

водою, юну чорняву дівчинку в національному вбранні, яка обережно ступає у човник, напевне, збираючись відпливти від берега. За річкою видніється загадковий ліс, а весь простір сповнений чистим прозорим повітрям, диханням Матері-природи. Так і хочеться доторкнутися до шовкового листа дерев та разом з юнкою пробігтися шовковими травами, зайти у ласкаві води. Картина сповнена філософського змісту — звивиста річка асоціюється зі своєю рідною дорогою життя, майбутнім творчим шляхом художниці, пов'язаним з надіями та переживаннями.

Перечитуючи листи К. Білокур, я натрапила на рядки, які, на мій погляд, співзвучні з картиною “Краєвид з річкою”. Ось ці слова: “Давно-давно, як я була малою-молодою і були тоді левади та береги, де росло багато-багато і струнких, і високих, і кучерявих дерев, — так от, як повіють вітри, то я біжу туди на легіт слухати зелені шуми... І відчувається мені у тих зелених шумах вітрів і шепіт, і гомін якихось давно минулих казкових людей, і різні прекрасні, найбільше сумні, пісні чарівні, і всякі дивовижні моєму слуху ноти голосів”. Можна припустити, що “Краєвид з річкою” — спроба молодої художниці передати своє світосприйняття того періоду її життя. Художниця зобразила себе, свої дитячі почуття, враження та переживання. Картина передає стан чудового літнього ранку...

Надавши другого дихання ранньому творові Катерини Василівни “Краєвид з річкою”, ми, реставратори, раді бачити його нині в експозиції Меморіального музею-садиби Катерини Білокур у Богданівці — рідному селі великої художниці.

УДК 742.1:378.14

Віктор Сухенко

професор кафедри рисунка НАОМА,

Олександр Засипкін

викладач-методист Мелітопольської ДХШ

Способи перспективної побудови умовного простору картинної площини

Анотація. Робиться спроба дослідження шляхів становлення перспективного мислення та бачення в учнів у процесі навчання образотворчому мистецтву, починаючи з раннього дитинства і закінчуючи студентськими роками, а також визначення відповідних, найбільш доцільних методик навчання.

Ключові слова: умовний простір, перспектива, картинна площина, об'ємно-просторове мислення, метод, принцип, почуття.

Щоб правдиво передати візуальне сприйняття світу засобами рисунка, необхідно оволодіти певною системою трансформації реального простору у світ умовного простору картинної площини, обмеженої двома вимірами — вертикаллю та горизонталлю. На сьогодні маємо багатий мистецький та педагогічний досвід щодо побудови умовного простору картинної площини. Але досвід цей — розрізнений, належно не узагальнений, тобто являє собою часткові методики, жодна з котрих окремо не здатна сформувати цілісну картину становлення перспективного мислення при навчанні образотворчому мистецтву. Наприклад, система центрального проектування, яка по суті є методологічним монополістом на всіх рівнях художніх інституцій, не може бути універсальним методом у становленні перспективного мислення та бачення художника через безліч побічних явищ при її реалізації в практиці художника та педагога.

Нині загалом існує певна систематика методів, за допомогою яких можлива передача глибинних шарів картинної площини. Це, зокрема, система ортогональних проєкцій, паралельних проєкцій, пряма та зворотна перспектива, кожна з яких має свою практичну сферу застосування — в технічному рисуванні, натурному рисуванні, умоглядному рисуванні, а також у культовому зображенні.

Кожна з вище перерахованих систем з точки зору зображення має свої переваги та недоліки. До прикладу:

- система ортогональних проєкцій візуально інформативна тільки у випадку її трьох проєкцій, що є неефективним у художній практиці;
- система паралельних проєкцій не враховує візуального скорочення об'єкта при його віддаленні від краю картинної площини;
- система прямої перспективи — одна з найоптимальніших, достовірніших у передачі реального світу, але у практиці художника не враховує особливостей “живого бачення”, бо ми бачимо не тільки очима, а й розумом.

Сучасні вимоги до мистецтва дозволяють не тільки по-новому подивитися на традиційну номенклатуру методів побудови умовного простору та побачити нові обрії її реалізації, а й реабілітувати деякі з них, які мають для нас певну методологічну цінність і привабливість. Основна мета нашого дослідження — пошук нових резервів щодо оптимізації методів навчання перспективним явищам картинної площини на основі її філософії “живого бачення”.

