка «Разговор», ставившаяся с учетом перечисленного выше (контражур, барельефная фризность, два светотональных пространства), дополнена двумя контрастными решениями, обостряющими проблематику пропущенного плана (рис. 105) и минимального сохранения светового (оконного) камертона (рис. 106).

Во втором задании с «зеркалом» прибавочным элементом в контексте коллективного труда послужил рисунок с «окном». Подобные постановки приучают видеть и как минимум грамотно воспроизводить разницу между пейзажем и интерьером, их сложное взаимодействие в едином пространстве учебного задания.

105. В. Жданович, 5 курс, 2006

106. О. Иващенко, 5 курс, 2006



107.



108.

107. О. Чунаева. 4 курс. 1995

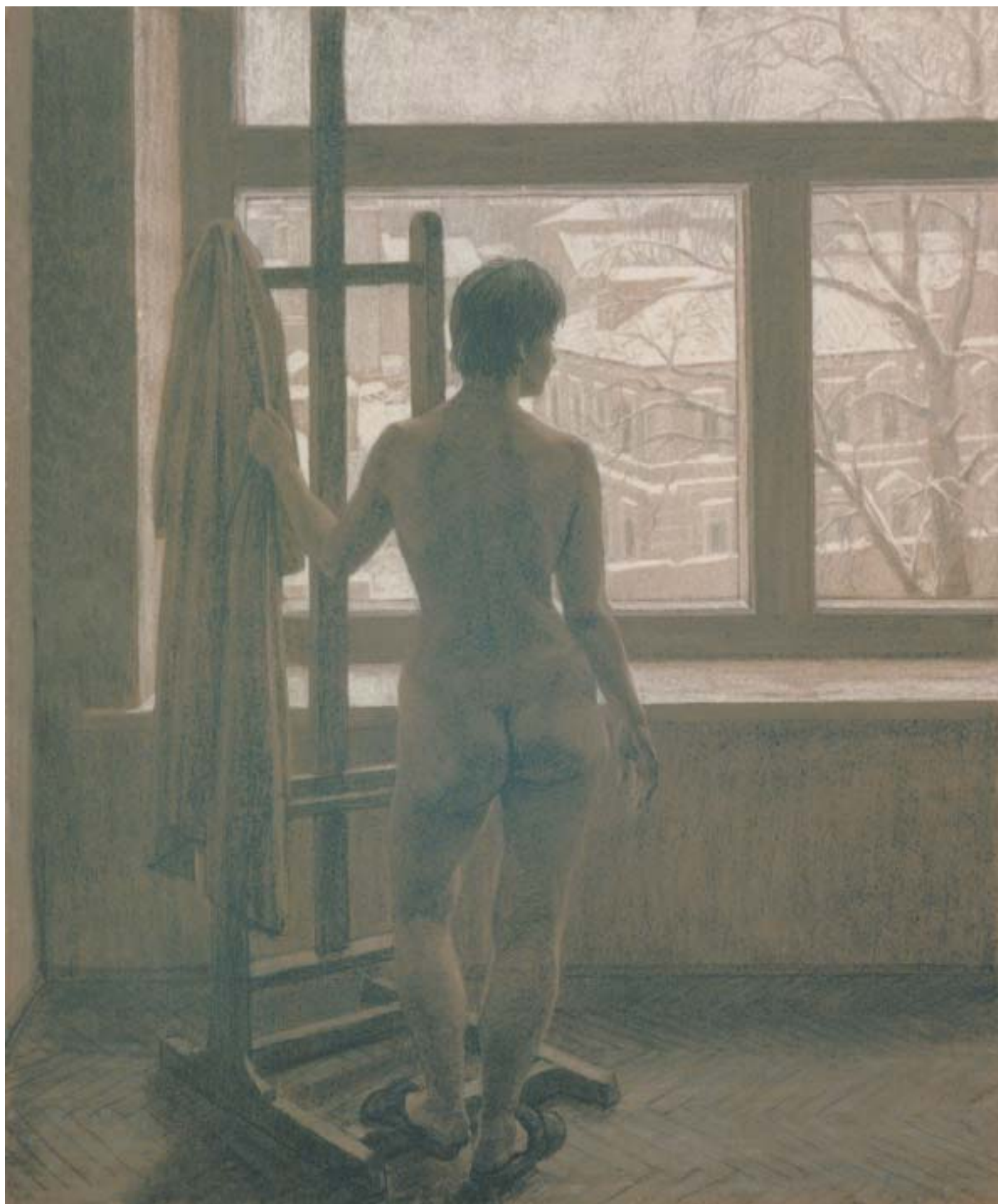
108. А. Крайнюков. 4 курс. 1995

109. Д. Мусин. 4 курс. 1997

110. И. Косырев. 4 курс. 2003

111. О. Трушина. 4 курс. 2003

112. А. Заморина. 4 курс. 2003



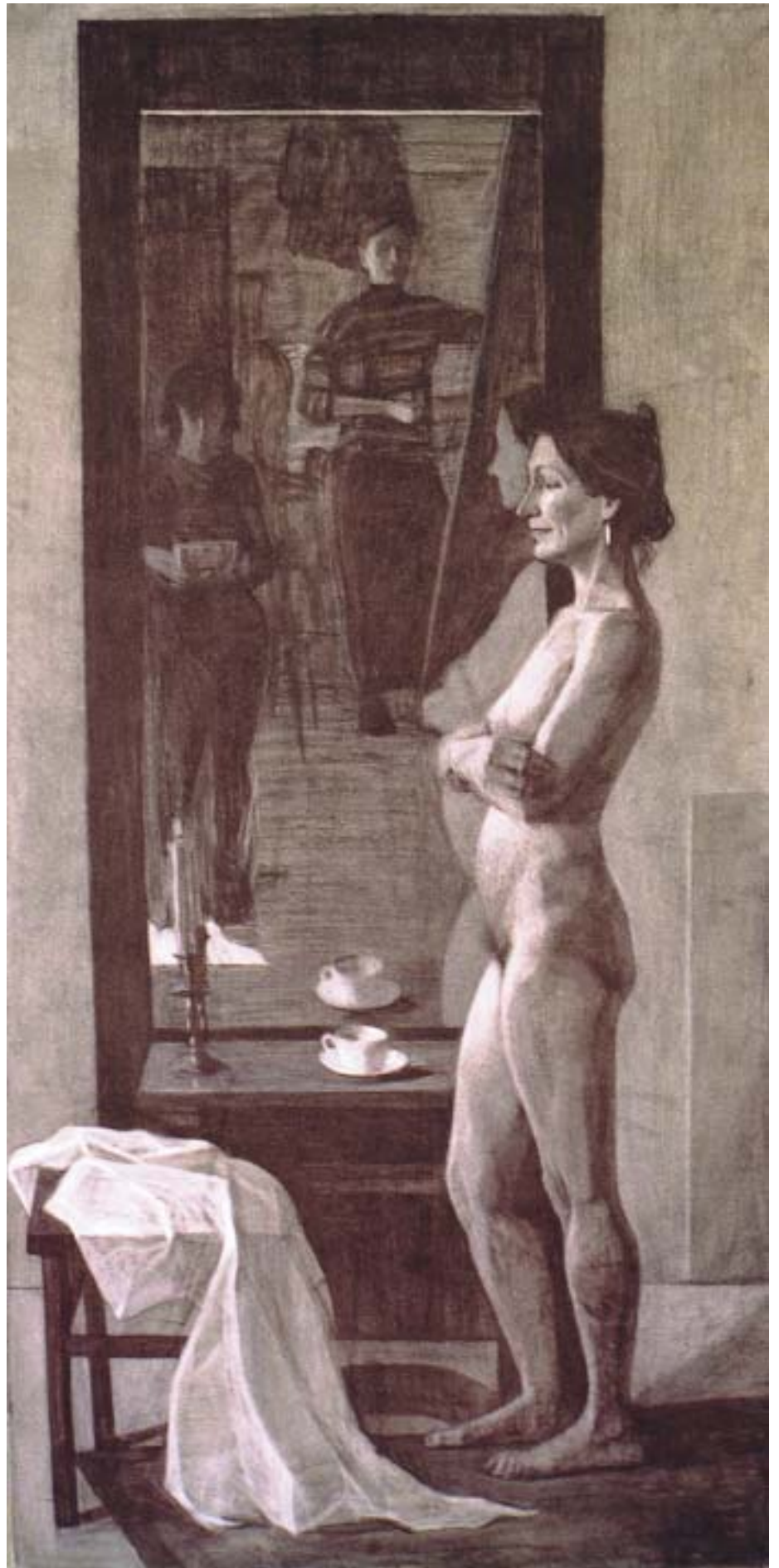
109.



110.



111.

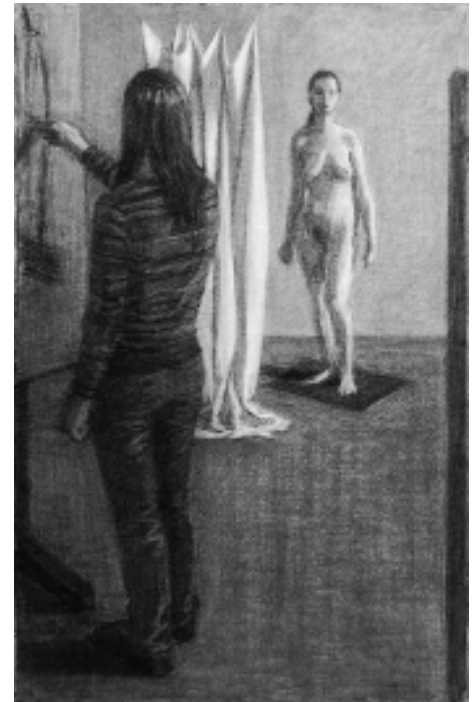


112.

ХУДОЖНИК И МОДЕЛЬ

Иной раз теснота, отсутствие по разным причинам достаточного количества мест для удобно-выигрышного исполнения постановок, приносит немалую пользу. Из нужды возникает тема «Художник и модель». Рисовать рисующих – сложная задача. Собственно, организованная педагогом постановка является лишь частью случайно возникающего «обрамления», побуждающего к самодостаточной «картинности», требующей синтеза учебной экзерции с зачаточной сюжетно-структурной образностью. Необходимо задумать, скомпоновать образ пространства, найти место для стихийно «расставленных» в нём сокурсников, суметь построить и классическую композицию, и алогично обострить её, справиться с многообразием движений, жестов, портретных характеристик.

Не будучи программно утверждённой, подобная непредсказуемая постановка, повторяющаяся в отличие от случайных зарисовок-наблюдений в течение достаточно длительного времени, включает в себя всё многообразие накопленного опыта, задает новые темы, позволяет ощутить как дистанцию, так и связь между «школой» и «творчеством».



113.



114.

113. В. Жданович. 5 курс. 2005

114. А. Крайнюков. 4 курс. 1995



115.



116.



117.



118.

115. В. Жданович. 4 курс. 2005

116. И. Самолыго. 4 курс. 1994

117. Д. Репин. 4 курс. 1997

118. Д. Мусин. 3 курс. 1996

ПОЛЁТ

Среди обязательных аналитических заданий особую трудность в нахождении дополнительных композиционных смыслов представляет собой освоение разнообразных ракурсов. Сложные построения, искажающие привычность пропорций, обязательность преодоления фотоэффектов, необходимость сохранения «веса», «массы», требующая соблюдения «широтных» параметров при стремительном сокращении «длины» – эти и многие иные непривычности полностью занимают студентов. Поэтому не лишне через устроение постановок напомнить опыты великих: Мантеньи, Синьорелли, мастеров барочной плафонной живописи и их последователей, страстно наслаждавшихся чрезмерной ракурсностью, претворявших ее в необычную образность, для которой не так-то легко найти повод в окружающей реальности.

Новорусская жизнь, вернувшая роскошь плафонной живописи, требует от честных художников осознанного понимания её законов, а не упрощенно-компилятивного версификаторства. Профессор Клавдия Александровна Тутеволь, почти два десятилетия руководившая мастерской монументальной живописи, любившая и понимавшая законы плафонного иллюзионизма, ввела замечательное учебное задание – «полёт». На плоскости пола или широкого подиума вольно раскладывались ткань и натурщик, держащий её углы. От студентов требовалось так скомпоновать, обострить ракурс, чтобы в перевёрнутом изображении возникало ощущение полёта и развевающегося вельюма. Обычно студенты с непривычки выравнивают ракурс, приближают к оси абсцисс, трудно соглашались испытать вертикаль ординаты. Вторая проблема – это привязанность всех точек тела к плоскости пола. Итоговый «полёт» следует корректировать: вздуть плащ, находить разные пространственные уровни для стоп и кистей.

К сожалению, по нерадению не сохранились рисунки времени преподавания К.А. Тутеволь, и потому для обозначения темы воспользуемся несколькими современными заданиями, аффективно подчёркивающими ракурсность и претендующими на «полёт». Активный ракурс начинается с выявления «сорокапятиградусной» оси (реально диагонали формата) и завершается акцентированной вертикалью. Особой трудностью в ракурсном рисовании является необходимость моделирования формы «менисками» – кольцеобразными построениями, а не столь привычными, чаще всего, «проволочными» контурами.

Рисунки 121, 122 иллюстрируют задание на полёт. Лишь в одном из них (рис. 121) намечено разрешение поставленной задачи, проявившееся в свободном осевом разнообразии, одолевшем постановочную застылость, в доработке «перевёрнутого» рисунка с оглядкой на плафонную классику.



119.



120.

119. О. Иващенко. 5 курс. 2006

120. Л. Мусина. 3 курс. 2001



121a.



121б.

121а, б. Н. Неповинных. 4 курс. 2005

122а, б. О. Иващенко. 4 курс. 2005

123. О. Трушина. 3 курс. 2002

124. Д. Мусин. 3 курс. 1996

125а, б. А. Жучков. 4 курс. 2005



122а.



122б.



123.



124.



125a.



125б.

СОН



126.

Связывая раскурсность с активным действием, с удивлением рассматриваешь её возможности для воплощения тонкой интимности. Рисунок студентки мастерской станковой графики А. Новосёловой, иллюстрирующий, вернее, «переживающий» «Чистый понедельник» И.А. Бунина (рис. 127), плодотворно редок своим композиционным решением. Можно коротко пересчитать сложившиеся в искусстве типы изображения «вниз головой». Обычно это низвержение, смятение и т. п. От того, так удивителен тихий уют сна, решённый через острую пространственную форму, с ясной фиксацией диагонали, с остроумной геометрией угла композиции, скрытой за изысканной предметной орнаментикой. Попытки повторить первоклассную идею через учебную постановочность естественно ограничены не только условиями среды и антуража, но, прежде всего, способностями студентов сродниться с ней, найти собственную интонацию. Однако при всех изначальных ограничениях учебной образности, подобная постановка, несомненно, богата формальной вариативностью. Публикуя несколько попыток «повторить» идею, убеждаешься



127.



128.

в превосходстве «нисходящей» диагонали, сосредотачивающей внимание на лице. Для подобного рода постановок крайне важен отбор деталей, позволяющий обычную тренировку превратить в сюжет- переживания. В условиях мастерской, с невозможностью тщательно, не случайно подобрать предметы, роль «прибавочного элемента» легче всего играет пейзаж за окном.

Студенту-исполнителю, «ухватившему образ» в учебной студии, полезно продолжить работу над самодостаточной формой-сюжетом, закрепляя обязательную связь живого наблюдения и итоговой продуманной, одновременно очищенной от случайностей и обогащенной необходимыми деталями композицией.

126. Э. Хрисанту. 5 курс. 2006

127. А. Новосёлова. 5 курс. 2000.
Руководители профессор
Б.А. Успенский. профессор
А.Б. Якушин.

128. Е. Иванова. 5 курс. 2006

БЕЗМОЛВНЫЙ ДИАЛОГ

Обязательные для старших курсов «двух-», «трёхфигурные» задания позволяют создавать постановки-диалоги с многообразием сюжетов в зависимости от внешности и характера позирующих. Работая над диалогами-портретами, можно ограничиться добросовестной фиксацией видимого, усложнённой формально-композиционными поисками, а можно попытаться выявить скрытую драматургию, развить остроумную (в первичном значении слова) повествовательность.

Одна из самых совершенных и устойчивых композиционных схем, приучающая к ясности взаимоотношений в системе «фигура-фон» – «чашеобразный» пространственный фоновый силуэт, самостоятельно реальный не меньше, чем фигуры, его образующие. Предельное совершенство композиции явлено в иконе «Троица» преподобного Андрея Рублева. Фигуры крайних ангелов образуют силуэт жертвенной чаши, в которую погружены центральный ангел и реальный сосуд с жертвенным тельцом на столе-престоле. Столь идеально сложная форма возникла через многовековое совершенствование известных из архаической древности пластических воплощений безмолвного диалога. Протоидея учебной постановки предполагает разумную организацию пространства между фигурами и осознание самодостаточного значения фоновых промежутков. В исполнении постановок на «чашеобразный» пространственный силуэт главенствует фронтальная точка зрения. Но и в случаях неизбежных из-за количества студентов смещений нужно отслеживать усиленное выявление орнаментальной пространственной силуэтности, избегая, может быть, лишь «эшеровской» окончательной запутанности отношений «фигуры» и «фона».

Серия из трёх рисунков (рис. 129, 130, 131) выполнена с разных точек зрения (к сожалению, не сохранилась съемка с базовой, фронтальной, о которой можно судить по рисунку 132) и в принципиально разных форматах – в «квадрате», акцентировано «горизонтальном» и чрезмерно «вертикальном». Кроме того, студентам было позволено добавлять отдельные предметы и структуры, не предусмотренные начальной организацией постановки («супрематические» ромб крышки табурета и «круг» чайника, фиксирующие биссектрису угла; оконный проем, пропорционально уподобленный основному формату; отставленное кресло, уравнивающее композицию).

Рисунок 132 свидетельствует, что, жертвуя детализацией, можно усиливать образную составляющую и повествовательность. В конкретном случае наговаривались конкретные трактовки – «моло-



129.



130.

129. А. Лебедева. 4 курс. 1996

130. Ю. Горяная. 4 курс. 1996



131.

дость – старость», «отец – дочь». Введение в композицию «замкового камня» – погруженной в «чашу» ромбовидной формы листка бумаги, усиливало сюжетность темами «письмо», «завещание», «похоронка» и т.п. Еще раз оговоримся, что не ставилось цели перевода учебной постановки в законченную картинную сюжетность. Подобное задание остается своеобразной трансмиссией между «школой» и «творчеством».

Рисунки 133, 134 – пример случайностей, оформленных в жёсткую композиционную формулу. Частая недисциплинированность натурщиков или их полное отсутствие иной раз приносят пользу, порождая вынужденные непредсказуемо интересные решения. В первом случае (рис. 134) исчезновение одного из позирующих нарушило структурное равновесие композиции, заставило дополнительно сосредоточиться на композиции натюрморта, до этого выполнявшего лишь роль «замка», усилить его повествовательность не в ущерб общей метафизике. Второй рисунок (рис. 133) порождён отчаянием многодневного ожидания прихода натуры и неизбежным позированием однокурсников. Для придания смысла бесконечному рисованию друг друга было предложено несколько композиционных схем. Идеальную чашу составили две студентки-киприотки и очень кстати оказавшийся натюрморт из осколков античности. Сразу возникла, хоть и ограниченно понятная лишь однокурсникам, тренировочная тема – «Греция», вобравшая в себя и реальность, и метафизику, и зачаточную сюжетность.

