

## ПРО МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ РИСУНКА

У 1946 році в Ленінграді відбулася Всесоюзна методична нарада художніх вузів у питаннях викладання рисунка, скликана Головним управлінням учбових закладів Комітету в справах мистецтва при Раді Міністрів СРСР.

У цій нараді взяли участь представники одинадцяти художніх вузів Радянського Союзу: Інституту живопису, скульптури та архітектури ім. Рєпіна при Всеросійській академії мистецтв, Московського, Київського, Харківського державних художніх інститутів, Латвійської академії мистецтв, Вільнюського і Тартуського художніх інститутів, молодого Єреванського державного інституту та інститутів декоративних мистецтв Москви, Талліна і Каунаса.

Усі згадані художні вузи показали учасникам наради виставку зразків студентських робіт з рисунка і малярства, які послужили основним матеріалом для обміну думок та вплинули на ухвалення нарадою відповідних рішень у справі піднесення ролі рисунка як основного фактора в усій системі художньої освіти.

Нарада одноставно підкреслила потребу систематичного викладання рисунка в початкових та середніх школах, у студіях і гуртках, а також потребу поліпшення якості рисунка в середніх і особливо у вищих художніх учбових закладах. Цей захід безперечно піднесе на вищий щабель художню грамотність і художню культуру всіх видів образотворчого мистецтва в нашій країні.

Про велике виховне значення рисунка в справі розвитку не тільки образотворчого, а й усіх інших мистецтв, можна судити з відомого вислову французького філософа Дідро: «Країна, в якій учили б рисувати так само, як учать читати, перевершила б скоро всі інші країни в усіх мистецтвах».

У той час, коли в інших країнах художня освіта часто густо розходиться з мистецькою творчістю, в нашій соціалістичній країні, де виховання художника здійснюється в нерозривній єдності з існуючою практикою радянського мистецтва, яка ґрунтується на творчому методі соціалістичного реалізму, є всі можливості для такого розвитку мистецтва, при якому воно завжди буде випереджувати мистецтва всіх інших країн і народів.

Використовуючи кращі досягнення та надбання реалістичного мистецтва і методичний досвід художніх шкіл минулого, ми ставимо їх на службу художньому виявленню нового радянського змісту у відповідній

до нього новій мистецькій формі. На цьому шляху ми ведемо непримиренну боротьбу з різними проявами й рецидивами шкідливих «теорій-ок» — «мистецтва для мистецтва» і так званого «чистого мистецтва», які своїми формалістичними і декадентськими впливами або схоластичними настановами можуть затримати й утруднити розвиток нашої реалістичної художньої школи і взагалі всієї творчої теорії і практики.

Виявлення причин, що гальмують розвиток радянської художньої школи, і накреслення шляхів до їх подолання стояло в центрі уваги Всесоюзної наради. І саме те, що нарада була присвячена питанням поліпшення методів викладання рисунка, має величезне значення не тільки для педагогічної, а й для всієї творчої практики радянських художників.

Рисунок, який є творчою, життєдайною основою, фундаментом для малярства і графіки, скульптури і архітектури, декоративного і виробничого мистецтва, є разом з тим найголовнішою, невід'ємною частиною будь-якого художнього твору. Ось чому даліше відставання рисунка в художній школі є нетерпимим. Воно затримує зростання художньої освіти і розвиток усього радянського образотворчого мистецтва.

У чому ж полягають недоліки сучасної методики викладання рисунка в радянських художніх школах і вузах?

Ще в квітні 1946 року, на засіданні сектора живопису й скульптури Інституту історії мистецтва Академії наук СРСР академік Ігор Грабар у зв'язку з доповіддю А. Тихомирова про педагогічну систему академічного рисунка Лекока порушив питання про потребу рішучих змін у постановці викладання рисунка в наших художніх вузах. Тоді ж було констатовано, що гіпертрофія малярського рисунка як пережиток малярських шукань XIX століття затримує тепер зростання наших художніх шкіл. Була висловлена думка, що, віддаючи перевагу рисункові з натури, все таки не треба забувати великого допоміжного значення рисунка з пам'яті. При цьому наводилися приклади творчої практики художників Дом'є, Делакруа, Родена, Легро, Гогарта та інших, які з успіхом розвинули свою художньо-творчу пам'ять на базі педагогічної системи Лекока.

Питання, зачеплені на згаданому засіданні, лягли в основу роботи наради.

Відкриваючи Всесоюзну нараду в питаннях викладання рисунка, академік Грабар підкреслив, що головне, першочергове завдання вищих художніх учбових закладів — дати майбутнім художникам насамперед основи художньої грамотності. Для цього потрібні роки шкільної наполегливої, дисциплінованої праці, бо хоч з талантом і народжуються, але знання потрібно здобувати працею. Помиляються ті молоді художники, які, покладаючись на свій талант, гадають, що досягли віль-

ної творчості тоді, коли почали розвивати свою навчальну роботу з того місця, яким кінчали старі майстри. Це призводить до некритичного засвоєння спадщини і до неминучого занепаду.