Визначаючи загальну стратегію методологічного шляху, можна виділити два основні етапи її реалізації.

На *першому етапі* навчання простежується певна залежність між двома факторами — віком школяра та системою перспективної побудови, до якої він максимально чутливий (чутливий).

Шкільні педагоги мають справу з трьома віковими категоріями, кожна з яких означена своїм характером і неповторністю. Такими категоріями є: *дитинство* (до 10 років); *підлітковий вік* (до 15 років); *юнацтво* (від 15 років). До кожної з названих вікових категорій застосовуються

відповідні методи формування перспективного мислення, тобто методи адресні, доступні рівневі мислення та бачення учнів:

а) період дитинства відповідає формі “площинного” мислення та бачення;

б) період підлітковий відповідає формі “рельєфного” мислення та бачення;

в) період юнацький відповідає формі перспективного мислення та бачення.

Завдання *другого етапу* полягає в оволодінні студентами (це вже період студентства) методом перспективної побудови, заснованим на синтезі вже відомих студентам методик та на творчій інтерпретації практично. На цьому етапі формується студент як творча особистість, виробляється особистісний творчий метод, активно засвоюються знання, навички несистемного характеру (тобто поза навчальною програмою). Отже, на цьому етапі відбувається формування сприйняття “синтезованої” перспективи.

Перш ніж розкрити зміст кожного з етапів, визначимося з термінологією, використовуваною у цій статті.

Об’ємно-просторове мислення — це здатність художника мислити, уявляти побудову морфології умовного простору картини. Мислення є первинним актом на шляху до оволодіння практикою перспективних побудов.

Об’ємно-просторове бачення — здатність художника на практиці застосовувати свої знання, професійні навички, сформовані рефлексією перспективного бачення.

Сенситивні переходи розвитку — це вікові періоди, упродовж яких учень чутливий (сенситивний) до певних видів навчання. Врахування особливостей віку, його сенситивності — одна з головних умов побудови загальної методології об’ємно-просторового мислення і бачення.

Термін “об’ємно-просторове” мислення та бачення пишемо через ризик, оскільки в практиці художника ці два явища нерозривні, проте їх слід розрізняти. *Об’ємне мислення і бачення* пов’язані з побудовою морфології предметного світу. *Просторове мислення і бачення* пов’язані з побудовою морфології умовного простору, в якому знаходиться предмет зображення.

Періоди “площинного”, “рельєфного” бачення учнів співвідносять-ся зі способами “доперспективного” зображення, оскільки ці способи зображення (накреслення) є геометричними (на основі методу “ортогональної”, “аксонометричної” проєкції), де не враховуються просторові взаємозв’язки предметів зображення. Водночас визначення “доперспективне” є умовним, адже учень, користуючись проєкційним мисленням, вибудовує в тому числі й композицію просторових взаємозв’язків, визначаючи просторові координати кожного із об’єктів проєкціювання. При цьому основною ознакою відмінності “доперспективного” способу зображення від “перспективного” вважається присутність уявної

картинної площини, як невід’ємного атрибуту прямої перспективи, що постає у вигляді посередника між людиною і предметом зображення.

Площинне бачення властиве дітям до 10 років. Учень у такому віці зображує предмети площинно, що зумовлюється психічно-розумовими особливостями дитячого інтелекту. Наразі рисунок учнів молодших класів являє собою композицію-дію, що розвивається так би мовити паралельно картинній площині, не проникаючи в її глибину. Його графічна мова відповідає методам ортогональних проєкцій, тобто в рисункові відсутня лінія горизонту, розгорнутість зображення побудована на комбінаториці різних точок зору, наявна різномасштабність об’єктів зображення (основаних на принципах пантеїзму, символічності) та інших ознак, властивих для цього віку. Водночас, якщо уважно розглянути рисування молодшого школяра, можна виявити спроби організації умовного простору, заснованого на принципі “перекриття”. Принцип “перекриття” одного предмета іншим є родоначальником наступних, більш розвинених систем перспективи (іл. 1, 2).

Сюжетні композиції зазвичай переважають в освітньому процесі учня, однак і натурні постановки повинні бути об’єктом їхнього вивчення. При цьому можуть поставати певні труднощі в розумінні умовного простору, оскільки “стислий” простір натюрморту нерівнозначний порівняно з багатофігурними, багатоплановими сюжетними композиціями, де просторові плани сприймаються школярем набагато легше. На цьому рівні, тобто на рівні “позиційної” перспективи, вимоги педагога повинні бути обмежені. Спроби прилучати учнів до інших, більш розвинених систем перспективної побудови просто неприпустимі. Чому? Це питання більш детально розглянемо нижче.