131. Д. Мусин. 4 курс. 1996



132.



133.



134.

132. Л. Мусина. 3 курс. 1999

133. Л. Мусина. 3 курс. 1999

134. Л. Мусина. 4 курс. 2000

АНТИЧНОСТЬ

Вечная родовая связь классической школы с античностью приобретает особое значение для современности. Восстановление полноты церковной жизни требует осмысления многочисленных практик возродившихся церковных художеств, одновременно обратившихся к различным исторически сложившимся традициям. Студенты светских художественных институтов, осваивая, изучая по разным причинам (копируя памятники, участвуя в церковных росписях, желая применить древнюю эстетику в собственном творчестве) «восточнохристианскую» традицию, за её нематериальным обликом часто не предполагают прямой связи с великими античными законами формообразования (каноны пропорционирования; три системы контрапостов; «мокрые» складки, выявляющие связь тела и ткани; структурирование складок в их зависимости от архитектоники тела, от материала ткани и многое другое).

Для разрешения проблемы полезно разработать несколько «античных» постановок и утрудить студентов их осознанным выполнением, включающим в себя рисование «тогатусов» натурщиков, обернутых в шести-восьмиметровые полосы тканей – тоги или нечто, напоминающее хитоны и гиматии. Подобные постановки переполнены многочисленными внутренними заданиями (пропорционирование, рисование складок, как отдельно, так и на «теле», изучение структурирования тканей, выявление разной материальности тела и ткани – «личного» и «доличного» путем соблюдения закона единства материальности отдельных частей изображения в свету и тени), обременены историческими реминисценциями.

Постановка «сидящий натурщик в тоге» обращена к римской классике – к знаменитой статуе Активiana Августа, ставшей прототипом последующих трансформаций, вплоть до формальной составляющей иконографии «Спаса на престоле». Ко всему прочему, постановка робко свидетельствует не только фундаментальное различие «восточной» и «западной» изобразительности, но и их подспудную связь. Добавлением к иератически застывшей фигуре предлагалось разработать архитектурное обрамление (постамент, ниша с конхой и т. п.), а для окончательной полноты обратиться к истории, выбрать «императора» и попытаться придумать образ, зафиксированный надписью на постаменте.

Одной из основных тем подобных постановок остается изучение-моделирование складок не только в их прямой связи с фигурой, но и складок как «идей». Подсказкой к разрешению данной частности служит мысль Павла Флоренского о том, что складки в иконе ле-



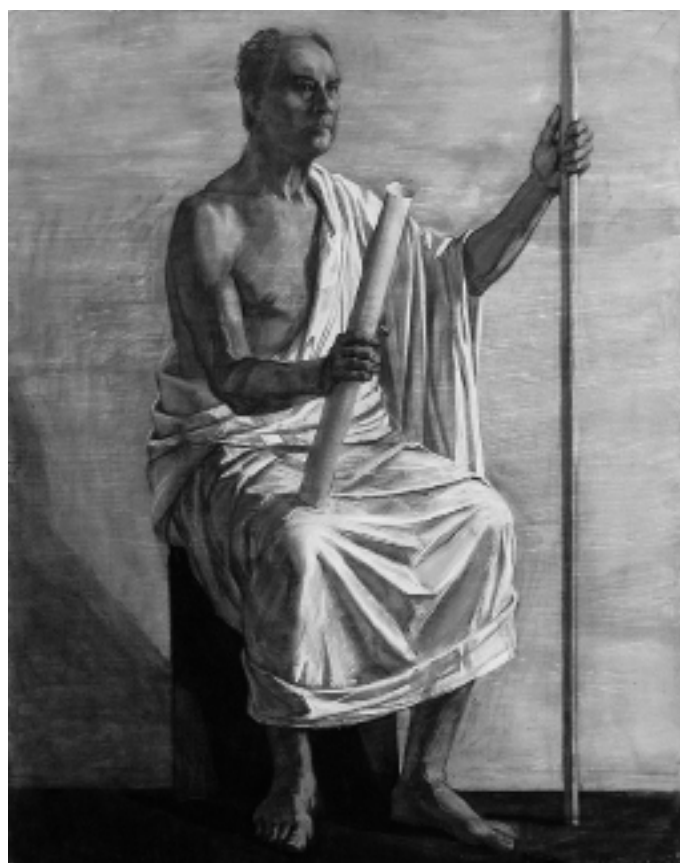
135.



136.

135. В. Жданович. 4 курс. 2005

136. Н. Неповинных. 4 курс. 2005



137.



138.

жат не как в натуре, а так, как если бы вообще могли ложиться. Почти платоновская идея «складок» предполагает не только смутное представление, но и знание различий «льняных», «шерстяных», «шёлковых», «бумажных», «парчовых» эманаций, различие «греко-античного», «римско-возрожденческого» структурирования складок на «цилиндрических» и иных формах. Традиционной мучительной ошибкой в многодневном рисовании складок становится их постоянное перерисовывание, невозможность ухватить изменчивость. Необходимо сформировать опыт рисовать ткань блоками, облегающими «торс», «пояс», «бедра», и отдельные перекинутые через руки, свободно свисающие велумы. Размечая блоки как начальные композиционные составляющие, соотносясь с классическими, прежде всего, скульптурными образцами, выполнять конкретные складки следует одновременно по блокам за «один час», за «один день».

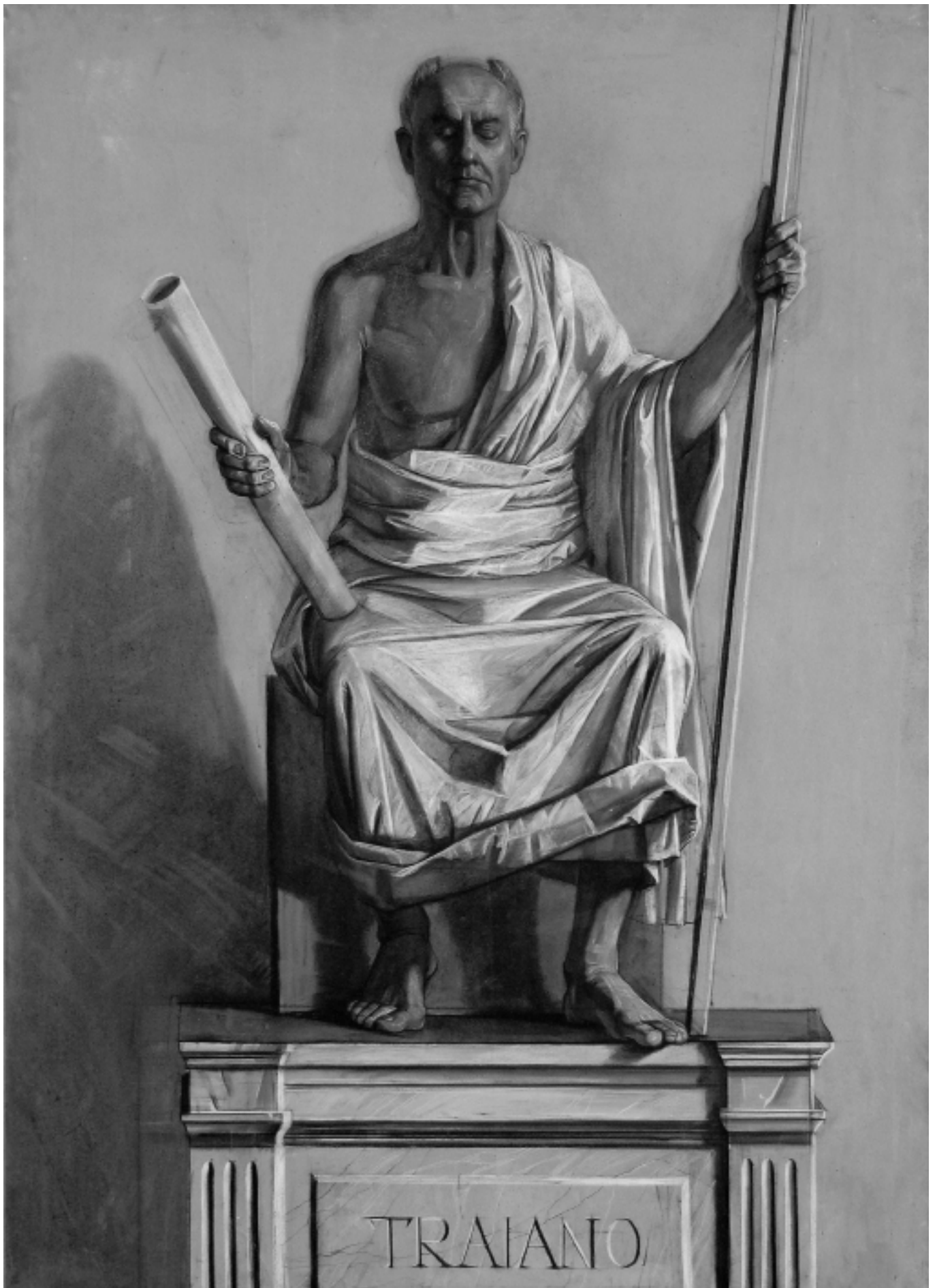
Обилие задач и реминисценций порой парализует студентов (о чём и свидетельствуют представленные рисунки), но не отрицают полезность задания (тем более, в одном из них (рис. 139) видится намек на органичность решения).

Рисунки 140, 141, 142 – вариация «античной» темы, усложненная введением скульптуры. Задание крайне полезное, особенно тем, кто связывает «новаторство» с деструкцией. Если человеческое тело выдерживает безжалостные искажения, то античная скульптура не поддаётся уродованию. Введение скульптуры становится камертоном, свидетельствующим реальную профессиональную грамотность студента.

137. О. Иващенко. 4 курс. 2005

138. А. Жучков. 4 курс. 2005

139. И. Коршунов. 4 курс. 2005



139.



140.



141.



142.



143.



144.

140. И. Аскарлов. 3 курс. 2007.
Руководитель по рисунку
проф. Г.А. Мазурин

141. А. Поликарпова. 3 курс. 2005

142. Ян Со Ра. 3 курс. 2005

143. Н. Заморина. 4 курс. 2003

144. Ф. Чмыхов. 4 курс. 2003

145. Д. Мусин. 5 курс. 1998



145.

ПАМЯТИ
ЛЕОНА БАТТИСТА АЛЬБЕРТИ

ПАМЯТИ

ЛЕОНА БАТТИСТА АЛЬБЕРТИ

Кажется, нет счастливых примеров прямой связи «законов искусства», открытых художниками, с последующей реальной практикой и генетически транслирующимся ремеслом. Роман Якобсон как-то заметил, что с помощью научного структурного анализа (им же и разрабатываемого) легко препарировать любое великое стихотворение, разъяснить скрытые законы, но невозможно написать и одного талантливого четверостишия. Подобный скепсис не уничтожает желания пользоваться некогда зафиксированными суждениями.

Предшествующая теория композиции – некий неформализованный кодекс, своего рода хрестоматия размышлений мастеров, подкрепленных достоинствами их личного творчества. Последующие поколения художников, учеников, преподавателей вольны перетолковывать, фрагментарно использовать, либо самодовольно отвергать доставшееся теоретическое наследие, представленное часто не только в форме выверенных дефиниций, но и в виде преданий, пересказов последователей, исторических анекдотов. Приятие и неприятие «теории искусства» чрезмерно лично, зависит от образования, вкусов, пристрастий, идеологии, борьбы течений в искусстве, педагогике и многого другого.

В качестве примера решаемся обратиться к личному опыту. Некогда прочитав формулировки десяти законов живописи Леона Баттиста Альберти, лишь через много лет, столкнувшись с необходимостью преподавать рисунок в мастерской монументальной живописи, вдруг вспомнил и благодарно воспользовался одним из них. Почему такая выборочность? Почему не все десять? Видимо, лишь один приоткрылся убедительной очевидностью, практической ясностью, естественно соединился с личным малым опытом. Закон, крайне полезный монументалистам, утверждает, что пространственный промежуток по масштабу должен быть сопоставим с фигурой и так же сложно орнаментировать, как и она. Формально задание утверждает равнозначность фигуры и фона, их орнаментальную взаимозаменяемость, обращает внимание на необходимость отдельно рисовать «пустое» пространство.

Наиболее полноценно подобную задачу можно сформулировать через фризные «двух-», «трёхфигурные» постановки, повторяющие классику «Трёх граций», «Суда Париса» и т. п., либо через членение пространства жёсткой «архитектурой» и заполнение расчисленных пауз «органическими» формами.

«Трёхфигурная» постановка может выполняться в сотрудничестве с одним «демонстратором пластических поз», что усложняет композиционную и аналитическую задачу необходимостью не просто нарисовать



146.



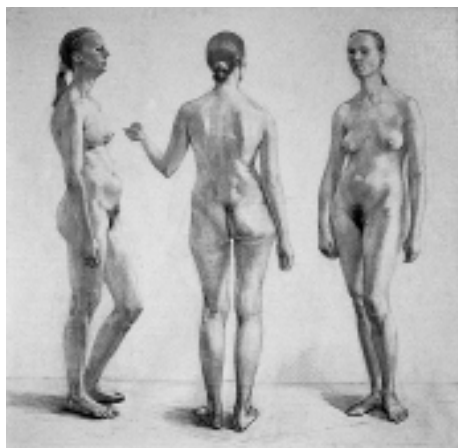
147.

146. А. Трушина. 4 курс. 2003

147. О. Давыдова. 5 курс. 2003



148.



149.



150.

148. А. Трушина. 4 курс. 2003

149. А. Заморина. 4 курс. 2003

150. О. Иващенко. 4 курс. 2005

вать одного человека с трёх точек, но и соблюсти сомасштабность всех фигур, создать гармоничную композицию. Небесполезно в работе над композицией обратиться к классическим, антично-возрожденческим схемам, от греческих рельефов и танагрских статуэток до «Трёх граций» Рафаэля. К обязательным требованиям в выполнении постановки целесообразно отнести барельефное ограничение глубины пространства и его срединное (в плане) заполнение, исключаящее «вдавливание» фигур в стену и «вываливание» из формата, для чего следует контролировать рисование контрапостов от следков, а не от плечевого пояса; изокефалическую нанизанность голов, подобно бусам, на единую ось. Основная задача – соподчинение трёх фигур и четырёх промежутков, активизация их орнаментики. Краевые пространственные промежутки могут быть в масштабе сопоставимы как с фигурой, так и с ее половиной, а центральные – лишь с фигурой. Проблемой становится орнаментальность промежутков. Для преодоления «столпообразности» необходимо следить за краевым орнаментом фигур (желательно «волнообразным») (рис. 154) по отношению к жёстким ограничивающим вертикалям формата и за заполнением пауз разнообразными жестами. Чаще всего безвольно обвисшие руки усиливают безликость пространственных силуэтов. Стоит лишь попросить натурщика развернуть вовне кисти, как предплечья отодвигаются от тела, создают гармонично-естественные диагонали, разбивающие пустоту пауз, обогащают их орнаментуку. Также необходимо находить поводы для естественных жестов, например, дать в руки одной из позирующих «яблоко Париса» или нечто подобное. Кажущиеся достаточно ясными задачи чаще остаются неразрешенными. Так как одна фигура рисуется с разных позиций и все усилия уходят на аналитику, то редко удается сосредоточиться на образности, например, заставить все три фигуры сосредоточиться на «яблоке» и т. п.

В развитие темы «Композиция пространственного промежутка» приводится еще одна постановка (рис. 146), усложнённая темой «одетая и обнажённая модель».

В следующем задании (рис. 156-160) пространство форматов (от квадрата до акцентированной вертикали) членится подиумами и постаментами, артикулировано выявляющими центральную ось. Возникшие пространственные зоны заполнены «органическими» формами – античными бюстами и позирующей натурщицей. Базовый подиум – своеобразный ризолит, определяющий глубину пространства, за пределы которого не должна выходить фигура. (Рис. 158 – пример несоблюдения требования, объясняющийся упорным нежеланием рисовать фигуру от «следков». Рисование сверху часто приводит к «вешалке», подобно платью в шкафу, с жёстко зафиксированным оплечьем и болтающимися низом, неизвестно чем ограниченным). В работе над подобной постановкой желательно отобрать скульптурные бюсты, сомасштабные с полуфигурой натурщика, выстроить пространственную композицию и на «равноголовие» и на «триады». Представленная серия свидетельствует, каким композиционным разнообразием обладает даже чрезмерно рациональная, изначально фризовая постановка. Особую роль играет живая человеческая пластика в контрасте с архитектурно-скульптурной метафизикой.



151.



153.



152.



154.

151. Сунь Чжень Юй, 5 курс, 2006

152. Н. Неповинных, 5 курс, 2006

153. Э. Хрисанту, 5 курс, 2006

154. О. Иващенко, 5 курс, 2006

155. И. Коршунов, 5 курс, 2006



155.



156.



157.



158.