Ось чому треба проходити шлях навчання систематично, поступово, невинно розвиваючи й закріплюючи набуті знання. Тільки тоді в молодого художника слідом за учнівським періодом настане період вільної зрілості і, нарешті, майстерності.

Малярські шукання, що були центральною проблемою творчості художників XIX століття, привели до розриву між живописом та рисунком. Рисунок, який був головною проблемою образотворчого мистецтва XVI, XVII і XVIII ст. ст., поступився місцем перед малярством. Захоплення самим тільки живописом стало шкідливим для виявлення форми. Попередні традиції рисунка як основи мистецтва були живі на Заході в XIX столітті ще тільки в творах Енгра і Дега.

Наше завдання полягає у тому, щоб об'єднати живопис і рисунок в одне ціле, стежачи за точністю рисунка форми, від чого залежить її малярська інтерпретація. Ось чому рисункові в художніх учбових закладах треба віддавати переважну увагу, в той же час зберігаючи й розвиваючи досягнення, здобуті в малярстві.

Потрібно опрацювати єдину систему викладання основ образотворчого мистецтва (рисунка, малярства, композиції, ліплення, історії мистецтв) від початкової школи до художнього вузу. Треба порушити перед урядом питання про запровадження викладання рисунка в усіх початкових і середніх школах нашої країни, широко практикуючи також створення мережі окремих студій, майстерень та гуртків для вивчення і вдосконалення знань з рисунка.

У зв'язку з цим слід порушити також питання про ґрунтовний перегляд усіх програм і навчальних планів з образотворчого мистецтва з тим, щоб, акцентуючи й далі на рисункові з натури, посилити ті засоби, які можуть допомогти розвиткові рисування з пам'яті та з уяви (вечірній рисунок, допоміжне скульптурне ліплення, аналітичне вивчення деталей форми та їх синтез, постійне спостереження життя і фіксація його рисунками з уяви).

Підтримуючи й розвиваючи ці тези академіка Грабаря, професор Сергій Герасимов (Московський державний художній інститут) підкреслив, що останніми роками в наших художніх вузах студенти менш цікавляться рисунком, ніж малярством. Треба прищепити студентам смак і любов до рисунка як основної форми всякої творчої роботи. Студенти повинні усвідомити, що рисунки Рембрандта і Рєпіна такі ж прекрасні, як і їхній живопис. Треба вимагати, щоб творча праця студентів реалізувалася на кожній стадії навчання у виразних змістових рисунках. Треба посилити увагу до рисування з пам'яті (від себе), практикувати ве-

чірні і денні рисунки, максимально розвиваючи пам'ять у майбутніх художників, бо без цього неможливо творити.

Директор Московського інституту декоративних мистецтв професор Дейнека підкреслив, що цільове призначення рисунка для виявлення художнього образу завжди мало першорядне значення у великих реалістів минулого. Від цього завжди міцнів їхній рисунок, бо він їм був потрібний для творчості так, як людині для життя потрібне повітря: від цього завжди вигравали і живопис, і взагалі весь закінчений художній твір. Тому потрібно, щоб студент знав, для чого він рисує, бо усвідомлення мети рисунка — це початок грамотності майбутнього твору мистецтва. Адже навіть найбільш вибагливі тональні й кольорові звучання неспроможні приховати помилки, допущені студентом у рисунку.

Але рисунок є також ключем до нових, свіжих прийомів малярства, своєрідною лабораторією для художнього твору. Треба вимагати, щоб на картоні чи на полотні було докладно прорисоване і знайдене все, перш ніж приступити до живопису.

Виступивши після професора Дейнека, я відмітив, що, говорячи про рисунок, ми повинні мати на увазі те, що говоримо тільки про одну, хоч і головну, але складову частину єдиного предмета, ім'я якому — образотворче мистецтво. Тому, обговорюючи питання рисунка, ми не можемо не зачепити питань того фаху і композиції, з якими він перебуває в нерозривній єдності.

Рисунок має велику вагу для живописця і графіка, але разом з тим і для скульптора, архітектора та художника-декоратора.

Виходячи з наших радянських поглядів на мистецтво, ми вважаємо, що якісно добрий рисунок повинен захоплювати нас не тільки своєю формою, як, головне, змістом, що його він несе в собі. Правда відображення повинна стати вище від краси штриха. Як говорив Чистяков: «Не дбайте про красу рисунка, дивіться невпинно на натуру, а не на олівець».

Проте, мова йде не тільки про академічний рисунок у розумінні анатомічної правильності та пластичності, мова йде про ширше — про рисунок як засіб виявлення змісту.