Рельєфне бачення пов’язується з підлітковим віком учня і є основоположним у становленні його об’ємно-просторового мислення та бачення. При вирішенні завдань стосовно освоєння закономірностей об’єму та простору методологічний арсенал педагога традиційно базується на законах прямої перспективи. Якщо в ранньому шкільному віці пресинт педагога при цьому виявляється м’яко, то в підлітковому — знання та



Іл. 1. Д. Молчанова (6 років).
Викладач. Ліногравюра

вміння школяра щодо побудови умовного простору мають обов'язковий характер.

На шляху формування знань та умінь стосовно прямої перспективи педагога може підстерігати опір підлітка. Здавалося б, він розуміє закони прямої перспективи, за якими будується предмет і простір, однак на практиці цього розуміння реалізувати не може. У такому випадку напевне порушено важливий дидактичний принцип “доступності”, “адресності”. Очевидно, навчальні завдання, поставлені перед підлітком, виявилися надто складними для сприйняття, тобто передчасними, була порушена логіка природного розвитку від простого до складного.

Звернемося до історії методів навчання, наприклад у Петербурзькій академії мистецтв XVIII ст. за так званого “Лосенківського” періоду. Там методисти вирішували подібну проблему, оскільки їхніми студентами були діти, починаючи з шести років. Відомі фахівці в галузі історії та теорії методів викладання образотворчого мистецтва російської художньої школи Н. Молева і Е. Белютін зазначають: “У XVIII ст. академічні педагоги ретельно розробили поступовість переходу від оригіналів до гіпсу, пропонували рисувати орнаменти, гіпсові барельєфи, капітелі та різні гіпсові натюрморти, перш ніж перейти до рисунка голів. Такої послідовності вимагав метод, який передбачав поступовий розвиток в учнів уміння “продавлювати” в глибину площину паперу. Учень повинен був на малих обсягах звикнути до зображення тривимірної форми, щоб

потім прийти до передачі круглого предмета” [1, с. 76].

Далі ця ідея не розвивалася жодною мистецько-педагогічною інституцією. Отож метод поступового розвитку покладено нами в основу “принципу рельєфного бачення”. Правильність нашого рішення підтверджується висновками фахових дослідників: “Першими вправами передбачалося познайомити учня зі способами передачі форми фігури. Таке знайомство здійснювалося в основному на барельєфах з фігурами. Неглибокий рельєф і чітка оконтуреність форми давала можливість трактувати барельєф як якийсь оригінал — все це істотно полегшувало перехід до зображення гіпсової фігури і слугувало гарним вступом до нього” [1, с. 76].

Водночас у Н. Молевої і Е. Белютіна можна знайти твердження,



Іл. 2. Ю. Павленко (10 років). Натюрморт. Папір, туш, перо, пензель

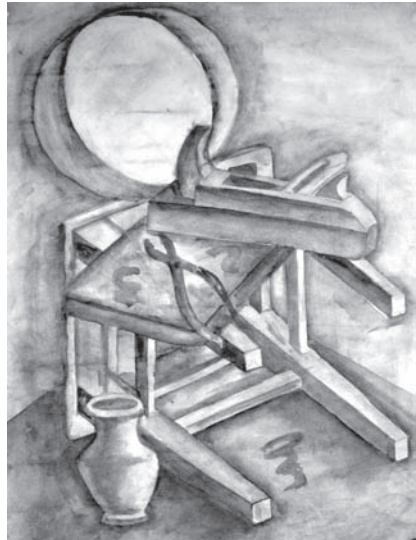
що методисти Академії згодом відмовилися від зображення рельєфу, як перехідної стадії від оригіналів до гіпсу. На жаль, дослідники не побачили в цьому методологічному поступі освітнього ефекту й заявили, що “барельєфність не могла полегшити переходу до зображення повного об’єму, питання полягає лише в зоровій складності форми для ока незалежно від її об’єму” [1, с. 76]. Однак, це висловлювання підтверджує думку про зв’язок “рельєфного” бачення з підлітковим віком. Справа в тому, що вихованці, які навчалися в Академії пізніше, за віком були вже юнаками, оскільки на той час Академія відмовилася від практики набору для навчання дітей з шести років, а разом з цим зникла необхідність у методиці щодо зображення рельєфів як перехідного етапу у рисуванні повного об’єму.