156. А. Жучков. 4 курс. 2005

157. Э. Хрисанту. 4 курс. 2005

158. Н. Неповинных. 4 курс. 2005

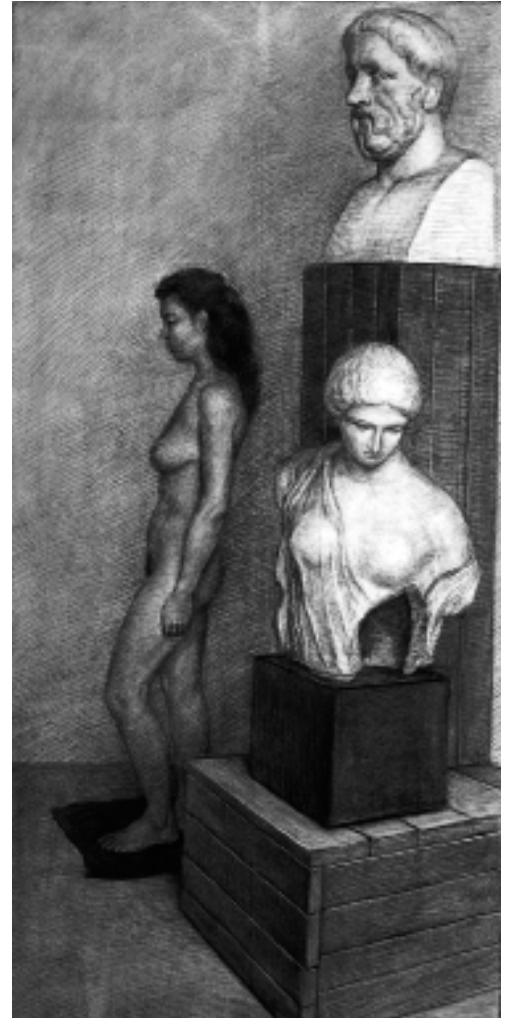
159. О. Иващенко. 4 курс. 2005

160. Сунь Чжень Юй. 4 курс. 2005

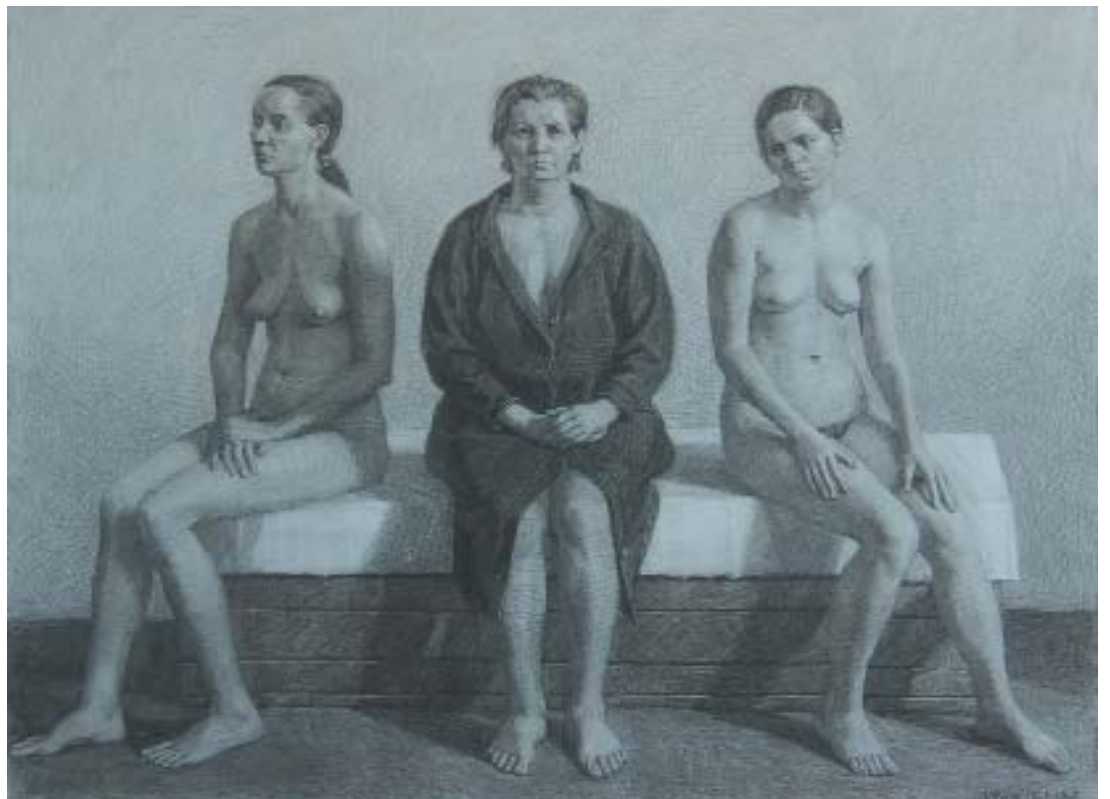
161. О. Иващенко. 5 курс. 2006



159.



160.



161.

ТКАНЬ-ПРОСТРАНСТВО-ЧЕЛОВЕК

Ограниченные возможности создания на старших курсах «многофигурных» постановок компенсируются замещающими заданиями, включающими в себя разные варианты организации пространства (фризовые, диагонально глубинные, трёхплановые) и объекты, сопоставимые по масштабу с фигурой человека. Преподаватель, предпочитающий исключительно «однофигурные» постановки, не знает беды, ибо к пятому курсу и «зайца на барабане можно научить стучать». Студенты, изошрившиеся в аналитике отдельной фигуры, часто не справляются с глубинно-пространственными построениями, особенно с организацией единой плоскости и для следков ног и для оснований разнообразных объектов, на ней расположенных. Обычно это является следствием рисования фигуры «сверху», а не архитектурного – от «следков».

Задачи пространственно-многофигурной постановки сводятся к начальному выбору-определению образа пространства и осознанной планометрии «следков» объектов на плоскости (по образному выражению замечательного педагога-суриковца Евгения Николаевича Трошева: «...пластическому разбросу стоп на плоскости»). Далее следует выведение вертикалей объектов из «следков» планов, их ритмизация, наполнение живой плотью, установление соподчинения через систему пропущенных планов и выявления зон зрительского сосредоточения. При этом фризковые постановки позволяют равновесно-равнозначную обработку всех объектов изображения, а глубинно-пространственные предполагают чаще всего трёхплановое членение пространства, и знание о существовании «тёмных» и «светлых» пропущенных планов, позволяющих глазу стремительно проскочить зону близковидения и сосредоточиться на срединной объективной материальности (в ряде случаев исследуется более редкий вариант доминирования первого, чаще всего, «предметно-натюрмортного» плана с уведением в sfumatto объективно, сюжетно главных объектов изображения) (рис. 170, 178, 179).

При недостаточном опыте сформулированные таким образом задачи решаются чаще всего «монтажным» способом собирания композиции из отдельных изображений фигур и предметов. Полезнее для последующей практики создания прежде всего станковых произведений озаботиться организацией тонально разработанной глубины, созданием образа пространства с последующим помещением в него отдельных, пусть и сюжетно главных объектов изображения. Следует признать пририсовывание «пространства» к «фигуре» распространённо-порочным методом. Опять же, для последовательного разрешения задач, первые артикулированно

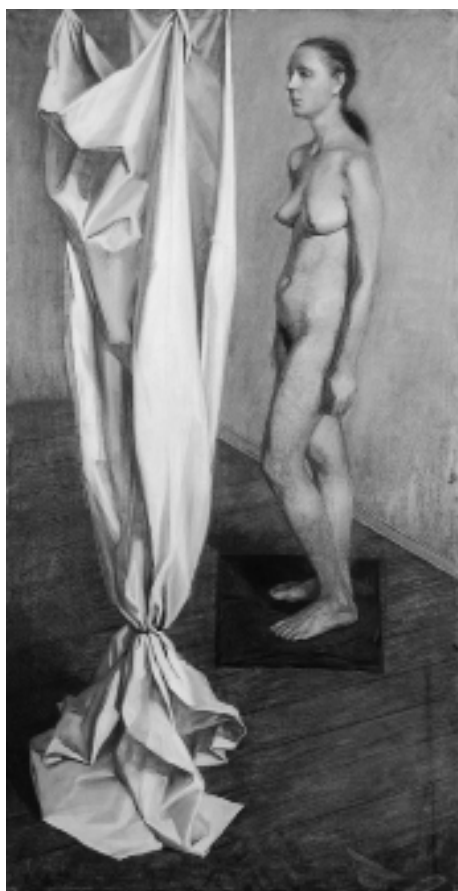


162.

162. В. Рамоданов. 3 курс. 1999



163.



164.

163. Х. Якубов. 3 курс. 1993

164. А. Жучков. 5 курс. 2006

165. Н. Горячева. 4 курс. 2000

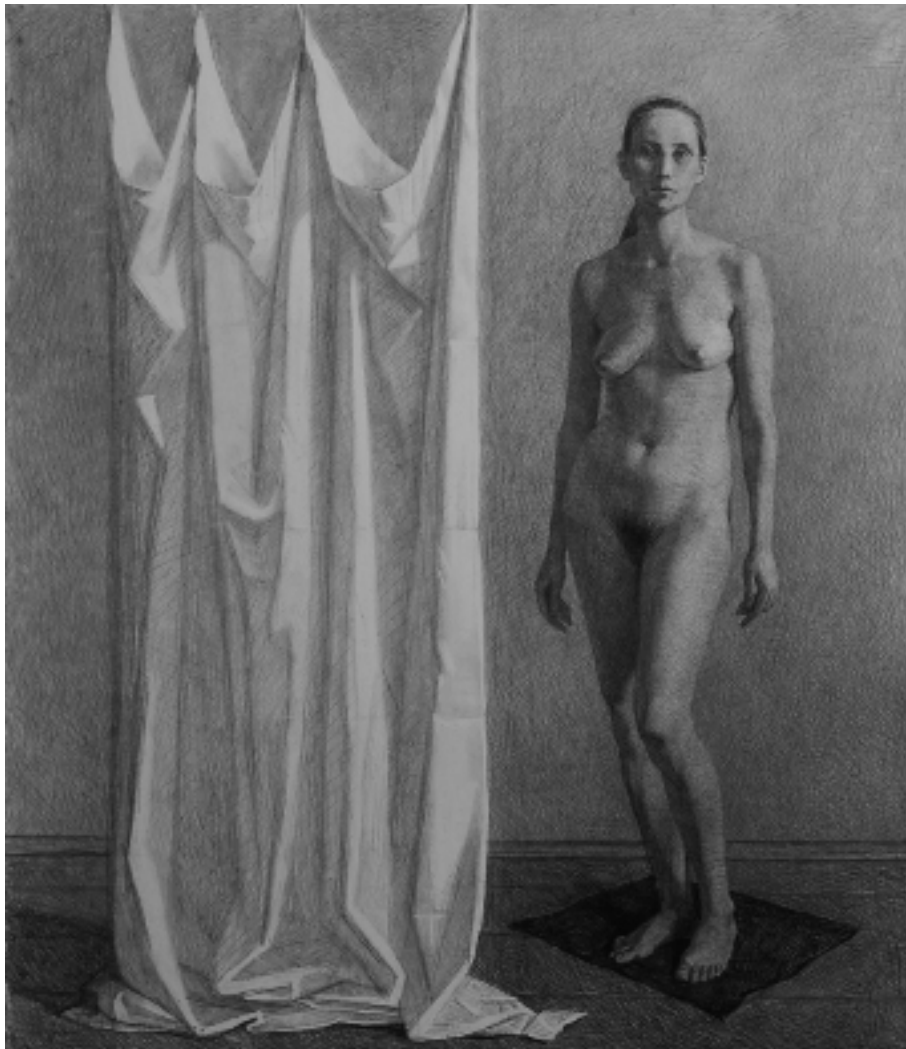


165.

пространственные постановки лучше организовывать в формах равнозначной фризности, сочетающихся с барельефной однообразной светотеневой моделировкой. В последующем следует переходить к полноценной организации глубины средствами различных, преимущественно «линейно-перспективных» построений и вымирающей полноты светотональных градаций.

Идеальное взаимодействие фигуры человека с равно масштабными слепками античных скульптур, проверяющее к тому же профессиональную грамотность (если изображение человека в силу влияния многочисленных стилистик подвержено различным деструкциям, то антика обычно не поддается уродованию и требует сертификационной выучки), часто невозможно из-за качества отливок или их полного отсутствия. Следующим легко доступным компонентом постановок становится «ткань», соединяющая пользу от предварительного освоения задания – «складки» с многообразием пространственных и почти скульптурных (ткань, собранная в «столб») композиционных вариаций. Практично использовать простую стандартную простынь или халат позирующего, архитектуру ширмы как объекты, пропорционально сопоставимые с фигурой и, следственно, легко включающиеся в «двух-», «трёх-», «многофигурные» постановки с бесконечным количеством композиционно-пространственных и свето-тональных идей.

Пространственные постановки непредсказуемы по обилию кажущихся частными задач. К примеру, структура пола из досок



166.

или паркета в отличие от шахматно-квадратного членения, при линейной перспективе и бесхитростном её воспроизведении, особенно на коротких дистанциях, создаёт активные пространственные «веера» и втягивающие «воронки», рушащие гармонию изображения. Можно отказываться от разделки пола, но полезнее показать, что не обязательно доверяться натурализму выбранной точки зрения, что можно взглянуть на пиловку досок не в перспективе, а в параллельной монотонности, или, наоборот, рисуя с близких точек сложную ракурсность, «повесить» графическую структуру пола почти на вертикаль, ввести жёсткую, суховатую графику в контраст с наполненной рефlekсами «круглой» формой и синкопировать формальное многообразие. Обязательный пространственный рационализм (планиметрия и т.д.) следует преодолевать через возможные (запланированные) трансформации постановки (передвижение подвешенных тканей, перестановка предметов) в зависимости от точек зрения и от выбора итогового композиционного фoрeскиза. Следует любить и уметь использовать непредсказуемые, обогащающие постановку обстоятельства и, прежде всего, изменчивость света в зависимости от времени суток и года (рис. 180) и связанных с ними настроений, позволяющих даже усложненную аналитику обогащать живым чувством.



167.



168.

166. О. Иващенко. 5 курс. 2006

167. И. Коршунов. 5 курс. 2006

168. Д. Чепик. 3 курс. 2009



169.



170.



171.



172.

169. М. Ржанникова. 5 курс. 2009

170. Е. Крохоткина. 5 курс. 2009

171. С. Хубецов. 5 курс. 2009

172. У. Шайдулин. 5 курс. 2009



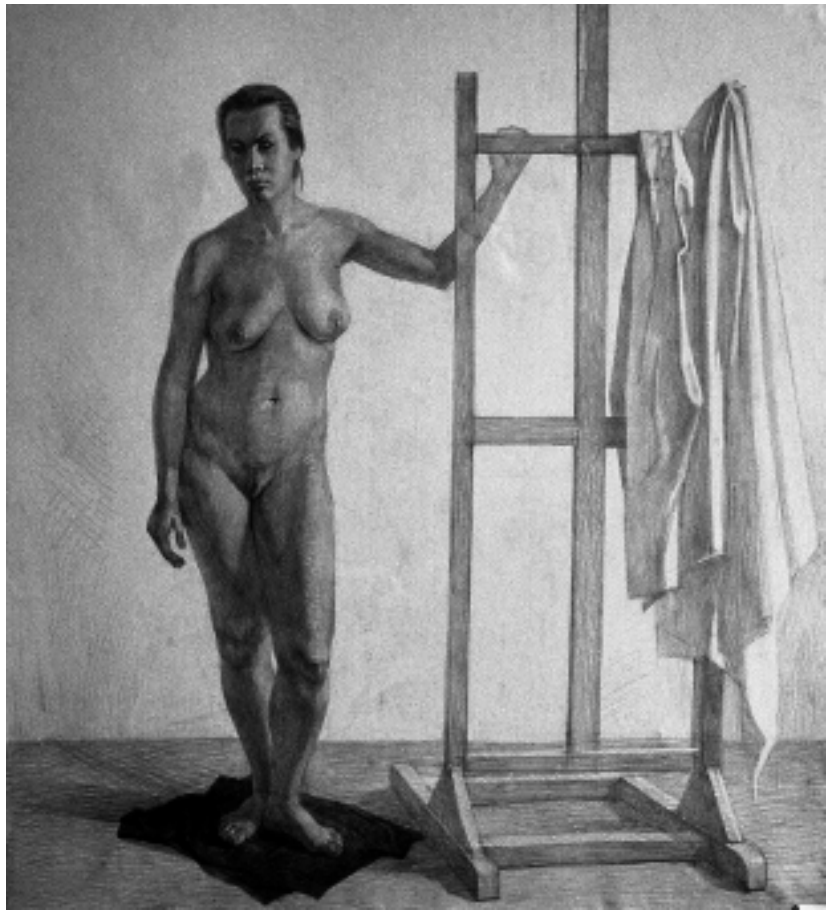
173.



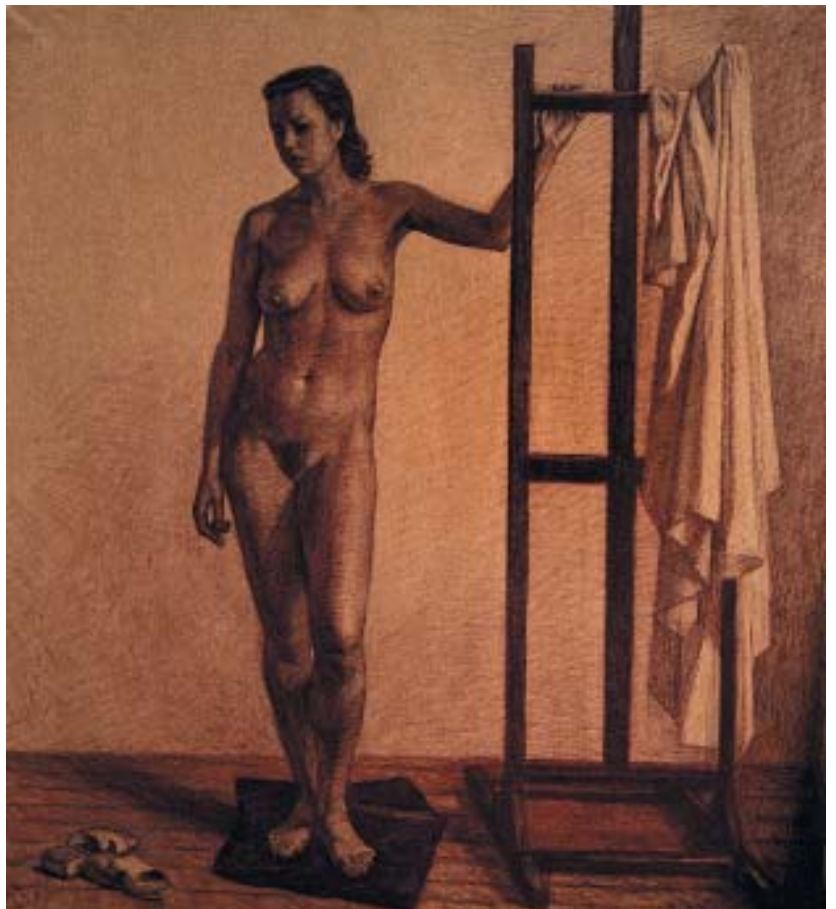
174.

173. Р. Кузнецов. 3 курс. 1999

174. М. Софронова. 3 курс. 1999



175.



176.

175. А. Жучков. 3 курс. 2004

176. О. Иващенко. 3 курс. 2004



177.



178.



179.

177. И. Косырев. 5 курс. 2004

178. И. Можар. 5 курс. 2004

179. Н. Заморина. 5 курс. 2004

180. Д. Мусин. 5 курс. 1998

181. Д. Мусин. 4 курс. 1997



180.



181.

АНАЛИТИКА

В «однофигурные» аналитические задания, составляющие основу обучения рисунку, небесполезно привносить дополнительные композиционные смыслы, разъясняющие связь академических заданий с прошлым и современным классическим искусством. Многотрудные, сюжетно-аллегорические картины и росписи обычно начинаются и завершаются «вводными» или «замыкающими» фигурами, фиксирующими угол формата, начинающими либо заканчивающими действие по смыслу и по форме. Структурную основу большинства угловых композиций составляет выявление-фиксация биссектрисы угла либо восходящей и нисходящей диагоналей формата. Выполнение различных постановок на «композицию угла» необходимо сопровождать просмотром репродукций классицистических и барочных произведений. Полную энциклопедию вариантов угловых вводных или завершающих композиционных решений представляет собой наследие Пуссена или, к примеру, ростово-ярославские росписи XVII века, основой для которых послужили европейские гравюры. Более того, сами постановки желательнее выстраивать как аналогии известных протографов – надпортальные скульптуры Микеланджело в капелле Медичи, фрагменты композиций Пуссена и многие другие, вплоть до современности (к примеру, бельгийские росписи З.Е. Серебряковой).

Даже кажущийся простым обязательный контрапост можно связать с композицией ниши или скульптуры на постаменте (что требует знания законов соответствия фигуры и пропорций постаumenta-подиума), осложнить сюжетным аллегоризмом (дать в руки позирующим тот или иной, обладающий символической знаковостью предмет или зафиксировать подписью, девизом, эмблемой и т. п.).

Однофигурные постановки более всего подвержены критике за однообразное штудирование, вековую повторяемость, школьность. Не обращая внимания на критику ненавидящих профессиональную грамотность, всё же следует последовательно усложнять задачи, обогащать аналитику образностью, заимствованной у классического наследия, в надежде полноценно продлить идеи «высокого» искусства в будущее.