Часто доводиться чути, що, наприклад, в Енгра грамотний, точний рисунок, але живопис його нікуди не годиться. У Делакруа ж навпаки — живопис високої якості, а рисунок нікуди не годиться. До таких тверджень можна легко дійти, коли розглядати живопис і рисунок відірвано від змісту, з позицій застиглого академічного поняття про анатомічну правильність. Але ми знаємо, що ізольованих явищ немає, що ми повинні підходити до їх оцінки з точки зору тих умов, які їх породили. Холодний класицизм Енгра і палкий романтизм Делакруа були виявом боротьби двох протилежних таборів: прибічників монархічного, реакційно-консервативного режиму Луї-Філіппа і при-

хильників прогресивного, романтичного руху, що розгорнувся серед буржуазної інтелігенції тих часів. У мистецькій практиці класицисти обвинувачували романтиків у неточному, поверховому рисунку та хаотичній композиції, а романтики обвинувачували класицистів у тому, що в їхній творчості немає руху і живопис підмінено розфарбовуванням. Така оцінка і критика виходили з точки зору не самої тільки форми, але головне — змісту, який ця форма відбивала. Бо ті засоби, що були придатні для виявлення руху і гарячого колориту в романтиків, були б смертельно-гибельні для виявлення статичності і холодної стриманості в творчості класицистів.

Отже, можна вважати за правильний такий рисунок, який повністю відбиває зміст того і ідейного напрямку, що його він представляє. З цього боку і рисунок Енгра, і рисунок Делакруа є правильним рисунком. І мова може йти тільки про критичне використання їх досягнень, як і досягнень класиків реалістичного мистецтва взагалі, для постановки рисунка в нашій школі, для виявлення в цьому рисунку змісту нашої радянської епохи.

Таким чином, наше завдання як педагогів полягає в тому, щоб, критично використавши мистецьку спадщину, знайти потрібні для нашої школи методи викладання рисунка з метою дати студентів не тільки художню грамотність, але й прищепити йому вміння виявляти в рисунку наш, радянський зміст. Це значить — боротися за рисунок максимально точний і реалістично простий, за рисунок, пройнятий документальною правдивістю і емоційною виразністю. Такий рисунок служив ідейному мистецтву Репіна, Сурікова, Крамського, Перова та інших наших великих митців, а на Заході він був зброєю демократії у художників Жеріко, Мілле, Делакруа, Курбе, Дом'є та інших.

Викладаючи рисунок, педагог повинен не тільки виправляти помилки в рисунку студента, а й указувати йому шлях до переборення труднощів. Велике значення має тут приклад: педагог на студентському рисунку або поряд з ним своєю рукою показує, як його треба виконати. Внаслідок цього студент дістає можливість зрозуміти, як слід виправляти помилки, спостерігаючи весь процес роботи педагога над рисунком і слухаючи його пояснення.

При цьому педагог, який має більший педагогічний стаж і ширшу мистецьку культуру, може значно більше розширити кругозір студента і разом з тим проявити більшу еластичність у підході до розвинення різного сприймання форми, залежно від індивідуальної підготовки учнів.

Художники неоднаково підходять до сприймання природи, виявляють і відбивають її різними методами. Умовно цю різницю можна звести до двох протилежних способів пластичного мислення. Перший

з них іде від лінії, через обсяг, до виразної, майже скульптурно-дотичальної форми, виявленої оптично вірно в просторі.

Коли шукати прикладів, то до першого способу належать рисунки Мікель-Анджело, Рафаеля, Клуе, Гольбейна, Давіда, Енгра, у нас — Ол. Іванова, К. Брюлова. Приклади тонального розв'язання — рисунки Тіціана, Рембрандта, Веласкеза, Гальса, Делакруа, Репіна і Серова. Цілком зрозуміло, що ці приклади беремо умовно, бо в чистому вигляді такі протичежні способи рідко зустрічаються.

Кожний з цих способів сприймання і підходу до натури має свої плюси і мінуси. Позитивною рисою першого, лінійно-об'ємного методу є послідовна, свідомо робота з моделі, що веде до засвоєння форми коротким шляхом і сприяє розвитку художньої пам'яті. Хвибою цього першого способу є те, що форми, взяті окремо, як такі, не завжди гармонійно пов'язуються з оточенням, з простором, а виступають наче викроєні або вставлені штучно у фон картини. З цього погляду позитивні наслідки дає другий спосіб — тональний, який приводить до реального відчуття оптично взятого простору з фігурою в ньому, відтворюючи одночасно все багатство малярського розв'язання форми і глибини. Недоліком цього способу є скочування іноді до пасивного опису природи, до ілюзорної або до загальної ескізності й невиразності.

А втім, є одне спільне для цих двох протилежних напрямів у сприйманні і відбиванні природи. Це — вірне, точне око художника. На цьому сходяться портретні рисунки Енгра і Делакруа (портрети Паганніні), Рембрандта і Дюрера, Веласкеза і Гольбейна, Іванова і Репіна. Тут слід відмітити те, що й сама природа, характер моделі, її освітлення та колорит іноді підказують наближення художника до того чи іншого способу відбиття її в мистецтві.