Відомо, що російська Академія XVIII ст. практикувала копіювальний метод, в тому числі й копіювання оригіналів, на початковому етапі навчання, від чого згодом відмовилася з тієї причини, що це не формує у копіюючого об’ємно-просторового мислення та бачення — це за нього вже було зроблено в оригіналі.

Водночас, з позиції розглянутої методологічної ідеї, рисування барельєфа як проміжного етапу від площинного зображення до об’ємного є доцільним, оскільки формує у рисувальника початкове почуття об’єму та структурованого простору картинної площини (іл. 3, 4).



Іл. 3. Учніський рисунок.
Натюрморт з сокирою. Папір,
графітний олівець



Іл. 4. Учніський рисунок.
Натюрморт з табуреткою. Папір,
акварель, гризайль

Конфлікт двовимірності та тривимірності вирішується методом “аксонометрії”, де площину зображення треба глумачити не як площину проекції, а як передню межу глибини простору. Розуміння конструкції предмета йде одночасно з вихованням почуття глибини картинної площини, адже сам предмет зображення створює умовний простір, нехай не глибоко структурований, але цілком достатній, щоб розвинути в учня основи принципу “вікна в природу”.

Принцип “вікна в природу” є архаїчним методом в організації умовного простору. Він позбавлений будь-якої наукової конкретики і базується на чуттєвому досвіді, емпіричності. Знайти аналогію з принципом “вікна в природу” доречно хіба що з закономірностями “повітряної перспективи”, котра не має конкретного інструментарію для вирішення проблеми умовного простору.

Цей принцип доводить, що неможливо збудувати умовний простір картини, спираючись тільки на наукові закони прямої перспективи. Виховання в учня рефлексії умовного простору на основі принципу “вікна в природу” проходить через увесь освітній шлях майбутнього художника, який є базовим елементом при формуванні у нього системи перспективного бачення.

Перспективне бачення, що пов’язується з юнацьким віком, передбачає бачення, яке замикає повний курс нормативних знань про побудову морфології умовного простору картинної площини. Натурне рисування стає провідним видом художньої діяльності юнака, а відтак це вже настав час освоєння законів лінійної перспективи в повному обсязі.

Якщо в періоді “доперспективного бачення” під час рисування дії сюжет розгортається, так би мовити, площинно на поверхні полотна, то з появою лінії горизонту сюжет цієї ж дії розгортається вглиб картини. Визначення рівня лінії горизонту стає частиною композиційного задуму, тому що вона визначає “точку споглядання” (іл. 5).

У “доперспективному” періоді зображення являє собою, по суті, проекцію уявного, а з появою “точки споглядання” світ стає суб’єктивним, тому що фіксується точка зору, котра створює у глядача відчуття “ефекту присутності”. Натурне рисування вимагає від учня напруженої уваги, багаторазових вправ у процесі оволодіння перспективним образом предмета і глибинним проникненням у його конструкцію. Цей вольовий характер процесу рисування визначається як “активне сприйняття” натури, котре вимагає від учня не тільки багаторазових практичних вправ, а й вольових зусиль щодо формування у нього почуття “вікна в природу”, оскільки самі закони лінійної перспективи лише підтверджують правильність або неправильність чуттєвого досвіду, а не навпаки. Це пояснюється і тим, що неможливо весь процес зображення перевести в площину геометричних побудов. Тільки основні точки дотику можуть направити художника на формування перспективного образу, все інше робиться, як кажуть, “на око”. Так, за часів “Лосенківської” Академії мистецтв об’ємно-просторовий аспект картинної площини формувався

не лише на засадах прямої перспективи, а й на вихованні у студента так званого “бачення уявного простору”.

Про це у Н. Молевої і Е. Белютіна читаємо: “В Академії XVIII ст. рисунок з натури багато в чому ґрунтувався на уявленні. Молодий художник уже мав навички щодо сприйняття площини аркуша як певного реального простору. Він рисував, органічно перевівши тривимірність натури в зображувану тривимірність. Саме цим і визначається, значною мірою, дивовижна життєвість академічних рисунків XVIII ст. ... Необхідно було володіти добре розвиненим уявленням, що допомагає... легко створювати щось схоже на тривимірну форму на папері” [1, с. 62, 63].