182.



183.

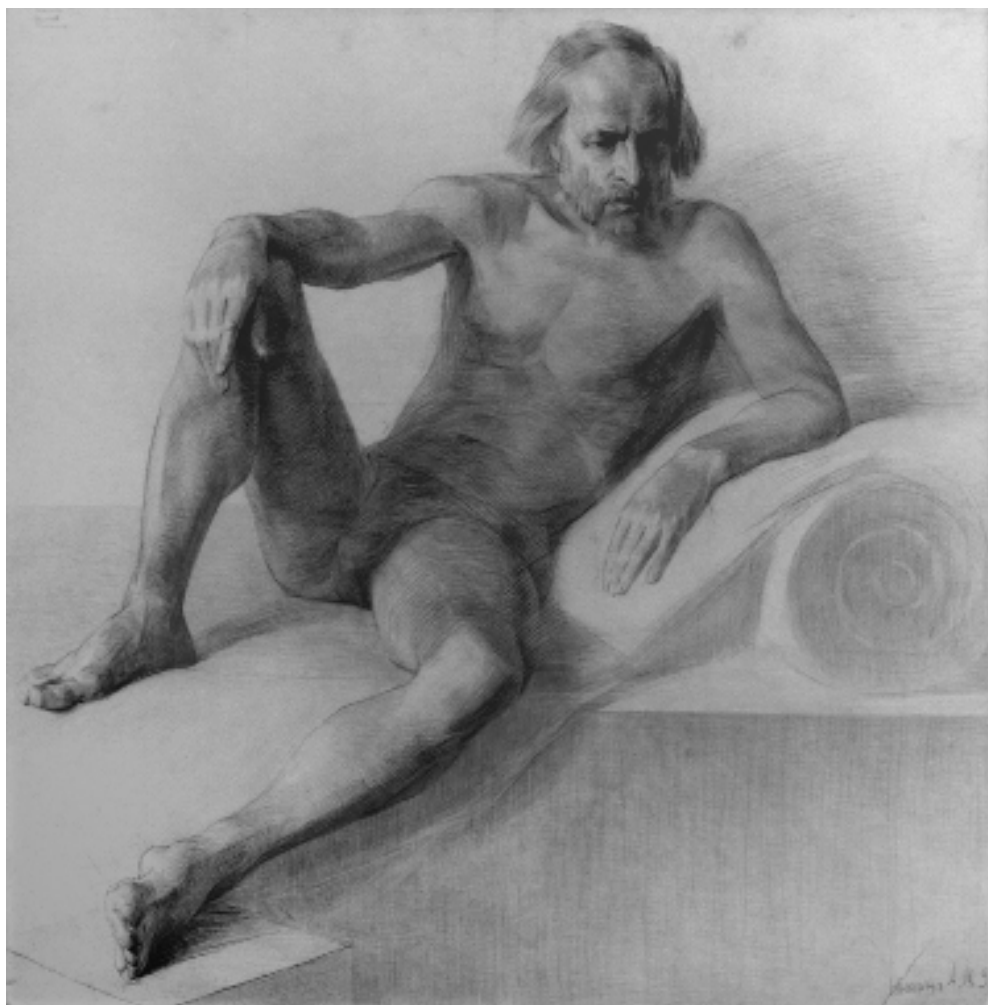


184.

182. А. Лескинен. 3 курс. 2004

183. А. Поликарпова. 3 курс. 2004

184. С. Павлутин. 3 курс. 2000



185.



186.

185. А. Ньюнина. 3 курс. 1999

186. Д. Мусин. 3 курс. 1996

187. Е. Гринин. 4 курс. 1994

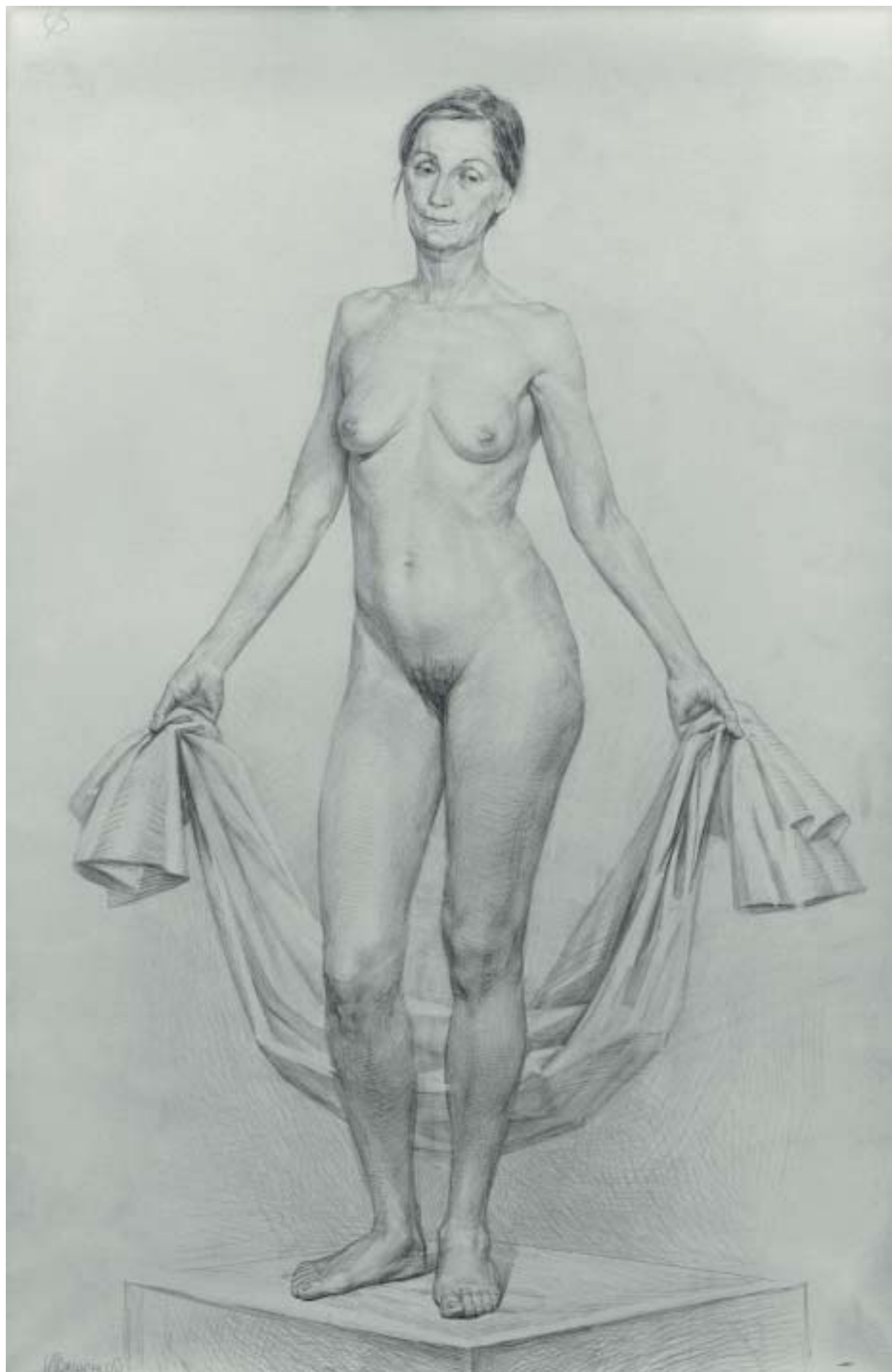
188. Д. Мусин. 3 курс. 1996



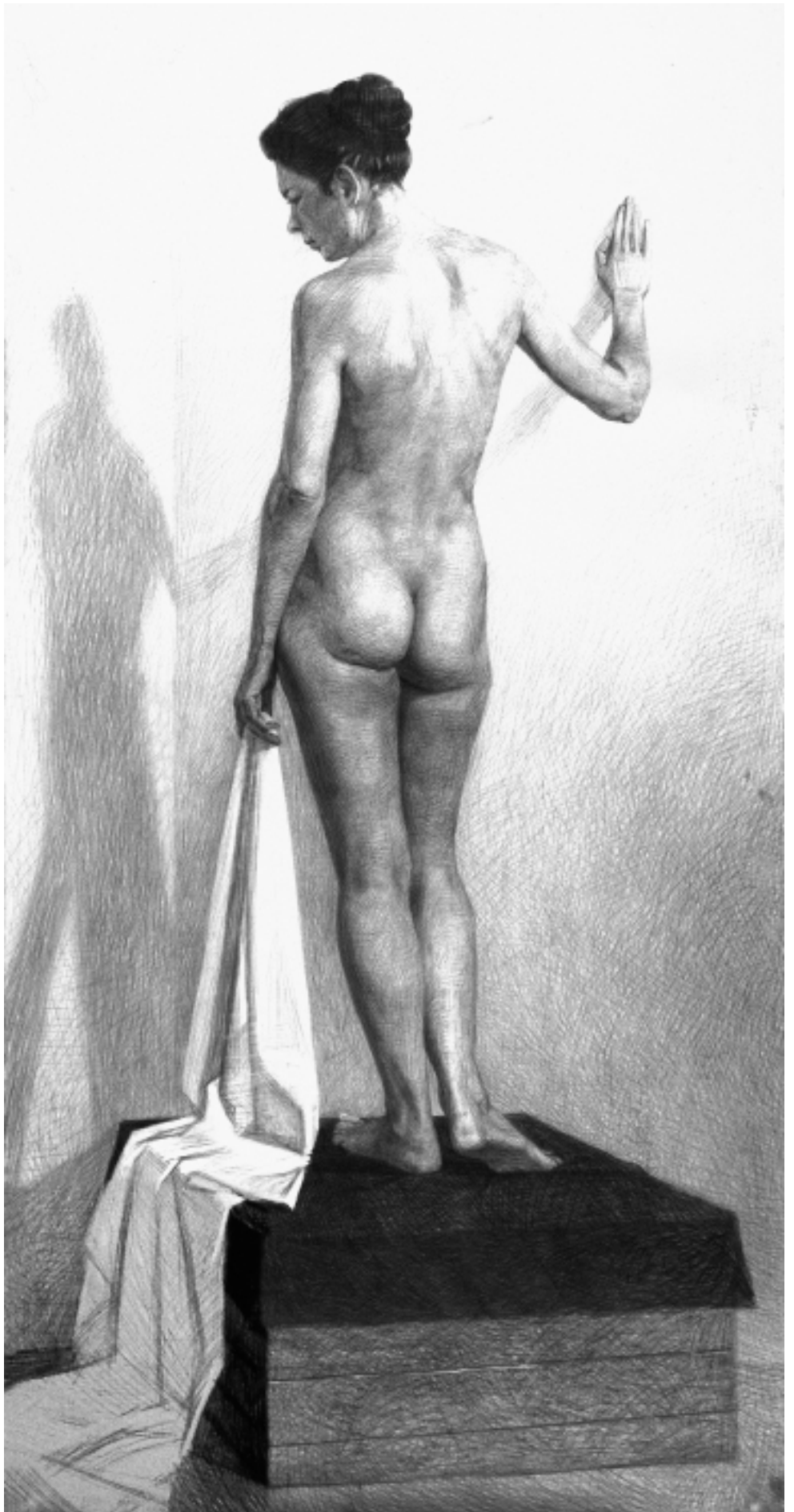
187.



188.



189.



189. О. Иващенко. 3 курс. 2003

190. О. Иващенко. 3 курс. 2003

190.



191.



192.

191. А. Поликарпова. 3 курс. 2004

192. Е. Сенина. 3 курс. 2000

193. Е. Иванова. 3 курс. 2004

194. М. Преображенская. 3 курс. 2004

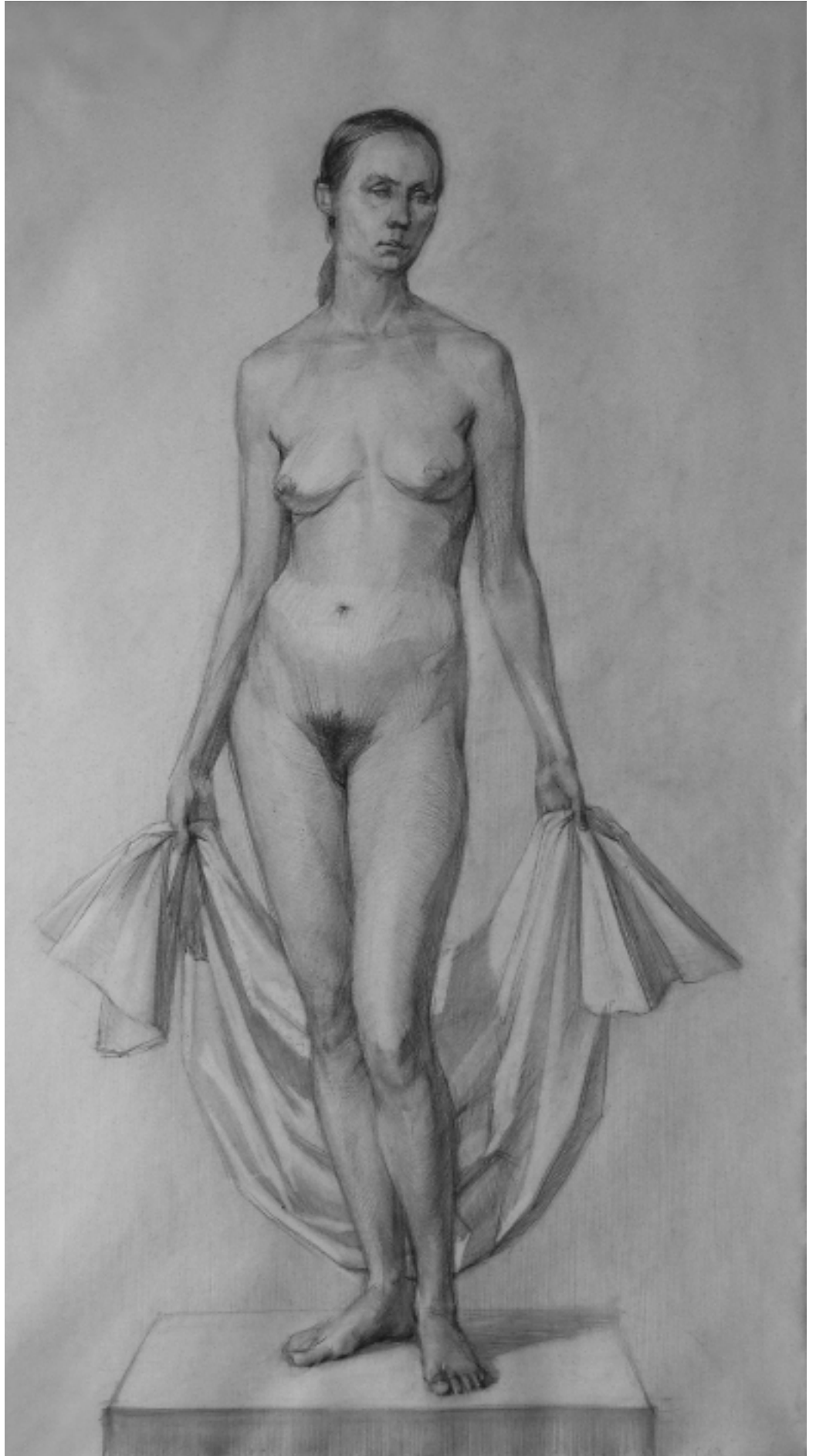
195. А. Сотникова. 3 курс. 2004



193.



194.



195.

ЭСКИЗЫ

Обрывая потенциально бесконечную цепь иллюстрированных примеров выполнения композиционных заданий по рисунку, напомним еще раз о фундаментальном значении предварительных эскизов, которые обычно мало ценятся и часто безжалостно уничтожаются. Поздно спохватившись, публикуем достаточно случайный ряд эскизов к опубликованным выше иллюстрациям итоговых постановок. В ряде случаев (рис. 199–202, 207–209) это свидетельство семестровых композиционных поисков в рамках различных заданий. Несколько эскизов демонстрируют первичную простоту структурного анализа в четвертных и последующих долях формата и полезность установления связей структуры формата со структурой изображения (рис. 196, 210), а также, частные неудачи, порожденные их недооценкой (рис. 210 и эскизы к нему свидетельствуют, например, что стоило связать линию плинтуса с четвертой долей вертикали для точной фиксации срединного положения фигуры в неглубоком пространстве). Впрочем, столь важная тема связи эскиза с итоговой композиционной рисуночной формой требует специального подбора иллюстрирующего материала и отдельного методического издания.



196a.



196б.

196а, б. О. Давыдова. 4 курс. 2002



197а.



197б.



198а.

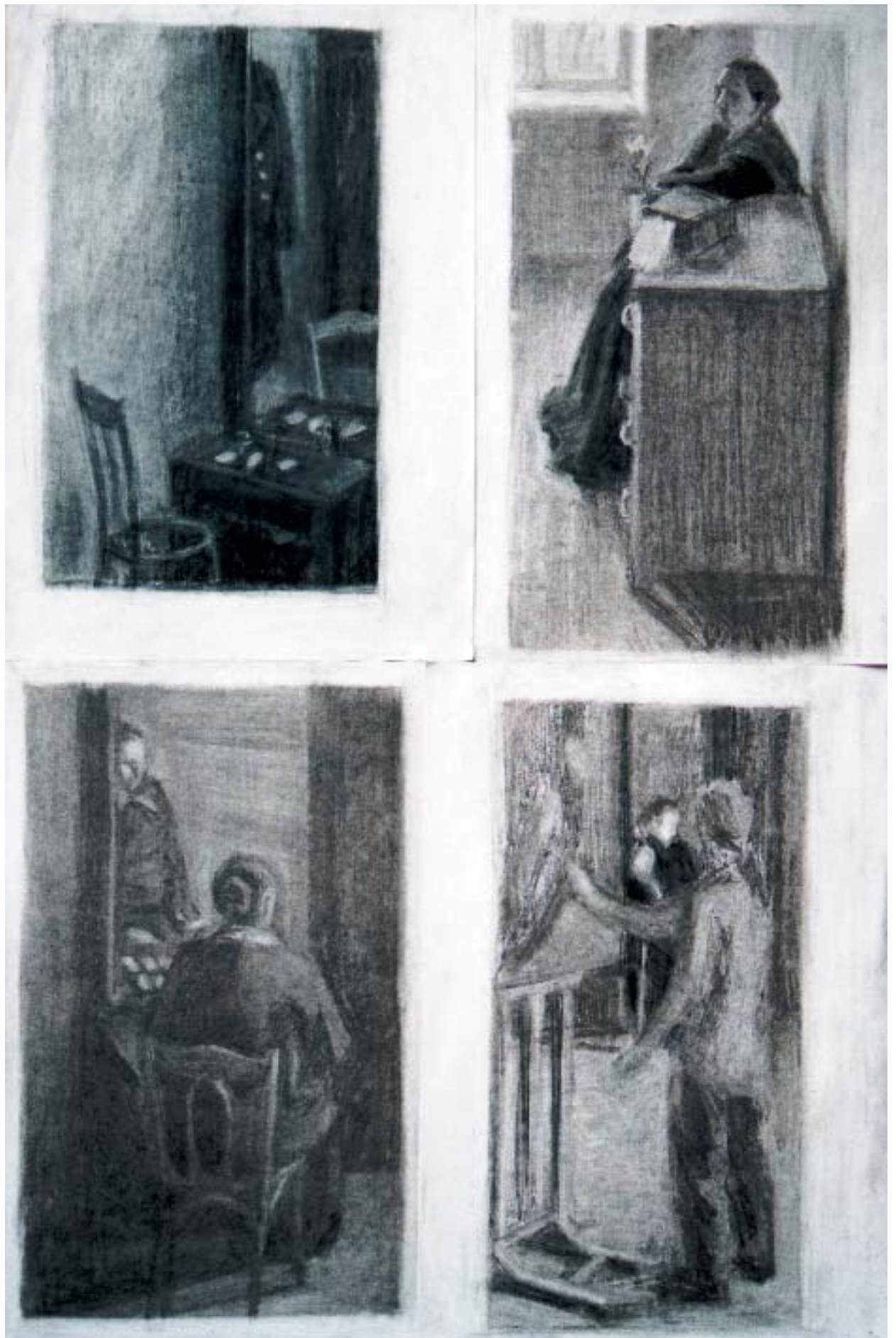


198б.