Ми, педагоги, повинні використати в наших програмах з рисунка досягнення обох цих напрямів, систематично виховуючи в студентів так званий абсолютно точний зір, привчаючи їх правильно передавати пропорції і тональні відношення. При цьому треба завжди мати на увазі індивідуальні дані студента і розвивати їх у напрямі, найближчому до досягнення обраної мети.

Мені здається, що саме під цим кутом зору повинна бути опрацьована єдність усієї системи художньої освіти — від загальної початкової до вищої художньої школи.

Від рисунка площинних орнаментів — через об'ємні, геометричні й скульптурні форми — до живих моделей, на всіх стадіях переборення труднощів, від лінії, тону, кольору, фактури, ритму до виразу й характеру в портреті — скрізь потрібно виховувати в студентів точний зір, навчаючи їх відтворювати спостережене і засвоєне ними з пам'яті, з уяви.

При переході до художнього вузу кожний вступник повинен вже в

достатній мірі володіти точним зором художника, вміти передавати справжні пропорції і тональні відношення натури. Адже коли пропорції знайдено ще в лінії, рисунок моделі вже відбиває характер і стає схожим на свій оригінал. Коли ж цього немає, то не допоможе найбільш пластична обробка деталей, не допоможе ніяка віртуозність світлотіні й фактури. Недарма один з професорів згадує в своїх записках, що художник Ісаак Бродський перевіряв цю точність ока на тому, як студент нарисує контур курячого яйця.

У художньому вузі виховання точного зору студента розвивається далі і глибше. Воно стає підготовкою до наступного розв'язання творчих завдань, зокрема з моменту роботи студента в обраній ним спеціальній майстерні.

Проте, педагог повинен застерігати студента на всіх етапах його навчання від неправильного розуміння поняття точного ока. Точний зір художника аж ніяк не має на меті змагатися в точності з фотооб'єктивом, бо не кажучи навіть про те, що на ділі це ніколи неможливо, сама ця тенденція до фотографічності є шкідливою для мистецтва. Процес поступового пізнання природи та відображення типового в ній на папері відіграє вирішальну, основну роль в активному творчому сприйманні. Саме тому академічний, навчальний рисунок повинен прокласти шлях рисункові творчому.

З цього не слід робити висновок, що академічний рисунок не є рисунком творчим. Творчість починається вже з того моменту, як студент починає рисувати. В міру затраченої кількості праці та переборення труднощів зростає і творчий досвід, переходячи в нову якість, що нею стає рисунок творчий.

За новими програмами з рисунка, художній вуз на перших курсах навчає рисування голови і фігури, поряд з цим розвиваючи в студентах грамотність і пластичність, розуміння матеріальності і характеру в різних положеннях статички, руху, ракурсів. На старших курсах навчання проводиться на двох-трьох моделях із завданням пов'язати їх в одне композиційне ціле щодо гармонійного співвідношення форм і тонально-просторового розв'язання. Ці вправи ведуть до опанування композиції в картині, до розуміння декоративних і ритмічних побудов для ясного виявлення змісту. Отже, рисунок в процесі навчання поступово переходить від навчального до творчого, від детального і глибокого вивчення предмета до творчості, до створення художнього твору.

Які ж моменти є основними для педагога при викладанні рисунка голови і фігури?

Насамперед треба пояснити студентові відоме положення про те, що дивитися і бачити — це дві різні своєю якістю категорії сприймання. Не кожний, хто дивиться, бачить. Природа існує об'єктивно, незалежно від особливостей нашого сприймання. Вона відбивається на сітківці ока

всіх людей. Проте, в міру наближення до природи, в міру того, як ми вивчаємо її, вона стає в тій чи іншій мірі нашим здобутком, здобутком зрозумілим і усвідомленим. Усвідомлення це знов таки залежить від міри нашої підготовленості до активного сприймання природи. Коротше кажучи, пізнання предмета рисунка не є фотографуванням його, а процесом його дослідження і вивчення для зрозуміння закономірностей його відображення в мистецтві. Тому правильно можна нарисувати тільки те, що усвідомлене нашим розумом, те, що ми знаємо. Рисувати ж те, що ми бачимо, але не розуміємо, — це значить некритично списувати, фотографувати натуру.

Отже, завданням педагога є навчити студента дивитися на натуру так, щоб збагнути її розумом і відчувти серцем. Міра цього заглиблення в об'єкт може бути відбита рисунком у будь-якій стадії, і завжди цей рисунок повинен збігатися з об'єктом. Вчити дивитися на натуру через око, розум, серце — це також є наука розвивати зорову фантазію.

Для початківців, мені, здається, показовою була б наочна лекція про те, як починати рисувати голову і фігуру, з використанням короткометражного науково-популярного фільму.