Чуттєвий і аналітичний вектори побудови умовного простору використовувалися взаємовпливово, причому чуттєвий вектор у цьому синтезі — провідний. При побудові перспективного способу учень повинен формувати в собі уміння відчувати “просторову плоть”, у якій би “вміщувався” зображуваний ним світ.

“Синтезована” перспектива. У юнака, який оволодів нормативними знаннями побудови морфології умовного простору картинної площини, паралельно відбувається і становлення його як художника — особистості, а відтак у нього формується творчий метод самовираження. Для досягнення своїх творчих цілей він, зазвичай, не задовольняється нормативною базою знань при побудові умовного простору картинної площини, оскільки йому необхідна система перспективних побудов, яка більш повно і достовірно висловлювала б його художній задум. Отож без особистісного коду в побудові перспективного образу йому не обійтися.

Історія мистецтва знає безліч методик щодо побудови морфології умовного простору. Розмову ж про них необхідно почати з “перевірочного” методу рисування, що дав поштовх багатьом синтезованим системам перспективної побудови. Сформульований відомим російським педагогом XIX ст. П. Чистяковим, “перевірочний” метод рисування формує передусім перспективну свідомість. “Перевіряти” зображення, за П. Чистяковим, необхідно з проєкцією на картинну площину, як посередника



Іл. 5. Студентський рисунок. Натюрморт з самоваром. Папір, графітний олівець

між рисунком і предметним світом. Здійснюючи проєкцію предметного світу на картинну площину, маємо вже перспективно сформований предмет, який споглядаємо (або висловлюємо) як площинну структуру, позбавлену будь-якої морфології, але тільки на початковому етапі ведення рисунка, який затим наповнюється змістом.

Таким чином, система прямої перспективи передбачає використання методу проєкціювання, що відбувається в момент, коли картинна площина, перебуваючи між тим хто малює і натурою, яку малюючий споглядає, немов би розсікаючи перспективний конус, вершина якого знаходиться в оці художника. Водночас таке перспективне проєкціювання *уявляється* художником, а *не будується*, оскільки зі слів П. Чистякова: “Різниця між теорією перспективи природної та перспективи наочної полягає в тому, що природна *креслить*, як на дзеркалі, *на площині*, а наочна, *як дійсно в природі*” [2, с. 107].

Саме завдяки методів “перевірочного” рисування силует, пляма, лінія набули в образотворчому мистецтві самостійного значення. Позбавлені будь-якої предметності, вони стали частиною нової культури станковізму кінця XIX — початку XX ст. У контексті теми цього дослідження необхідно зазначити, що культура проєкційного мислення була частиною російської рисувальної школи. Це стає зрозумілим при згадці настанов професора Російської академії мистецтв кінця XVIII ст. О. Єгорова, які він давав своїм учням: “Загальне, батьонку, загальне — це головне, а туди хоч сміття насип — все буде добре”.

П. Чистяков у середині XIX ст. вдосконалив цей метод. А на початку XX ст. вийшла монографія професора М. Радлова “Рисування з природи” [5], у якій автор обґрунтував два методи зображення — “площинне” (або, інакше, “живописне”) і “об’ємне”. Він опрацював метод П. Чистякова, роблячи його більш ефективним у практиці натурального рисування. “У рисуванні з природи, — зазначає М. Радлов, — ми розрізняємо дві основні форми: рисування площинне (живописне), засноване на проєкційному візуальному методі, що фіксує наше безпосереднє враження від зовнішнього явища; і рисування об’ємне, котре з’являється на підставі об’ємного сприйняття у вигляді графічно означеного предмета. При цих двох формах рисунка творчі методи в процесі рисування не здійснюються ізольовано, а переплітаються, змінюючи один одного” [5, с. 120].

За такої установки явно відчувуються принципи “перевірочного” рисування. Однак, при цьому принцип “перевірки” є своєрідним. Якщо у П. Чистякова “проєкційний” метод використовується тільки на початковому етапі виконуваної роботи, то у М. Радлова принципи постійно чергуються між собою, “перевіряючи” один одного на всіх етапах виконання роботи. Наразі М. Радлов вважає, що “і живописний, і просторовий рисунки повинні знайти своє місце в системі навчання, бо кожен з них видобуває з природи свою специфічну палітру ознак і тим самим сприяє всебічному розвитку здібностей щодо сприйняття, тобто вірно “ставить” око учня” [5, с. 23].