197а, б. А. Салтанов. 5 курс. 2002

198а, б. С. Павлутин. 5 курс. 2002

199. В. Жданович. 3 курс. 2005



199.



200а.



200б.



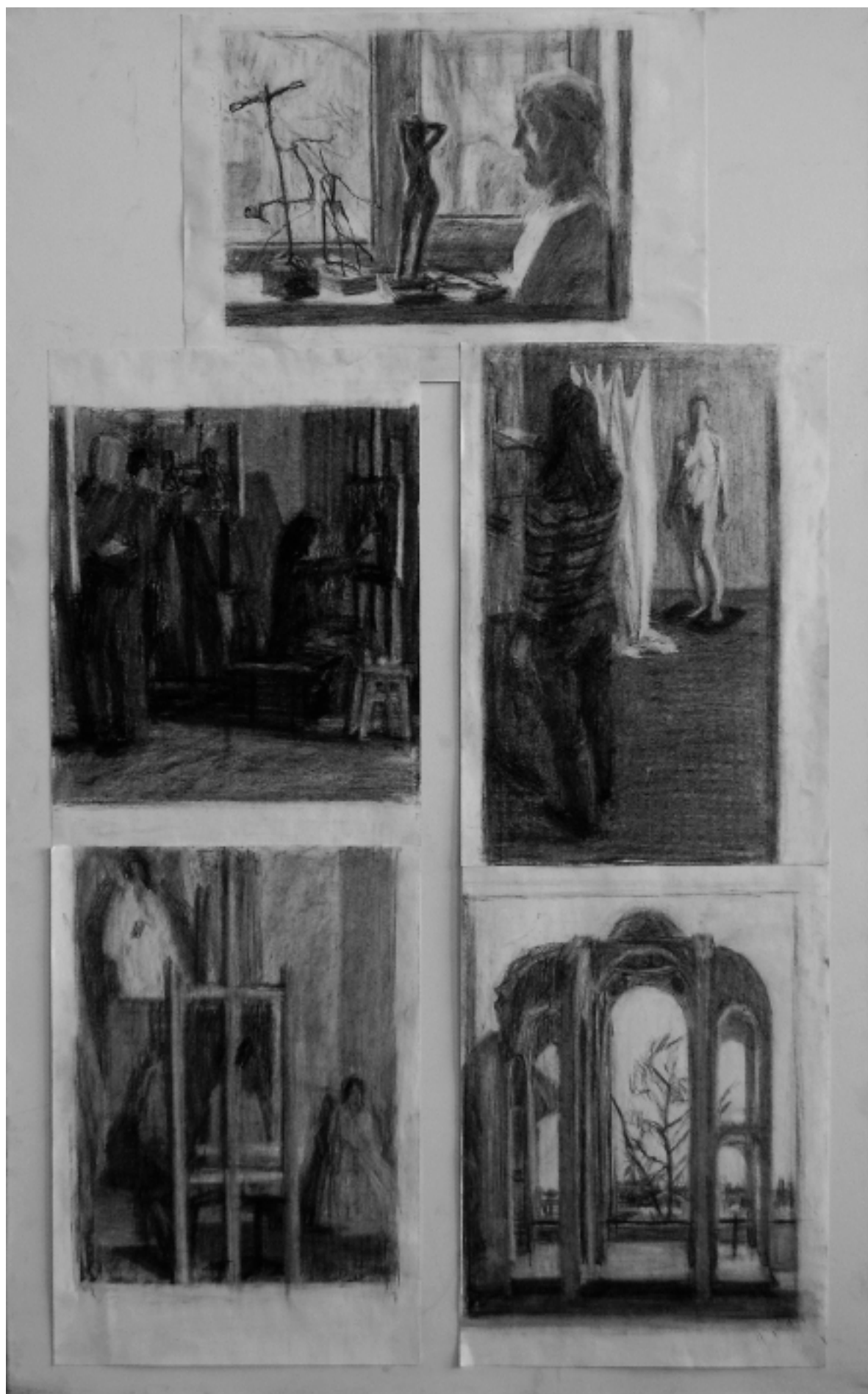
200в.



200г.

200а-г. В. Жданович. 4 курс. 2005

201. В. Жданович. 5 курс. 2005



201.



202.

202. Н. Моргачева. 3 курс. 2009

203. Н. Моргачева. 3 курс. 2009

204. Н. Моргачева. 3 курс. 2009

205. М. Заборина. 3 курс. 2009

206. Д. Пошвин. 3 курс. 2009



203.



204.



205.



206.



207.



208.

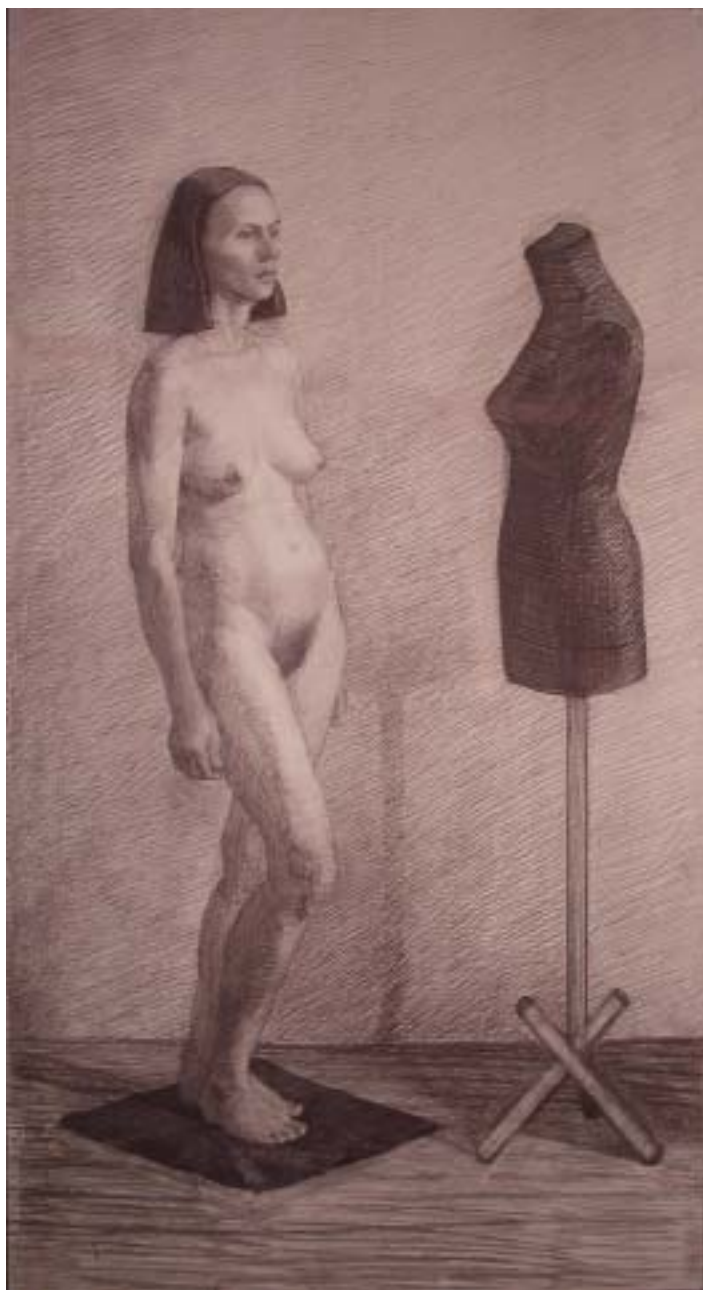


209.

207. Л. Мусина. 3 курс. 2000

208. А. Жучков. 4 курс. 2004

209. Л. Мусина. 4 курс. 2001



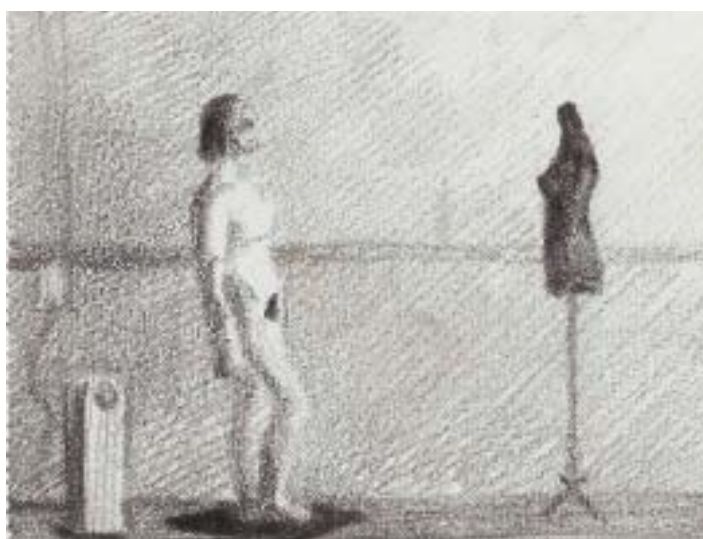
210.



211б.



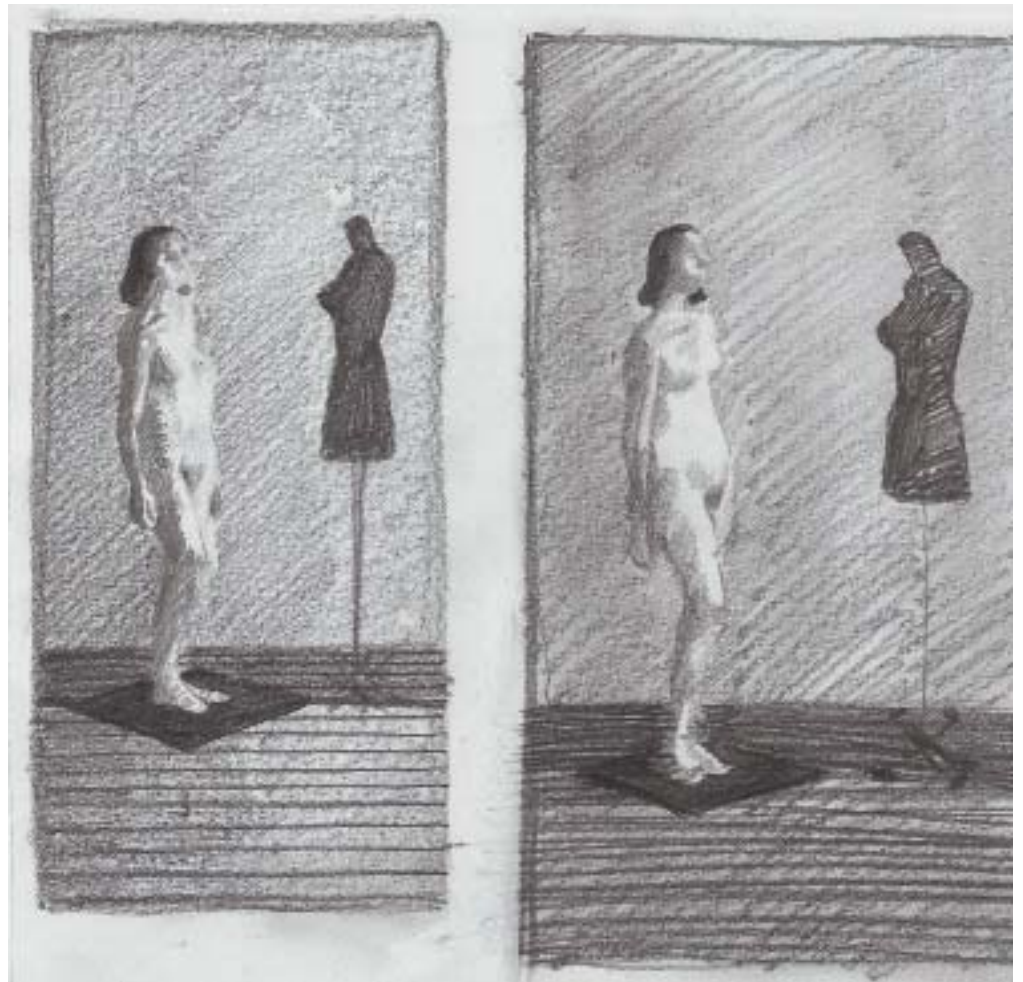
211в.



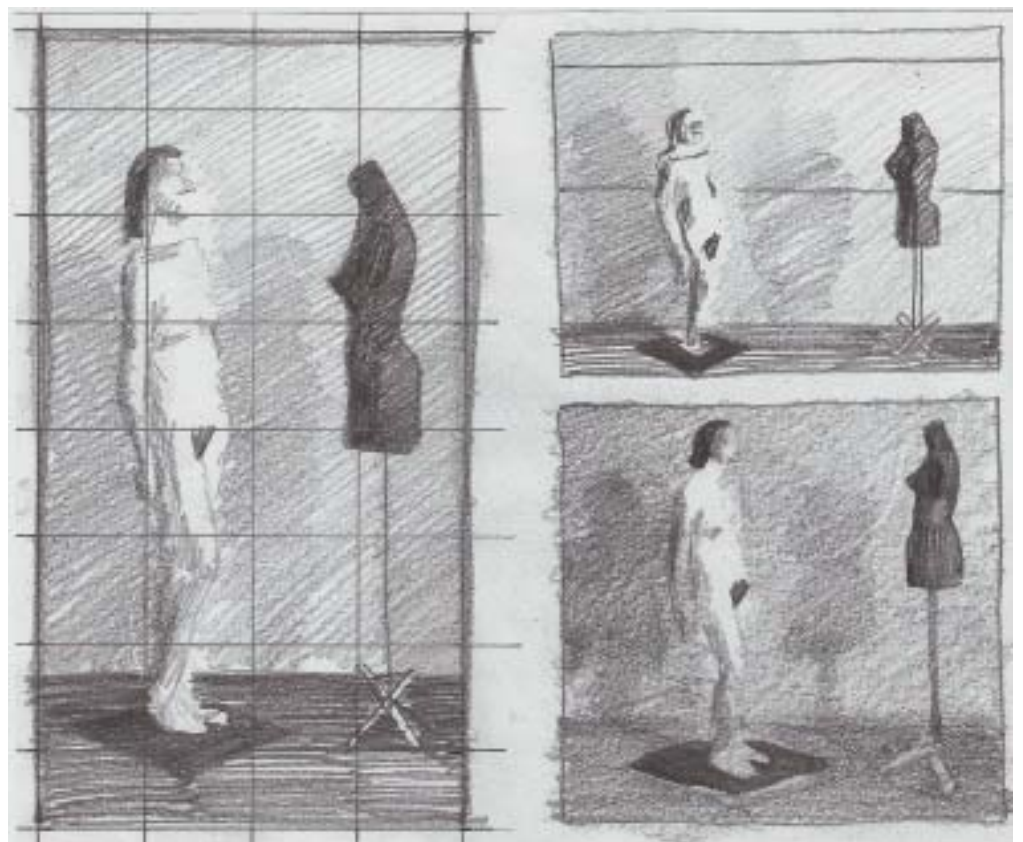
211 а.



211г.



211 д.



210. Н. Моргачева. 3 курс. 2008

211а-е. Н. Моргачева. 3 курс. 2008

211 е.



212а.



212б.



213.



214.



215.



216.

212а, б. Н. Моргачева. 3 курс. 2009

213. Н. Моргачева. 3 курс. 2009

214. Н. Успенская. 3 курс. 2009

215. Д. Пустовойт. 3 курс. 2009

216. Д. Пошвин. 3 курс. 2009

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Александр Сергеевич Пушкин требовал судить художника по тем законам, которые он (художник) определил себе сам. Это, естественно, не значит, что автора (в нашем случае педагога) нельзя упрекать, исходя из иных представлений. Отнюдь нет. Требуется лишь выслушать, попытаться учесть для справедливости то, на чём основаны убеждения решившегося представить на обозрение собственные труды. Предупредив, еще раз подчёркиваем, что не следует ожидать однозначности от пособия-трансформера с подвижным набором идей и примеров их воплощения. Пособие фиксирует личный опыт преподавателя, не сомневающегося в абсолютных достоинствах классических, исторически сложившихся методик, почитателя многообразных разумений, составляющих своей совокупностью теорию композиции. Цель пособия проста и скромна – утвердить значение композиционно-образного начала в сотворчестве педагога и студентов. Некогда преподававший в Суриковском институте Николай Иванович Андронов подчеркнул значение режиссёрской воли: «Я постановку поставил, студент ее может только испортить». Слова мастера выявляют примат композиционной идеи, требующей особой чуткости и профессиональной подготовленности от студентов-исполнителей.

Счастлив педагог, точно знающий, какой должна быть качественная учебная студия. Иная судьба у жаждущего нормативной строгости, томящегося от ее отсутствия, везде натыкающегося на тайну творчества, начинающего любить многочисленные, зачастую противоречивые облики классического рисунка. Разрываясь от невозможности выбрать, какая из школ правильнее – «флорентийская» или «венецианская», «суриковская» или «репинская», а может быть, «строгановская» или «мухинская», – измучившись сомнениями, начинаешь ценить, воспользовавшись термином Константина Николаевича Леонтьева, «цветущую сложность» взаимоотношений, не исключающих вольного напряжение соперничающих стилистик, объединенных горячеей любовью к живому, зримому воплощению реальности, через которую открываются сущностные смыслы.

Трудно воспринимать учебную постановку как «картину» или «графический лист». Более того, этого не следует делать. Необходима осторожная дистанция, позволяющая рапирными уколами нащупывать подходы к образности через аналитику учебного рисунка.