На першому етапі навчання студент повинен так підходити до рисунка: розмістивши на аркуші паперу в натуральному розмірі основні маси форми, користуючись при цьому допоміжними засобами (вісь голови у відношенні до торса, горизонталі і вертикалі та їхня взаємна віддаленість), студент повинен знати, що в процесі лінійного рисування, шляхом порівнянь та зіставлень, він мусить відповісти на запитання: що довше і що коротше, що більше і що менше. В результаті цього мають бути визначені правильні пропорції, тобто правильне співвідношення окремих частин між собою і цілим. Критерієм якості тут є подібність рисунка до моделі. Коли цієї подібності до моделі немає, то слід вважати, що завдання не виконано, і йти далі буде дуже важко.

Такий лінійний рисунок, що точно визначає границі, межі форм та їх співвідношення, дуже корисний як підготовка до малювання олійними фарбами і аквареллю. «Рисувати треба туго, як цвяхом», говорив Серов. А втім, рисунок не повинен бути контурним обведенням форми, а має бути логічним її побудуванням у всьому багатогранному зв'язку окремих частин з усією формою.

Великий майстер лінії Енгр говорив своїм учням: «Рисувати — не значить просто виводити контур, рисунок не замикається тільки в обведенні: рисунок — це, крім того, вияв, зовнішня форма, об'єм і моделювання. Чи багато ще залишається? Рисунок замикає в собі три з половиною чверті того, що становить малярство. Рисунок — це чесність мистецтва».

Наступним етапом навчання може бути розподіл світла, тіні та рефлексів без колориту форми. Студент дає тільки тіні форми, пов'я-



зуючи їх з лінією і стежачи за їх пропорціями щодо світла та рефлексів. При цьому педагог повинен пояснювати закономірності побудови об'єму та виявлення його за допомогою світла і тіней.

Розробляючи рисунком живописну тональність форм натури, треба привчати студентів зіставляти й порівнювати між собою різної сили тональності, ставлячи собі запитання: що світліше і що темніше, що ближче і що далі. При цьому педагог повинен пояснювати студентам межі в передачі світла, що залежить від білості паперу, і межі сили тіней, залежно від матеріалу, яким робиться рисунок. Слід привчити студентів широко дивитися на всю натуру, допомогти їм усвідомити, що ізольована від усієї решти натури кускова передача абсолютної інтенсивності світлотіні веде до фотографізму, а мистецтво не має на меті змагатися з фотоапаратом.

При пластичній обробці деталей форми студент повинен сам собі відповісти на запитання: що м'яке і що тверде, що блищить і що є матовим, що легке і що важке. В результаті цього має бути виявлена матеріальна переконливість маси, її фактура.

Нарешті, переходячи до виявлення виразу і характеру моделі, студент повинен відповісти собі на такі запитання: що є основним, провідним, а що другорядним, підпорядкованим; що є типовим і які деталі зайві, які асиметрії підкреслюють характер і виявляють душевний стан моделі. Розум і відчуття, поступове наближення до пізнання окремого та відхід від натури до узагальнення мають тут першорядне значення. В результаті цього має бути виявлена повнота характеру портретованої моделі, її людяність.

На кожній з цих стадій роботи рисунок може і повинен бути закінчений, тобто давати задовільну відповідь на всі поставлені запитання. Проте, слід розуміти, що завдання кожного з етапів поділені тільки умовно, бо на ділі від першого дотику олівцем до паперу всі вони розв'язуються одночасно, підготовляючи шлях до дальшої роботи. Тому природно, що досягнення і недоліки попередніх етапів неминуче впливають на якість роботи на наступних етапах.

Паралельно проводиться навчання студентів усього того, що допомагає усвідомити і засвоїти форми людини, її місце в природі, в оточенні. Для цього служить анатомія і перспектива, рисунок з пам'яті як повторення рисованого з натури, як відтворення баченого в природі, як уявлення форм, продиктованих будь-яким обраним чи заданим змістом твору. Треба так добре знати анатомію, щоб, нарисовавши з натури модель в будь-якому повороті, студент міг би тут-таки, поклавши на рисунок кальку, нарисувати й назвати ті м'язи, що здійснюють той чи інший рух моделі. Окремі деталі (око, рука, стопа та ін.) повинні бути засвоєні студентами так само, як добрий годинникар знає форму, будову і функцію кожного коліщатка і гвинтика в механізмі годинника.

Тільки тоді, коли студентові буде цілком ясно, як побудовані деталі і як вони складаються в одне ціле, він зуміє створювати форми з пам'яті, оживляючи їх своєю, відповідною до змісту думкою, тенденцією.

Кожний студент повинен завжди мати при собі альбом для ескізів, в якому щодня фіксувати образи того, що стає об'єктом його уваги, те, що вразило його в натурі, а також образи, навіяні літературою, вечірні рисунки живих моделей як у статиці, так і в русі, ескізи і творчі задуми.