Якщо “перевірочний” метод рисунка є ефективним інструментом у натурному рисунку, то художній і педагогічний досвід відомого радянського графіка і педагога В. Фаворського в аспекті цієї теми становить інтерес не тільки в натурному рисунку, а й у композиційній творчості. Його метод можна класифікувати як “кулісний”. Структурований простір аркуша паперу В. Фаворський розумів, як щось усереднене або як точку відліку за межі формату, скажімо, в русі на глядача або навпаки, в глибину аркуша. Він вільно маніпулює з просторовими планами (кулісами) залежно від творчого завдання. За Фаворським, коли площина відкривається планами в глибину, ми можемо вибирати, який план головний і як інші йому підпорядковуються; тло рисунка, білизна паперу є для художника носіями простору, моделювання якого зумовлюється тілом, що знаходиться в ньому; при цьому з’являється можливість зробити його відчутним за допомогою глибинних шарів, через які тіло входить у простір, поширюючись в ньому [7, с. 65, 66].

Неможливо обійти стороною теоретичну спадщину в побудові умовного простору відомого живописця початку ХХ ст. К. Петрова-Водкіна. Він піддає критиці закони прямої перспективи, одночасно говорячи, що реальне сприйняття простору художником набагато синтетичніше і гідне дослідження і таким чином обґрунтовує свою систему, яка отримала назву “сферичної” перспективи. Втім, у його працях вона має й інші назви — “похила”, “планетарна” і т. п. Наразі про свою систему художник каже: “Ніколи не називайте мою систему сферичною. Сферична перспектива



Іл. 6. Рогір Ван дер Вейден.
Портрет молодої жінки. Фрагмент.
Живопис



Іл. 7. Рафаель Санті.
Етюд голови юнака. Тонований
папір, сангіна, крейда

це привнесене до моєї школи, тому що деякі з учнів йшли буквально в сенсі сферичного вирішення... Я шукаю головну видимість, мені важлива двоокість, яка вимірює простір. У мене немає механічного фронтального бачення, що його вимагає італійська перспектива. Сферично я не будую [...] Я працюю [...] над живим баченням” [8, с. 27].

У практиці художника “живе бачення” — це зацікавлене, сказати б, фахове споглядання, що обирає найбільш важливі для нього предмети просторової структури картини і навпаки — опускає ті, які не мають значення для нього. Таким чином, він немов би розщеплює простір, як це роблять з предметом, наприклад, кубісти і футуристи.

Естетична цінність “живого бачення” полягає в тому, що воно втратить фізіології нашого зору. Ми бачимо світ у русі погляду, а не з точки спостереження, і предмет, що потрапив у фокус нашого зору, а відтак і увага ніби наближаються до нас і відповідно збільшуються (у нашому сприйнятті) стосовно до предметів, що знаходяться на периферії поля зору. А це в принципі не може відповідати законам прямої перспективи. Леонардо да Вінчі писав: “Божественна наука живопису... вчить перспективістів..., а око радить усім людським мистецтвам і виправляє їх”. Засновник і науковий теоретик прямої та повітряної перспектив говорить про їх застосування в практиці художника із застереженням.

Прикладів усвідомленого виправлення або корекції законів прямої перспективи в практиці художників різних епох маса. Так, скажімо, деяку “розпластаність” або “вивернуті” дальні плани голови (найчастіше в ракурсному положенні) можна спостерігати у голландських портретистів XV ст. (іл. 6), італійських і німецьких майстрів епохи Відродження, у російських портретистів XVIII ст., не кажучи вже про відносно сучасних майстрів портретного живопису і рисунка (іл. 7, 8).

Напрошується питання, це що — незнання законів прямої перспективи чи “рудимент” площинного бачення? Насправді, це найбільший акт прояву майстерності художника. Адже при зображенні на площині ми не можемо відсторонитися від того факту (при всьому нашому вольовому зусиллі), що маємо справу із двомірним простором картинної площини. Не протистояти їй законам, а бути з нею в гармонії — ось у чому полягає мудрість великих майстрів.

Деякі “недосконалість” прямої перспективи можна спостерігати, наприклад, в “Афінській школі” Рафаеля, де при фронтальній перспективі загальної композиції можна бачити кілька точок сходу, що знаходяться не на лінії горизонту, котра не одразу виявляється, однак композиція від цього в цілому тільки виграє.