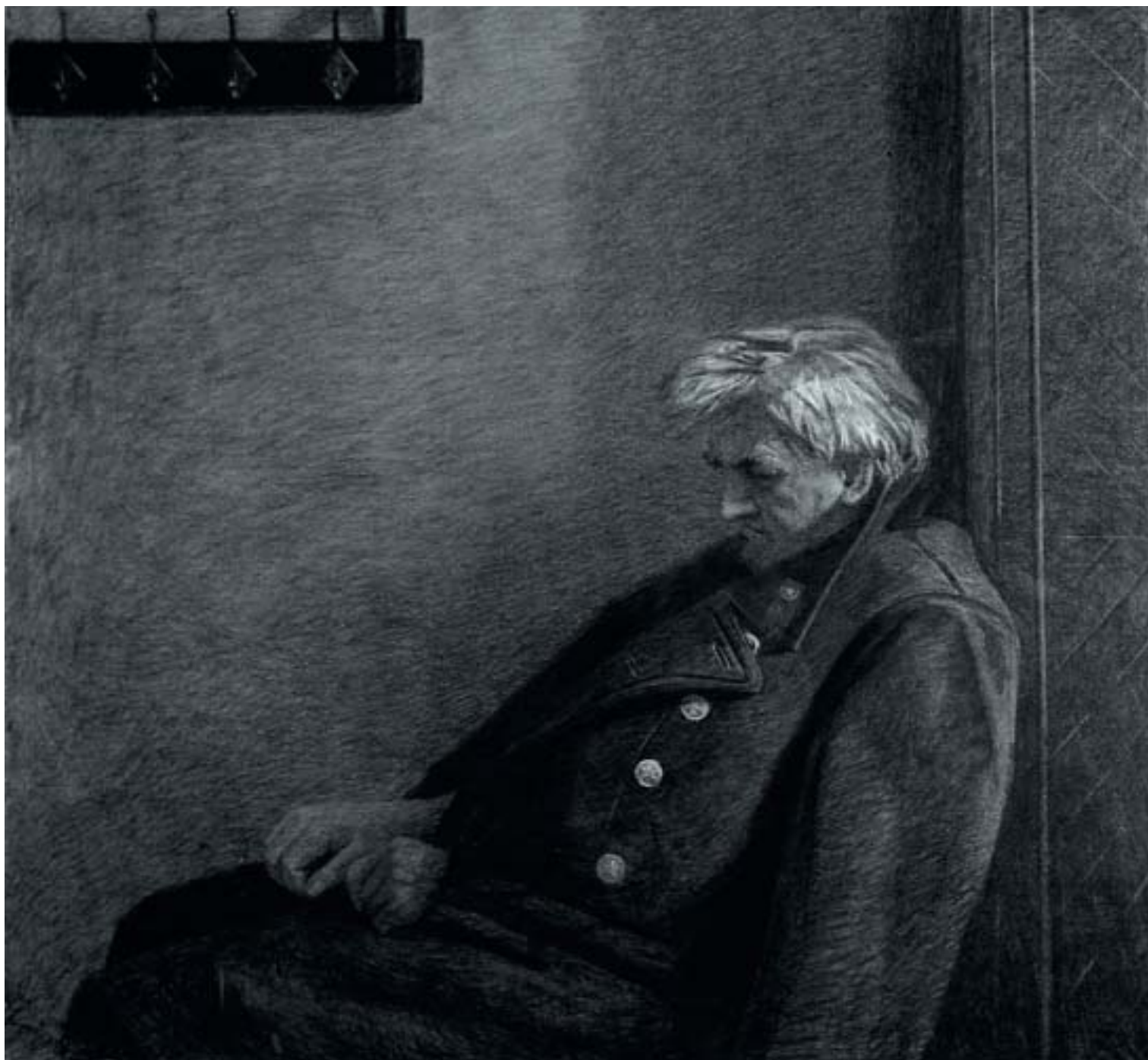
Разделением текста на главки дополнительно подчеркнута возможность выявления «композиции смыслов» даже в рациональных, аналитических заданиях. В момент первоначально острого восприятия полезно одним словом, кратким девизом интуитив-

но зафиксировать главную идею. Слово и предварительный эскиз улавливают, удерживают образность, позволяют сохранить и развить ее через последовательное, многотрудное исполнение учебного задания.

Пособие посвящено «прибавочному элементу» — «композиции» и завершается публикацией дополнительно отобранных рисунков, многие из которых попадали по итогам ежегодных конкурсов в число «десяти лучших», становившихся предметом избирательного методического обсуждения. Продолжая конкурентный отбор, со временем, можно сжать ряд рисунков до образцового, нормативно обучающего, обогащающего традицию достижениями недавней современности, одновременно свидетельствующего оособости и предпочтения классической «московской школы» профессионального научения искусству.



Сун Чжень Юй. 3 курс.
Портрет (композиционно-тональный портрет в интерьере). Бумага, уголь. 2003.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



О. Иващенко. 3 курс.
Портрет (композиционно-тональный портрет в интерьере). Бумага, уголь. 2003.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



А. Жучков. 3 курс.
Портрет (композиционно-тональный портрет в интерьере). Бумага (крафт), уголь. 2003.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



Э. Хрисанту. 4 курс.

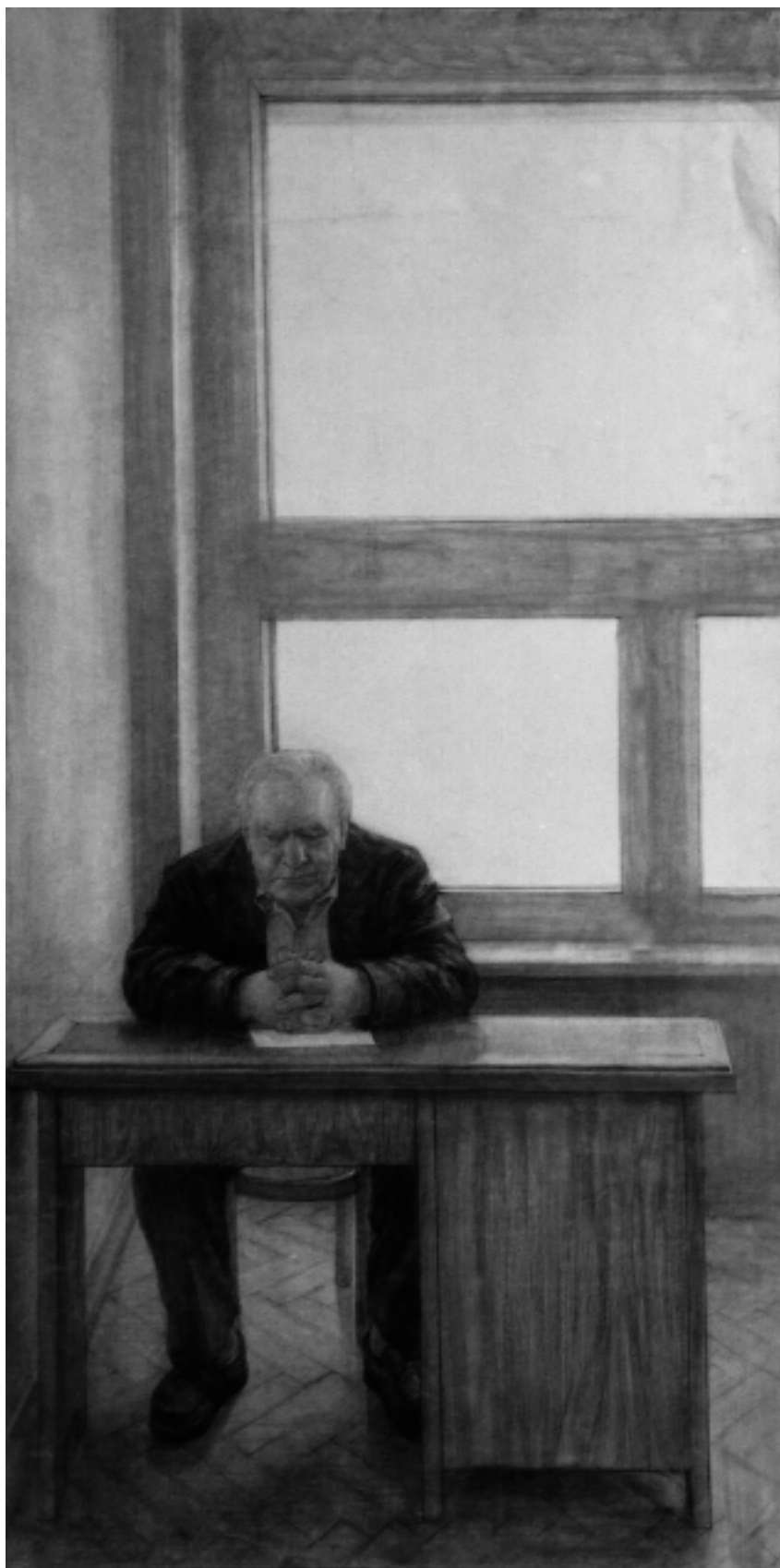
Портрет (композиционно-тональный портрет в интерьере). Бумага, соус. 2004.

Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.

Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



О. Иващенко. 4 курс.
Портрет (композиционно-тональный портрет в интерьере). Бумага, соус. 2004.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



А. Лебедев. 3 курс.
Портрет (фигура в интерьере). Бумага тонированная, соус. 1997.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



В. Самсонова. 3 курс.

Портрет (фигура в интерьере). Бумага, карандаш. 1997.

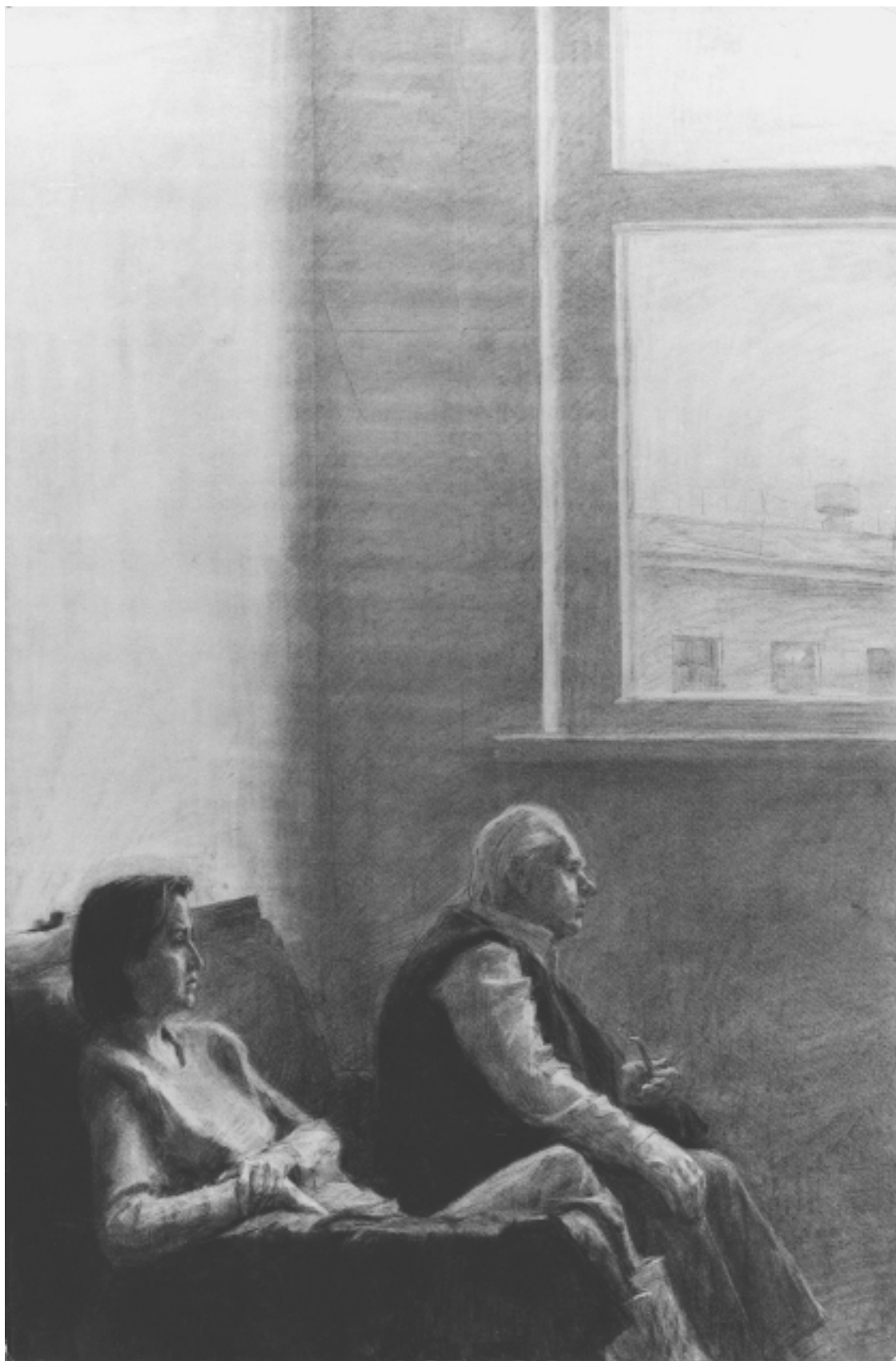
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е. Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С. А. Гавриляченко



Л. Кулакова. 4 курс.
Постановка из двух фигур в интерьере. Бумага, мокрый соус. 2007.
Мастерская станковой живописи. Руководитель профессор Т.Г. Назаренко.
Руководитель по рисунку доцент В.Н. Русанов



Л. Мусина. 3 курс.
Портрет (фигура в интерьере). Бумага, соус. 2003.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



Ю. Горяная. 4 курс.

Групповой портрет. Бумага, уголь. 1996.

Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



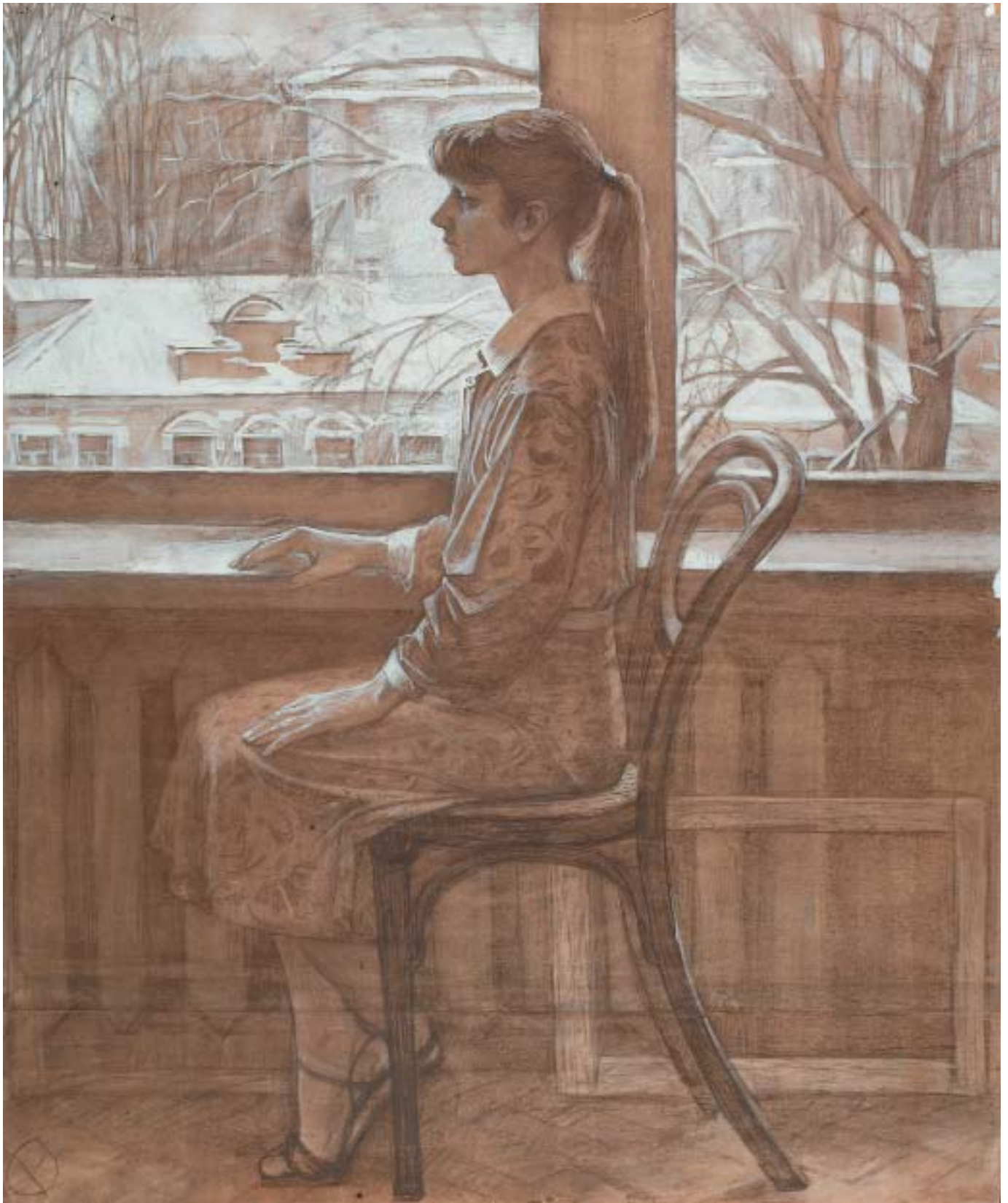
О. Иващенко. 3 курс.

Фигура в интерьере. Бумага, соус. 2004.