Модель, яка позує при денному світлі, дуже допомагає вивченню форми, зокрема в живописця, але тільки тоді, коли вона сходить зі свого крісла, під час перерви вона стає натуральною, живою, з усіма притаманними їй властивостями, і саме тоді треба вміти підхоплювати те, що є характерним для її виразу, для її поведінки. Робити це можна або: уважним спостереженням і негайним відбиттям цього з пам'яті, або безпосереднім рисунням натури в русі. Таке рисуння розвиває художню пам'ять і привчає відокремлювати головне, типове від другорядного, бо коли студента в натурі цікавить усе однаковою мірою, то це значить, що його нічого не цікавить.

Вибір натурника для навчального рисуння має теж не абияке значення. Цілком природно, що, коли стоїть завдання вивчати форми типової, здорової людини, натура не повинна бути дефективною. Для вивчення анатомії також потрібний спеціальний вибір натурника.

При роботі над портретом потрібне заглиблення в натуру як таку, і тому шкідливим є надавання натурникові невластивої йому театральної пози, що веде до фальшу в мистецтві, до відмовлення від правди заради абстрактної мальовничості. Цій фальшивій естетиці треба протиставити марксо-ленінську естетику, викладання якої треба максимально посилити в наших художніх вузах. Адже підмінювати соціальну характеристику людини так званим мальовничо-пластичними формами як такими — значить відходити від творчого методу соціалістичного реалізму. Треба прищеплювати студентам захоплення натурою в плані поставлених завдань. В цьому полягає значна частка успіху в роботі.

З приводу місця гіпсових моделей у рисунні натури, треба сказати, що робота з ними корисна тоді, коли ці моделі, або копії, високоякісні і належать знаменитим скульпторам і коли педагог привчить студента критично підходити до засвоєння тих знань у гіпсі, які допоможуть йому правильно сприймати живу натуру. Відірваність, абстракція скульптурної форми від кольору має велике значення для засвоєння правил рисуння основного: світла, тіней та співвідношення пропорцій окремих частин між собою.

На самому початку вивчення орнаментів та барельєфів гіпс допомагає, крім цього основного — пропорцій і абстрагування від кольору,

розвивати ще здорове почуття наслідування ілюзії матеріального. На вищих щаблях навчання гіпсові моделі можуть дати ще розуміння основних закономірностей творення деталей форми (ока, носа, уст, руки, стопи та ін), їх пов'язування в єдине ціле та пропорціональних відношень окремих частин між собою при збереженні цілості, єдності форми.

Крім того, гіпсові моделі прищеплюють студентам смак до художньої інтерпретації натури. Але тут конче потрібно знати міру, щоб це не відбилося шкідливо на рисуванні живої моделі, яку студент за інерцією може бачити крізь призму гіпсу.

Ось чому рисування з гіпсових моделей потрібно провадити в художніх школах і зрідка на першому курсі інститутів. Тут слід підкреслити, що в більшості художніх середніх шкіл рисування з гіпсових моделей не стоїть ще на належній висоті, що можна наочно бачити на роботах студентів перших курсів художніх інститутів. Тому потрібно, щоб студенти надолужили це наполегливою, позалекційною роботою.

Хоча загальні положення про реалістично-грамотний академічний рисунок єдині для всього обрисотворчого мистецтва в усіх художніх школах і академіях, але в застосуванні до кожної спеціальності вони набувають деяких специфічних властивостей, про які варт поговорити.

Коли ми маємо на увазі мистецтво графічне, то ми не можемо не враховувати тієї сили абстракції, яка характерна для графічного матеріалу. Ось чому, наприклад, сонце, намальоване художником Ван-Гогом олійними фарбами, не світить, а сонце, нарисоване ним же пером, просто осліплює нас. Лаконізм і спрощення, що так часто практикуються в мистецтві графіки, мають на меті не збіднення, а збагачення основного задуму та виявлення теми, щоб при мінімумі засобів дати максимум ефективності. З цього погляду надзвичайно повчальними є, наприклад, рисунки й офорти Рембрандта, Гойї, Рібери і Ван-Дейка.

Коли ми маємо на увазі скульптуру, то рисунок скульптора повинен стежити за пластично-дотичним ліпленням форми як у світлих, так і в темних місцях, бо форма існує всюди, її не можна замінити чорною чи кольоровою плямою, як це часто практикується в графіці і в малярстві. Скульпторові не потрібні також поняття про розпливчастість і невиразність рисунка форми в просторі, про відкинуті власні тіні предметів і «воздушність», «сфумато» в тій мірі, як це потрібно живописцям і графікам.

Коли ж ми маємо на увазі архітектуру, то рисунок архітектора повинен прагнути до чіткого визначення пропорцій, до виявлення їх у різних масштабах. Архітектор повинен дбати про збагачення рисунка різними способами художньо-графічного виявлення, давати якість побудови просторових планів окремої форми, групи форм і архітектурного пейзажу.

Ставлячи в центр уваги рисунок навчальний, ми не можемо забувати про роль допоміжного рисунка в плані реалізації картини, гравюри, скульптури чи архітектурного твору, а також роль станкового рисунка, який останнім часом завоював собі місце поряд з іншими самостійними творами мистецтва.