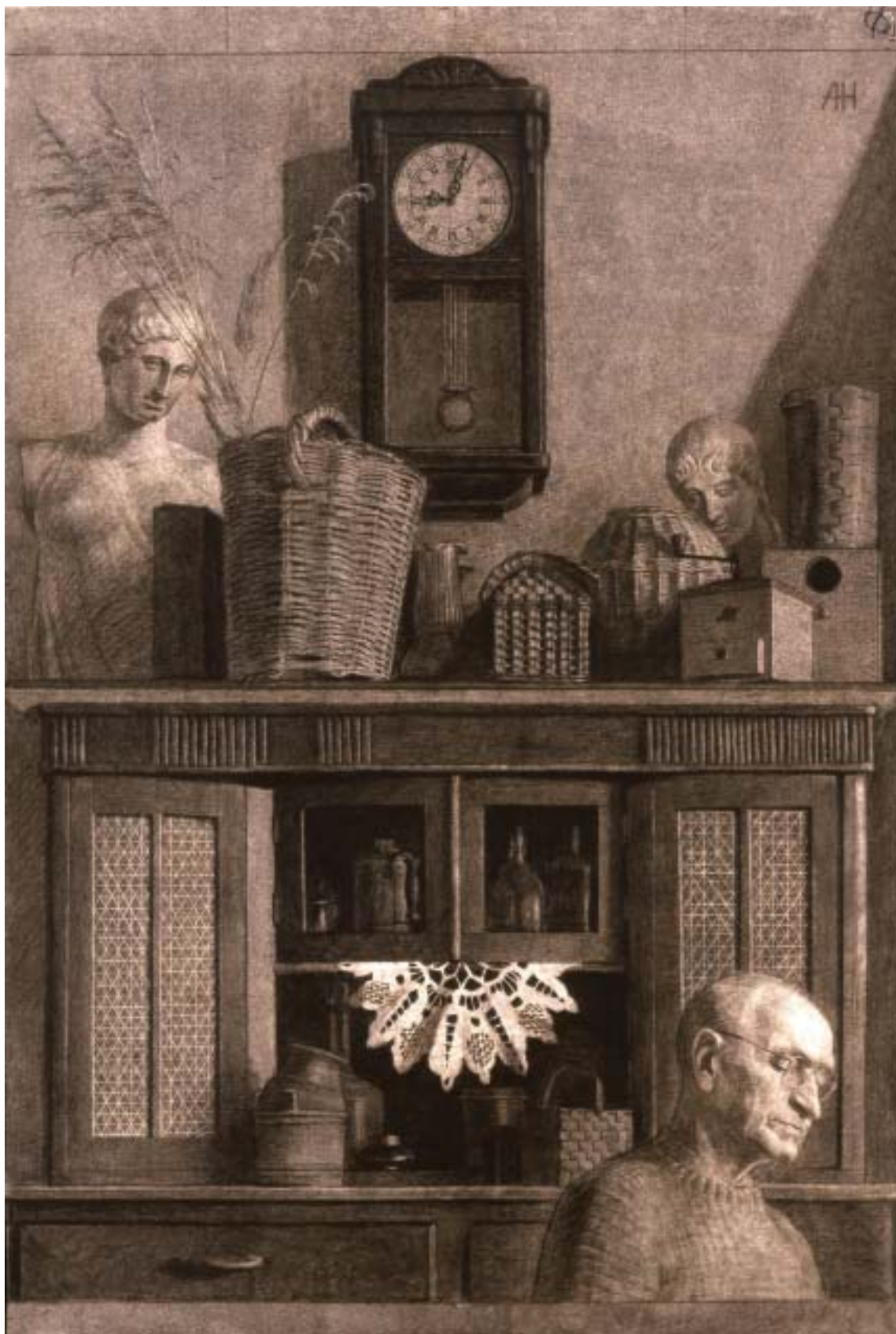
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



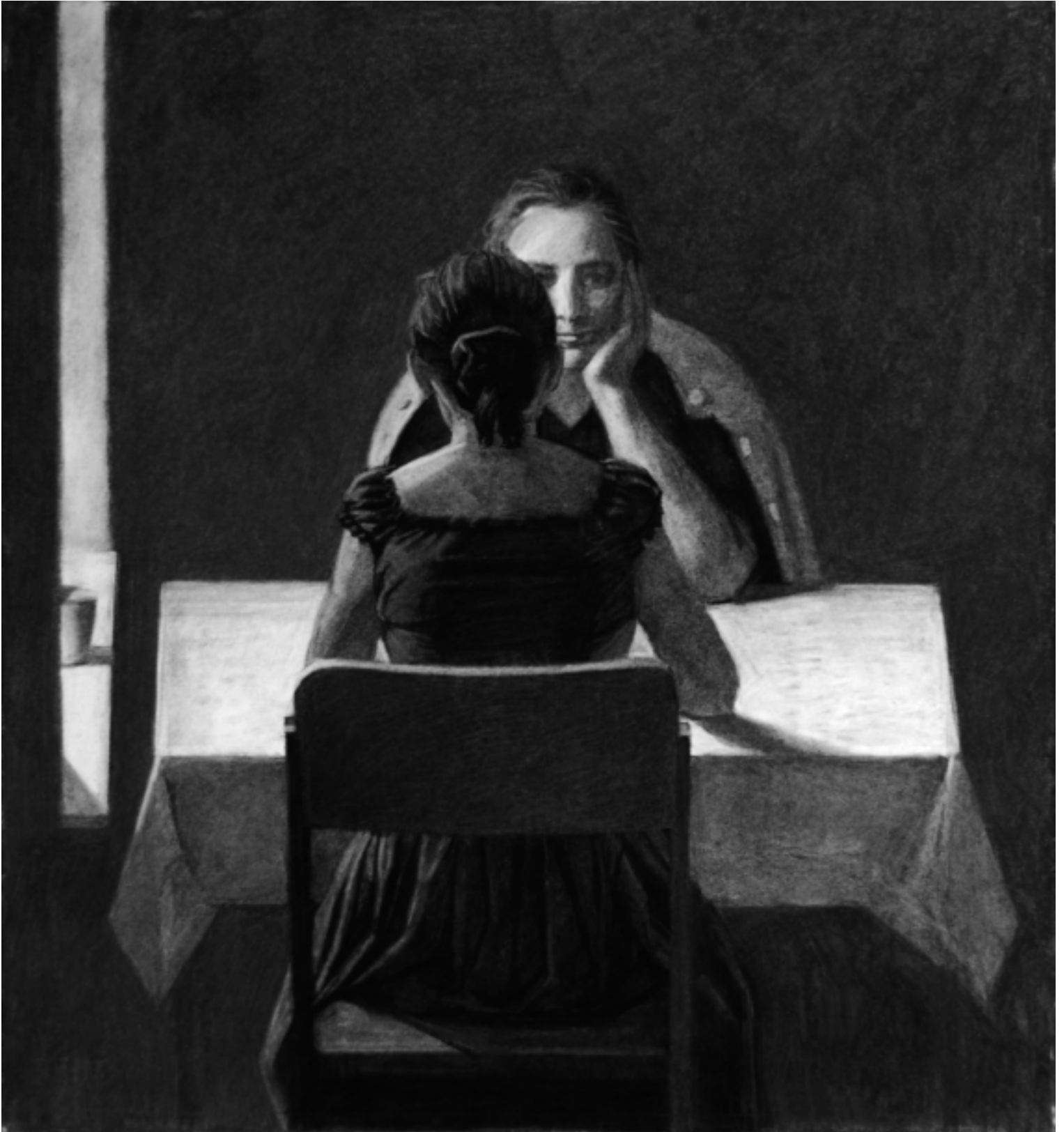
А. Крайнюков. 4 курс.
Портрет (композиционно-тональный портрет в интерьере). Бумага, карандаш. 1995.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



О. Чунаева. 4 курс.
 Портрет (композиционно-тональный портрет в интерьере). Бумага (крафт), уголь, мел. 1995.
 Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
 Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



А. Ньюнина. 3 курс.
Портрет (композиционно-тональный портрет в интерьере). Бумага, смешанная техника. 1997.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



О. Иващенко. 5 курс.

Постановка из двух фигур в интерьере. Бумага, соус. 2006.

Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководители по рисунку профессор С.А. Гавриляченко, доцент В.П. Мясоедов



А. Крайнюков. 4 курс.
Постановка в интерьере (пространственно-тональное решение на основании собранного материала).
Бумага, карандаш. 1995.

Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко

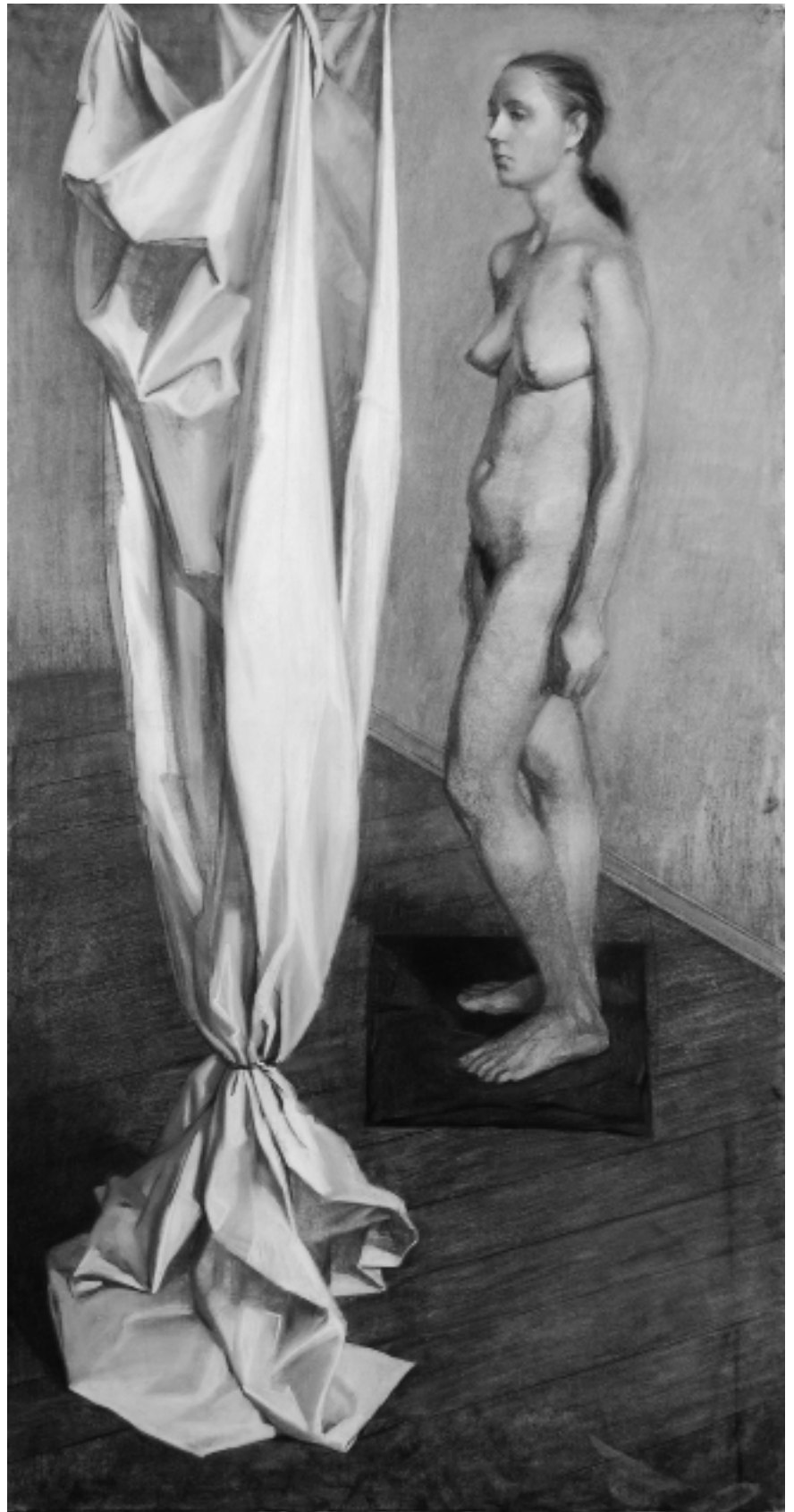


Д. Репин. 4 курс.
Две фигуры в интерьере (пространственно-тональное решение на основании собранного материала).
Бумага, сангина. 1997.

Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



В. Рамоданов. 3 курс.
Обнаженная женская фигура. Бумага, уголь, мел. 1999.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



А. Жучков. 5 курс.
Обнаженная женская фигура. Бумага, уголь, мел. 2006.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководители по рисунку профессор С.А. Гавриляченко, доцент В.П. Мясоедов



Д. Мусин. 3 курс.
Обнаженная мужская фигура. Бумага, сангина. 1996.
Мастерская монументальной живописи. Руководитель профессор Е.Н. Максимов.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



Д. Мусин. 3 курс.

Мужская фигура в ракурсе. Бумага, сангина. 1996.

Мастерская монументальной живописи под руководством профессора Е.Н. Максимова.
Руководитель по рисунку профессор С.А. Гавриляченко



Е. Четвериков. 4 курс.

Портрет. Бумага, карандаш. 1981.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.

Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



А. Гошко. 3 курс.

Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 2002.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Б.А. Успенский.

Руководители по рисунку профессор А.И. Теслик, профессор А.Б. Якушин, старший преподаватель М.Б. Шабает

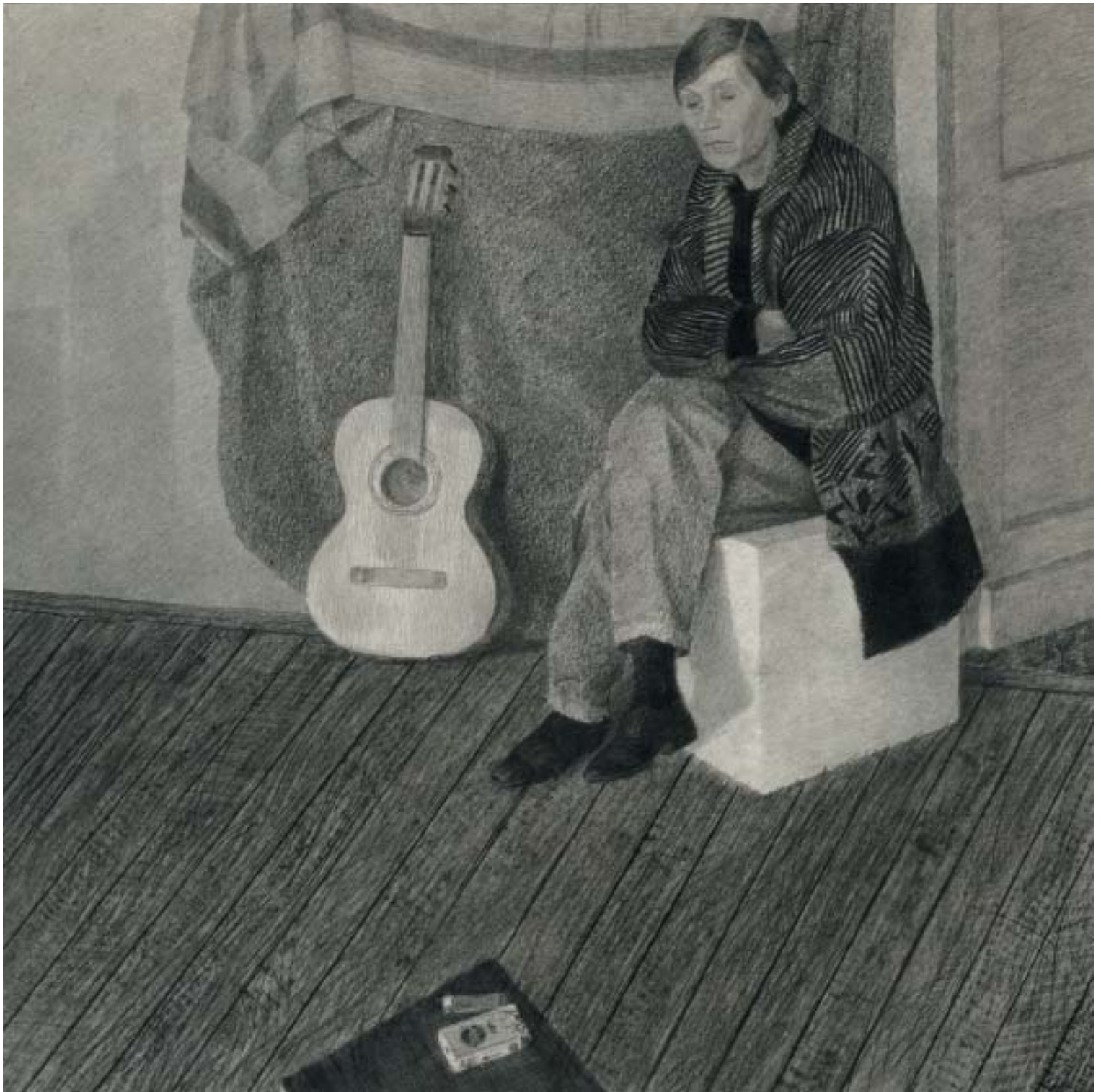


М. Шабает. 4 курс.

Портрет. Бумага, карандаш. 1993.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.

Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



И. Андреев. 5 курс.
Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 1996.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.
Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



Т. Смирнов. 4 курс.

Портрет в интерьере. Бумага, карандаш. 2002.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Б.А. Успенский.

Руководители по рисунку профессор А.И. Теслик, профессор А.Б. Якушин, старший преподаватель М.Б. Шабаев



А. Шведов. 3 курс.
Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 1986.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.
Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин

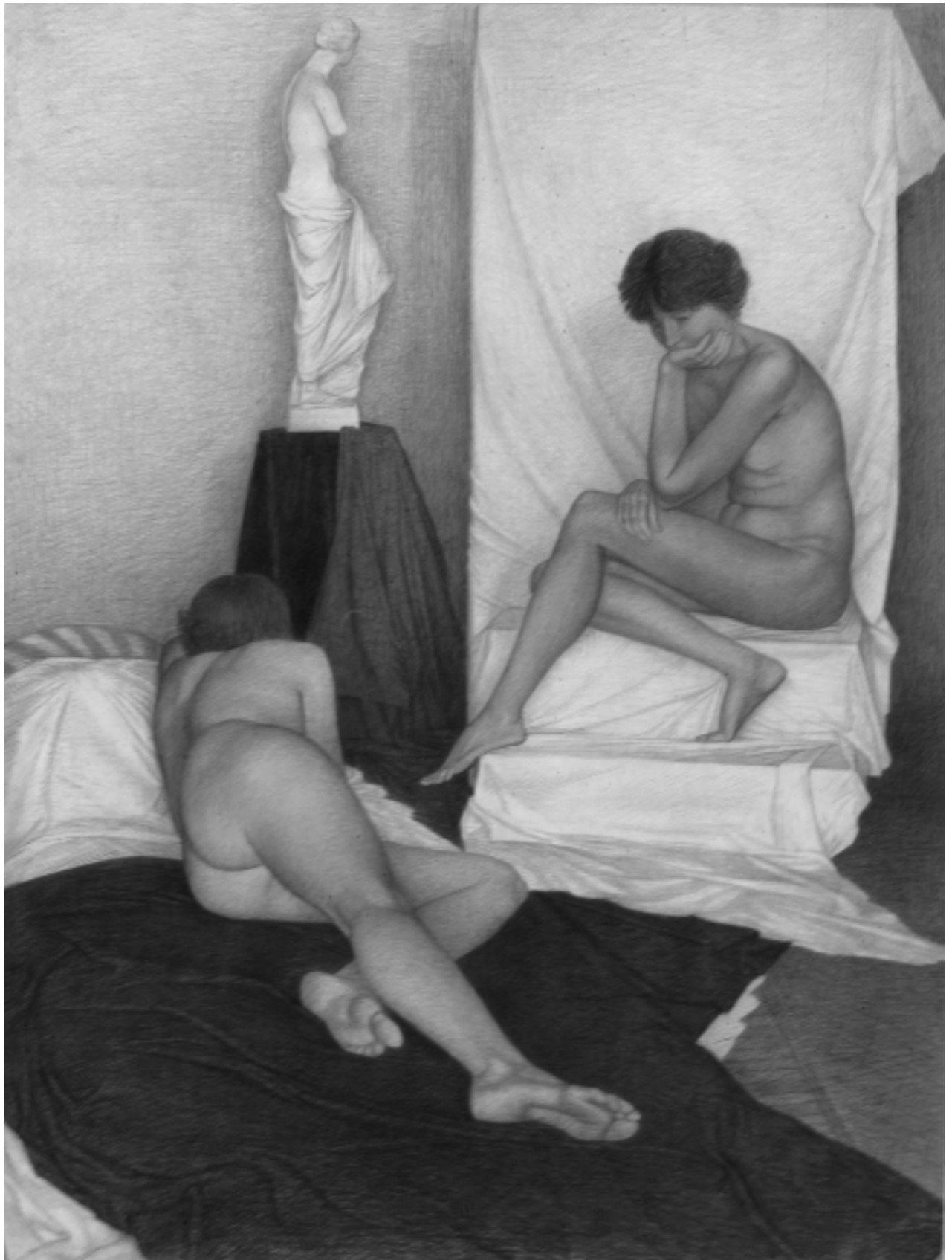


А. Теслик. 4 курс.

Обнаженная женская фигура. Бумага, карандаш. 1979.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.

Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



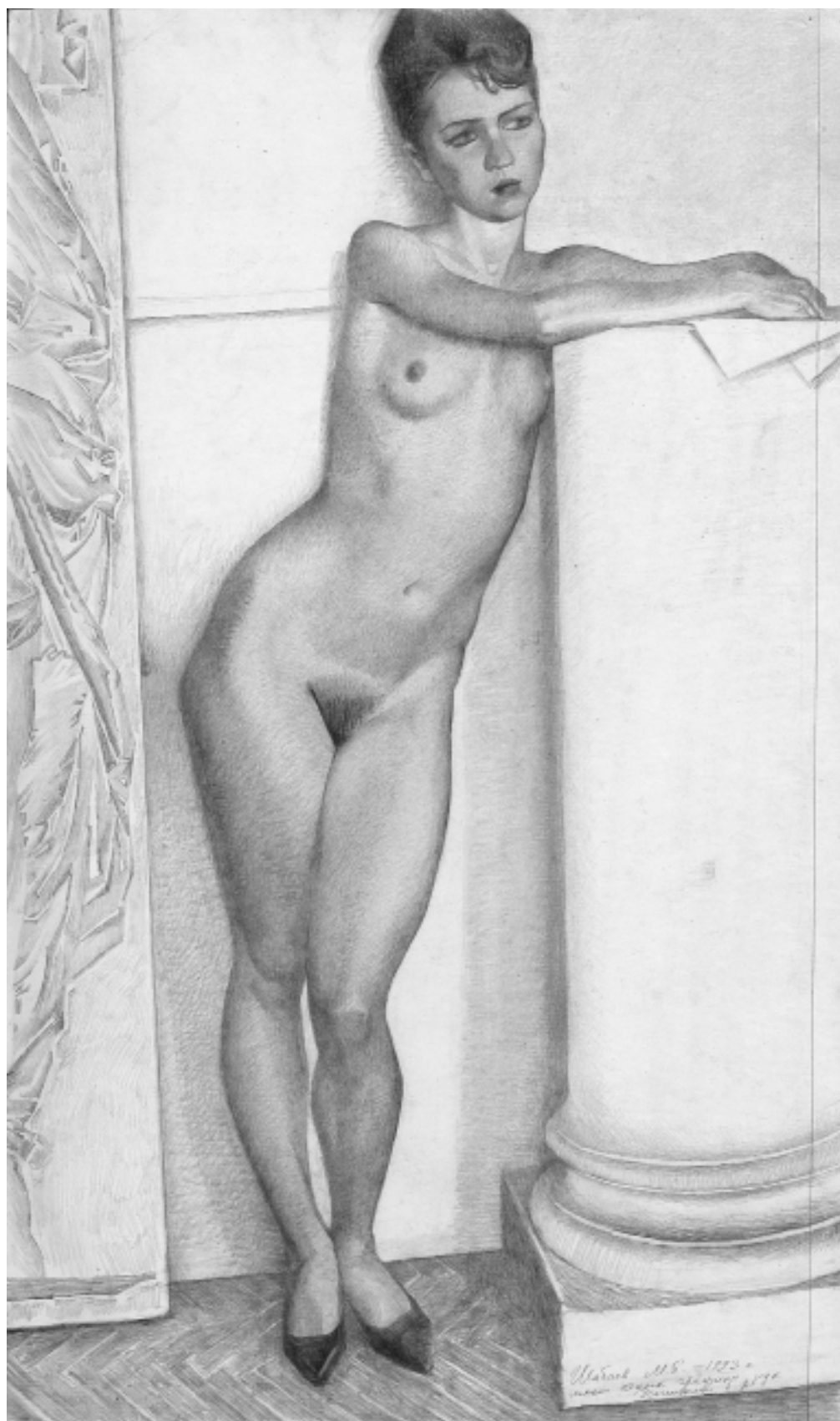
А. Теслик. 5 курс.
Постановка из двух фигур в интерьере. Бумага, карандаш. 1980 .
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.
Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



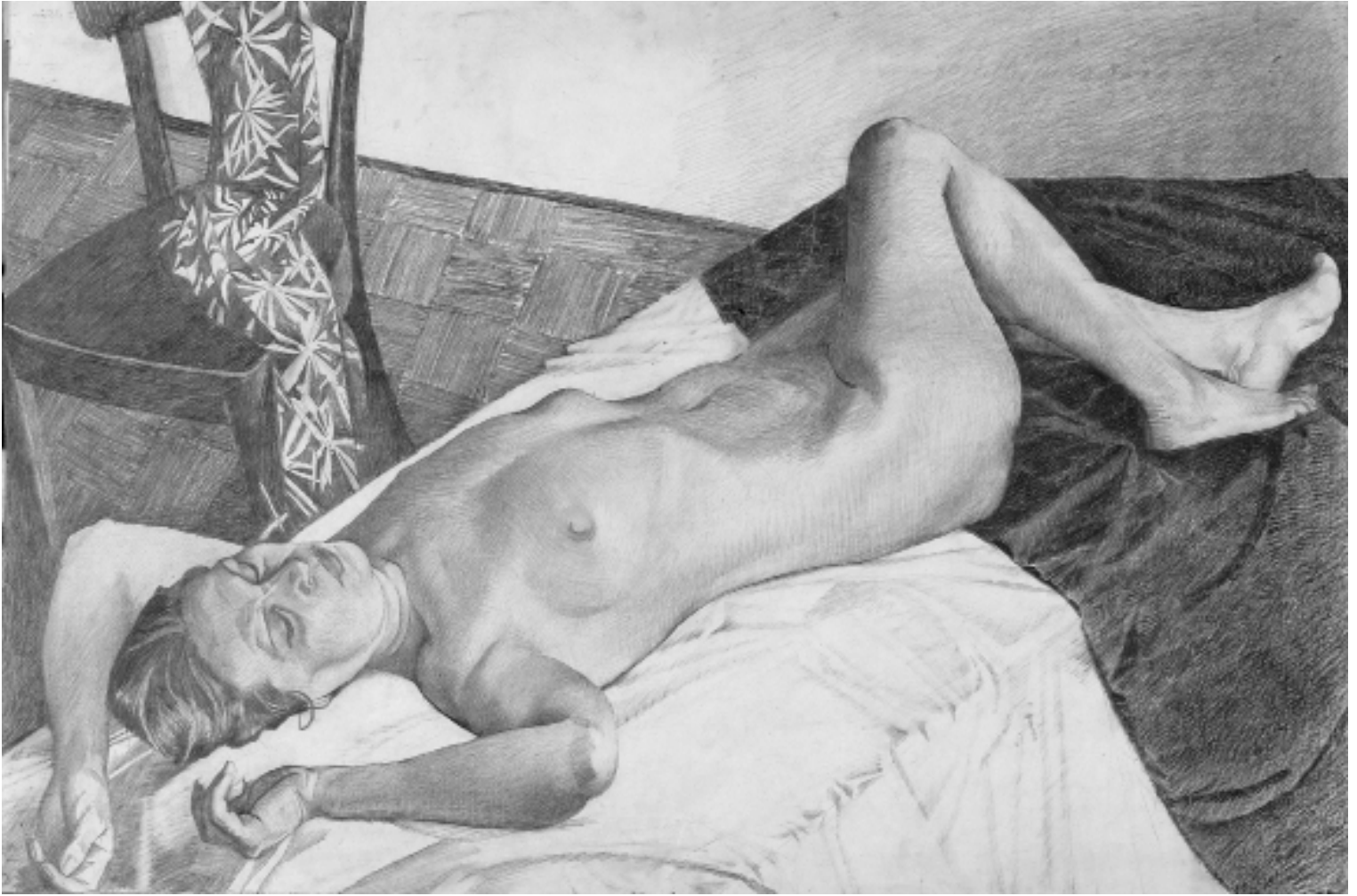
А. Любавин. 5 курс.
Постановка из двух фигур в интерьере. Бумага, карандаш. 1979.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.
Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



А. Теслик. 4 курс.
Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 1977.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.
Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



М. Шабает. 4 курс.
Обнаженная женская фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 1993.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.
Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



М. Шабает. 4 курс.
Обнаженная фигура в интерьере (ракурс). Бумага, карандаш. 1993.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.
Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



Д. Минайлов. 5 курс.

Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 1995.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.

Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



А. Новолёлова. 5 курс.
Фигура в интерьере. Бумага, уголь. 2000.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Б.А. Успенский.
Руководитель по рисунку профессор А.Б. Якушин



М. Шабает. 5 курс.

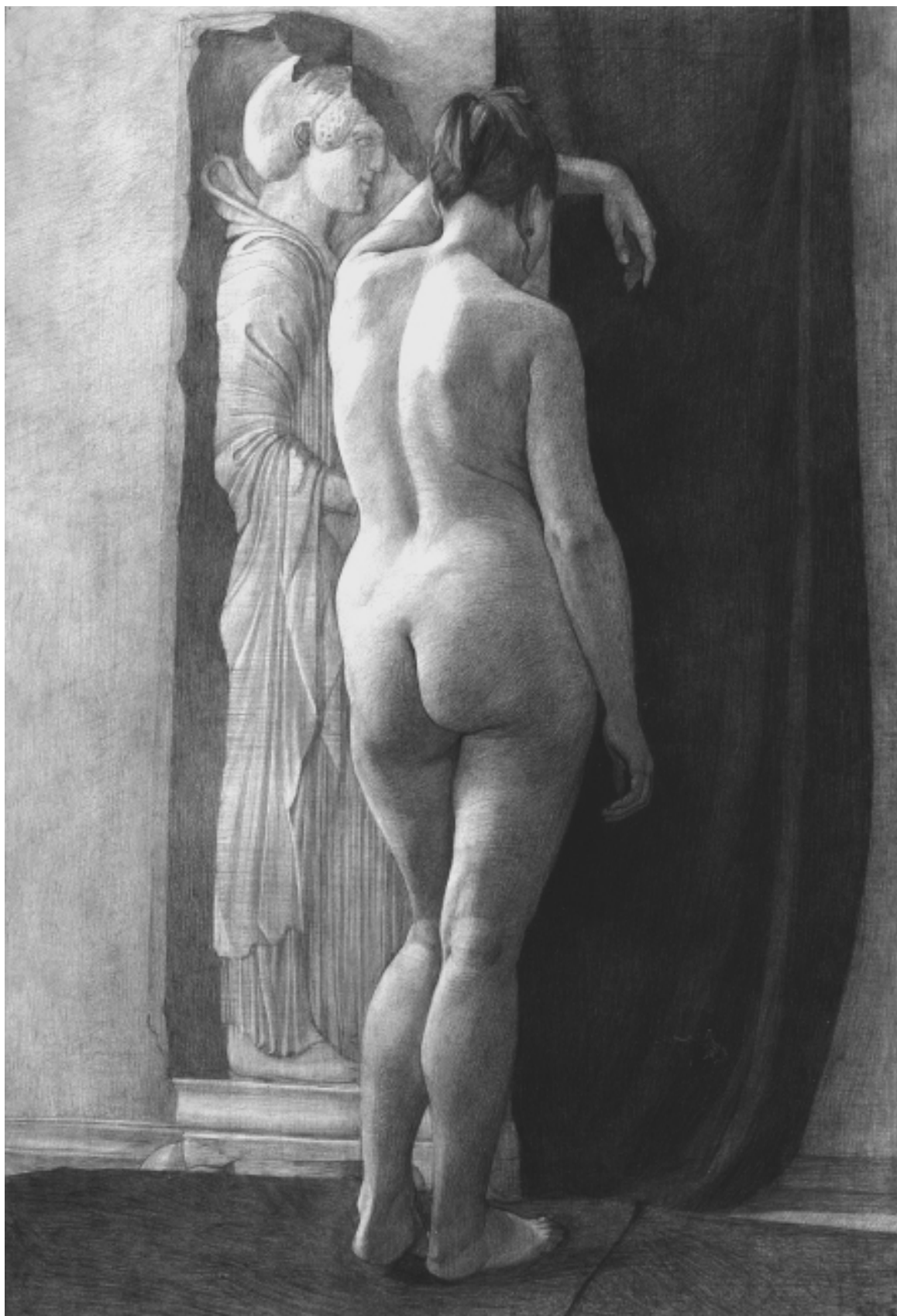
Постановка из трёх фигур в интерьере. Бумага, смешанная техника. 1994.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Н.А. Пономарёв.

Руководители по рисунку профессор Б.А. Успенский, профессор А.Б. Якушин



И. Аскарлов. 4 курс.
Фигура в интерьере. Бумага, темпера, гризайль. 2008.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор А.И. Теслик.
Руководители по рисунку профессор А.Б. Якушин, профессор А.А. Любавин



В. Кнителъ. 4 курс.

Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 2006.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор А.И. Теслик.

Руководители по рисунку профессор А.Б. Якушин, профессор А.А. Любавин



И. Оржеховский. 4 курс.
Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 2008.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор А.И. Теслик.
Руководители по рисунку профессор А.Б. Якушин, профессор А.А. Любавин



И. Оржеховский. 4 курс.

Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 2008.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор А.И. Теслик.

Руководители по рисунку профессор А.Б. Якушин, профессор А.А. Любавин



Е. Шинкарева. 4 курс.
Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 2008.
Мастерская станковой графики. Руководитель профессор А.И. Теслик.
Руководители по рисунку профессор А.Б. Якушин, профессор А.А. Любавин



Ю. Мамчур. 4 курс.

Фигура в интерьере. Бумага, смешанная техника. 2008.

Мастерская искусства графики и плаката. Руководитель профессор О.М. Савостюк.
Руководитель по рисунку профессор Г.В. Шуршин



И. Аскарлов. 5 курс.

Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 2009.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор А.И. Теслик.

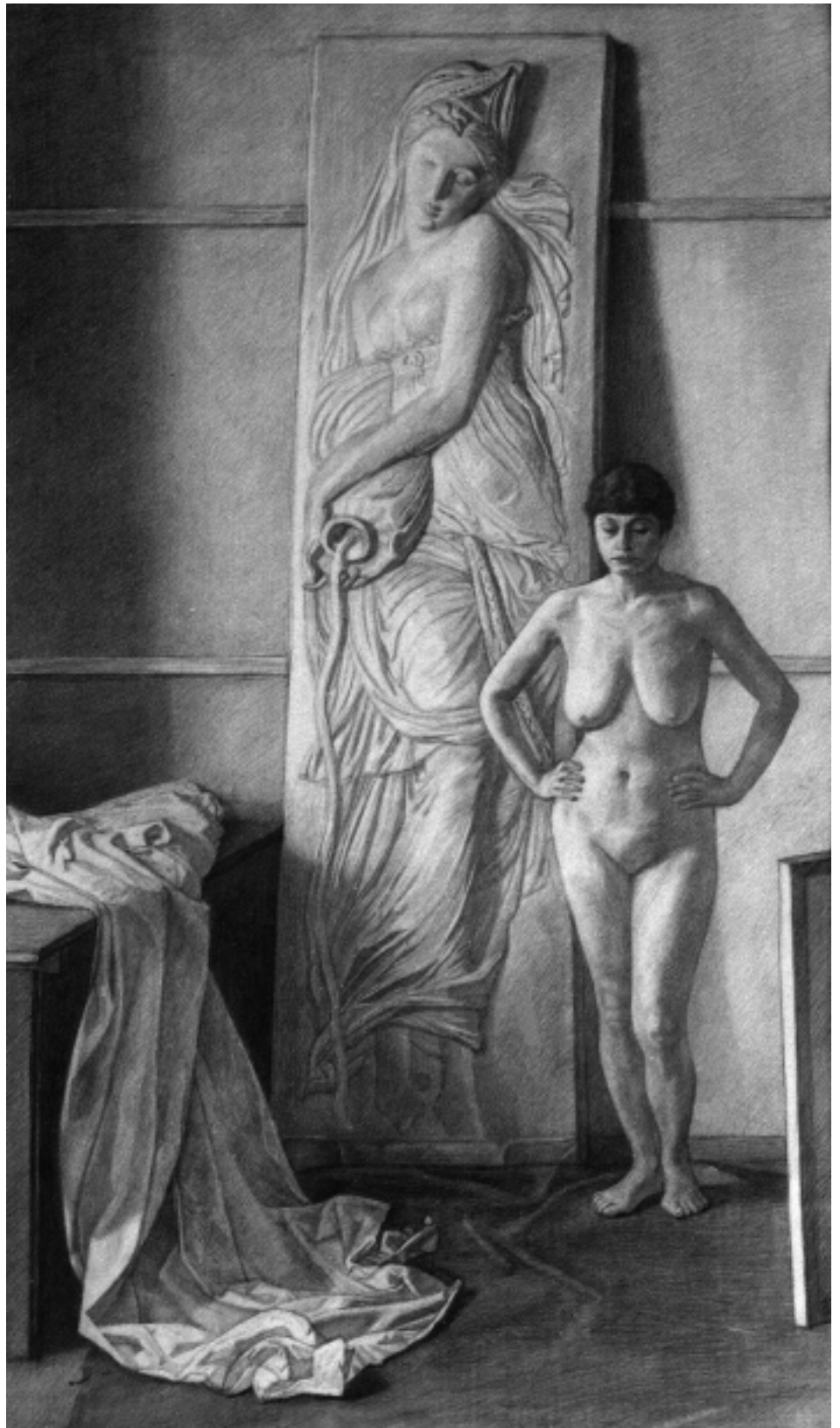
Руководители по рисунку профессор А.Б. Якушин, профессор А.А. Любавин.



И. Аскарлов. 3 курс.

Одетая фигура. Бумага, темпера. 2007.

Мастерская искусство книги. Руководитель профессор В.П. Панова.
Руководитель по рисунку профессор Г.А. Мазурин



Т. Короткова. 3 курс.

Фигура в интерьере. Бумага, карандаш. 2003.

Мастерская станковой графики. Руководитель профессор Б.А. Успенский.

Руководители по рисунку профессор А.И. Теслик, профессор А.Б. Якушин, старший преподаватель М.Б. Шабаев



П. Дмитриева. 4 курс.
Обнаженная женская фигура. Бумага, сангина. 2004.
Мастерская станковой живописи. Руководитель профессор В.Н. Телин.
Руководители по рисунку профессор Ю.А. Грищенко, профессор А.Н. Суховецкий



П. Дмитриева. 5 курс.
Обнаженная женская фигура. Бумага, сангина. 2005.
Мастерская станковой живописи. Руководитель профессор В.Н. Телин.
Руководители по рисунку профессор Ю.А. Грищенко, профессор А.Н. Суховецкий



Н. Татаринцева. 4 курс.

Фигура в интерьере. Бумага, уголь. 2008

Мастерская станковой живописи. Руководитель профессор В.Н. Телин.

Руководители по рисунку профессор Ю.А. Грищенко, профессор А.Н. Суховецкий



П. Дмитриева. 5 курс.
Обнаженная женская фигура. Бумага, сангина. 2005.
Мастерская станковой живописи. Руководитель профессор В.Н. Телин.
Руководители по рисунку профессор Ю.А. Грищенко, профессор А.Н. Суховецкий



ГАВРИЛЯЧЕНКО
СЕРГЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

Родился в 1956 году в г. Шахты Ростовской области. Окончил Ростовский-на-Дону государственный педагогический институт (1978) и Московский государственный академический художественный институт им. В.И. Сурикова (1984), ассистентуру-стажировку при МГАХИ им. В.И. Сурикова (1986). С 1986 г. преподает в МГАХИ им. В.И. Сурикова. Народный художник Российской Федерации, профессор, секретарь Правления Союза художников России. Лауреат премии Ленинского Комсомола (1989), лауреат премии города Москвы в области литературы и искусства (2008).

«Издательство СканРус»
119017, Москва,
Большой Левшинский пер., 8/1
Тел., факс: (495) 637-7936
E-mail: info@scanrus.ru

Отпечатано в Литве
Тираж 1000 экз.