Тут слід відмітити, що коли допоміжному рисункові приділяється належна увага на всіх факультетах і відділах, особливо починаючи з третього курсу, то станковий рисунок ще не знайшов свого переважного застосування серед художників-графіків. Численні рисунки Гойя, Дом'є, Менцеля, Репіна і багатьох радянських художників можуть стати для нас добрими прикладами в цьому.

Наприкінці свого виступу на нараді я зупинився на питанні про рисувальні матеріали.

Від того, чи ми рисуємо олівцем, чи вуглем, сангіною, чи пером, на гладенькому чи зернистому папері, на білому чи кольоровому, залежить естетична якість рисунка. В кожному окремому випадкові ці засоби повинні бути правильно застосовані для розв'язання того чи іншого завдання. Делакура говорив, що рисунок треба починати наче мітлою, а кінчати голкою, тобто йти від загального до деталі. Мій учитель, художник Швабінський у Празі, починав вуглем або сангіною, після чого переходив до олівця і пера. Ченніні радив починати олівцем і кінчати пером. У практиці Київського державного художнього інституту дотримуються в основному олівця, вимагаючи від студентів використання його тональних можливостей на повну силу. Радимо починати олівцем середньої м'якості, дуже легко намічаючи форми, поступово підсилювати правильні лінії і моделювати форми м'яким олівцем, якнайменше користуючись гумкою. На старших курсах радимо користуватися в роботі чорною і білою крейдою на сірому папері, рисувати пером і пензлем, студіювати деякі голови сангіною і фігури вуглем.

Проте, не слід перебільшувати роль матеріалів у досягненні майстерності рисунка. Старі майстри могли тільки мріяти про те багатство рисувальних засобів, яке ми маємо тепер. Вони змушені були обмежуватися паличками срібла, іноді олова, але й ними досягали великої досконалості. Паралельно вони рисували також вуглем, намоченим в олії, або сангіною, тобто червоною крейдою, яка, як і чорна італійська крейда, застосовувалася в комбінації з білою крейдою, що, до речі, дало поштовх до розквіту пастелі, винайденої у XVIII столітті. Нарівні з цією «сухою» технікою рисунка завжди була в пошані й «мокра» техніка: туш, бістр, чорнило, що застосовувалися за допомогою комиша, пера, пензля, палички, тріски, сірника, цвяшка, пальця та ін. Природно, що все це може бути використане художником і в наш час, але в школі воно має бути суворо, методично регламентоване, щоб не збити на манівці наше розуміння навчального рисунка.

Коли в студента буде добрий академічний рисунок і він не є дальтоністом, то й живопис у нього так само буде добрий. Тут розрив неможливий. І тому неправильно, коли дають високу оцінку за малярство, яке береться відірвано від поганого рисунка. Таке відірване від рисунка форми малярство буде таке ж погане, як і поганий рисунок. Так само не можна похвально оцінювати композицію, коли рисунок у ній невиразний. Адже, коли на іспитах студента питають, що ото за сюжет, то це перша ознака того, що композиція невдала.

Навколо цих основних питань, поставлених перед учасниками наради, розгорнулися жваві дебати. Дискусії точилися коло виставлених зразків студентських робіт кожного вузу окремо. Проте, обговорення досягнень і недоліків у роботі кожного вузу утруднювалося тим, що не було взято єдиного критерію для добору студентських робіт для експозиції.

Замість того, щоб ілюструвати найкращими роботами методику викладання рисунка від першого до останнього курсу на різних факультетах усіх художніх вузів Радянського Союзу за останній навчальний рік, деякі художні інститути показали роботи довоєнні, інші — тільки найкращі роботи, але без системи, ще інші — добрі, середні і погані роботи, але жодний вуз не подав виразної послідовно-методичної системи викладання рисунка в цілому, ілюстрованого найкращими зразками. Цілком ясно, що ця хиба дуже гальмувала хід думок щодо поліпшення якості та корінних змін у методиці викладання рисунка.

Професор Всеросійської академії мистецтв Сергій Васильович Приселков радив Ленінградській академії видавати альбоми зразків академічного рисування та надсилати їх періодично до всіх художніх вузів з метою досягнення рівноваги в справі якості викладання рисунка. Він посилався при цьому на добру практику старої академії, яка такі зразки надсилала і одержувала звіти з місць. Отже рівнялися на найкращі зразки. Він радив також залишати в класі кращі студентські роботи, з одного боку, як нагороду для їх авторів, з другого — як зразки, гідні наслідування.

Професор Ленінградської академії Мих. Бернштейн, говорячи про потребу поглибленого вивчення культурної спадщини, в той же час застерігав від наслідування й механічного копіювання рисунків старих майстрів, коли власні спостереження й шукання студентів підмінюються готовими результатами. Отже, орієнтація на так звані абсолютні зразки не витримує критики. Треба підходити індивідуально до кожного студента, знаходити його слабкі місця і вже залежно від них застосовувати спадщину як для розбору, так і для копіювання.

Професор Бернштейн указав також на потребу опрацювання методики рисування з непозуючої моделі, бо неясність у цьому питанні гальмує художнє виховання студентства.

Молодий педагог Київського державного художнього інституту тов. Іванов указував на ті суперечності, що бувають між вимогами кафедри рисунка на точні, правильні пропорції в рисункові та ліберальним ставленням (при обході в інституті) до порушень цих вимог студентами, відмітивши наявність окремих випадків захоплення педагогами неохайним рисунком, але красивим почерком чи принадною, естетично кинutoю плямою. Він правильно зазначив, що суворість рисуваної академічної системи в Петербурзькій Академії не тільки не заглушила, а й розвинула талант таких художників, як Серов і Врубель.

В роботі над ескізами, підкреслив тов. Іванов, треба рішуче боротися з настановою на зовнішню красивість і живописну принадність. Потрібна серйозна праця над ескізом, яка підносить якість рисування з пам'яті і збагачує спостереження з натури і, кінець кінцем, повинна привести до того, що студент даватиме щороку не ескіз, а хай маленьку, але продуману, закінчену картину.

Наприкінці свого виступу тов. Іванов висловив побажання, щоб студентам було дано можливість за короткий час пройти і скласти іспити з теоретичних дисциплін, щоб вони потім мали час і далі розвивати свій культурний кругозір шляхом знайомства з літературою та суміжними мистецтвами, бо без цього важко сподіватися від них у майбутньому повноцінних художніх творів.

Мистецтвознавець Михайло Зубар з Харківського художнього інституту говорив про ту шкоду, якої завдають сучасній художній школі непереборені ще рештки індивідуалізму і дилетантства. Часто студент замість того, щоб передавати рисунком те, що об'єктивно існує перед ним (натура), рисує те, що йому здається, видаючи нарисоване за дійсність. Тов. Зубар пропонував реабілітувати здорове зерно старої академічної спадщини в галузі викладання рисунка і включити рисунок як загальноосвітній обов'язковий предмет у навчальний план всіх середніх шкіл. Поряд з цим він порушив питання про доцільність вивчення скульптурного ліплення на нескulptурних факультетах.

Директор Харківського художнього інституту С. Ф. Беседін говорив про потребу об'єднання знань і почуттів студента в одне ціле. В міру того, як студент наближатиметься до розуміння натури, будуть змінюватися і його почуття на користь загального, правдивого її показу.

Професор Родіонов (Московський державний художній інститут) говорив про те, що для того, щоб рисунок був добрий, досить узяти легкий тон моделювання, зокрема в передачі ракурсів треба вміти обходитися без зайвої чорноти рисунків, учити відчувати велику цільну форму в її тригранному сприйманні.

Академік Грабар підкреслив шкідливість того, що деякі художники

робили і роблять у рисунках гарні пропорції при негарних натурниках. Студент не повинен видумувати тоді, коли перед ним стоїть завдання подати натуру, яка вона є. Потрібні справжні пропорції, бо це є першою основою реалістичного рисунка. Другою його основою є рух, який буває і в статичному положенні. Але при цьому аж ніяк не потрібно вдаватися до гіперболізації руху.

Не треба ставити собі за завдання будь-що здивувати глядача неможливими позами, ракурсами тощо, бо це веде до фальшу в мистецтві, тоді як треба насамперед прагнути ясно, виразно й чесно відтворювати правду.

Підсумки Всесоюзної наради були зведені в резолюції, в якій поставлено такі завдання:

1. Звернути особливу увагу на зміцнення дисципліни рисунка в художніх школах і вузах.

Добитися у викладанні рисунка загальної обов'язкової грамотності, на базі якої розвивати єдиний радянський зміст і національні особливості форми. Боротися з нівелюванням та поверховістю в роботі. Піднести майстерність і художню культуру рисунка. Посилити засоби, які допомагають розвиненню художньої пам'яті, зокрема ширше практикувати рисування при штучному освітленні.

2. Вимагати в творчих роботах найбільшої композиційної ясності змісту і виразності форми.

3. Порушити перед урядом клопотання про запровадження рисунка як навчального предмета в загальних початкових і середніх школах та відновити мережу художніх студій у великих обласних центрах.

4. Порушити питання про підготовку кадрів для викладання рисунка в загальних початкових і середніх та середніх художніх школах.

5. Запровадити семестрові й річні премії за найкращі рисунки в художніх вузах.

6. Прискорити видання допоміжних матеріалів з рисунка (підручники, альбоми тощо).

7. Опрацювати єдину систему викладання рисунка від початкової школи до художнього вузу (нарада опрацювала і затвердила програму з рисунка, подану Всеросійською академією мистецтв).

Крім того, було висловлене побажання, щоб наступні Всесоюзні методичні наради відбувалися по черзі в інших містах Радянського Союзу, де є художні вузи.