Прийнявши до уваги вище сказане, виникає правомірне запитання: а як же бути з вченням про закони прямої перспективи в школі, адже вони є нормативними знаннями і подібні “просвітління” з боку учнів вважаються порушеннями цих законів? Для того щоб відповісти на це питання, необхідно усвідомити, що закон прямої перспективи необхідно розглядати як “закономірність”, і в цьому різниця. “Закономірність” — це певна

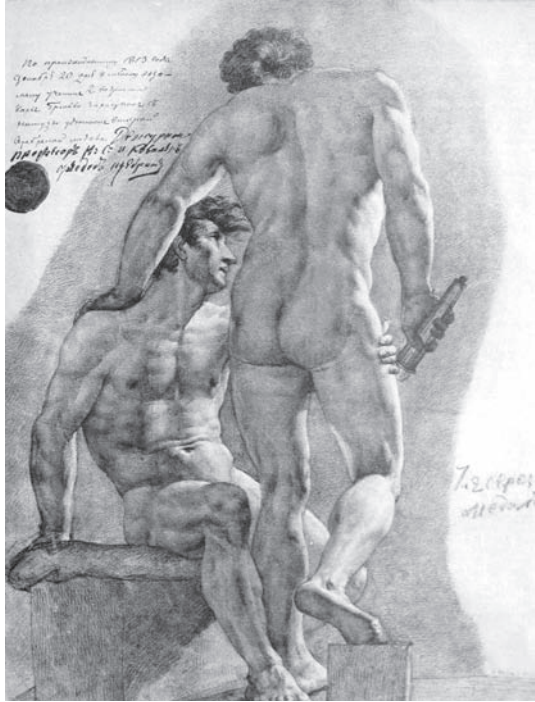
повторюваність закону, але необов'язкова, і тільки в такому випадку ми уникаємо її догматичного тлумачення.

Навіть найсуворіші прихильники законів прямої перспективи повинні визнати, що стовідсоткове застосування її в практиці художника неможливе. Наприклад, добре відомий той факт з нарисної геометрії, що куля абсолютно точно вписується в куб. Однак, спробуймо це зробити в перспективно деградований куб. Замість кулі у нас завжди буде виходити овал, хоча насправді таке не відбувається.

“Синтезована” перспектива — це певний синтез різних перспективних систем, приведенних до спільного знаменника. Тому перспектива становить для художника

передусім естетичну цінність, а потім уже наукову, тому що простір видимого світу ми не вимірюємо, а відчуваємо. Про це добре сказано в книзі Л. Мочалова “Простір світу і простір картини”: “У тих випадках, коли перспектива починає служити створенню елементарної правдоподібності, вона сама себе живає, як засіб художньої виразності, бо мета мистецтва — не копіювання життя, а його тлумачення” [4, с. 117].

Здоровий консерватизм традиційно орієнтованої школи покликааний зберегти і селекціонувати її певний художній і педагогічний досвід. Нормативні знання, отримані під час навчання, не зникають згодом і не забуваються, а трансформуються у певну систему творчого методу, де явище методології умовного простору є предметом естетики і милування.



Іл. 8. К. Брюллов. Два натурники.
Папір, італійський олівець, сангіна

1. Молева Н., Белютин Э. Русская художественная школа первой половины XIX века. — Т. 1. — М.: Искусство, 1963. — 407 с.
2. Молева Н., Белютин Э.П. П. Чистяков — теоретик и педагог. — М.: Академия художеств СССР, 1953. — 228 с.

3. *Шербаков В.С.* Изобразительное искусство. Обучение и творчество. — М., 1969. — 271 с.
4. *Мочалов Л.В.* Пространство мира и пространство картины. — М.: Советский художник, 1983. — 374 с.
5. *Радлов Н.Е.* Рисование с натуры. — Ленинград: Художник РСФСР, 1978. — 130 с.
6. *Фаворский В.А.* Об искусстве, о книге, о гравюре. — М.: Книга, 1986.— 238 с.
7. *Фаворский В.А.* О рисунке. О композиции. — Киргизстан, 1966. — 75 с.
8. *Троицкий Н.* Языком иносказания // Искусство. — 1972. — № 10. — 273 с.

СПОСОБЫ ПЕРСПЕКТИВНОГО ПОСТРОЕНИЯ УСЛОВНОГО ПРОСТРАНСТВА КАРТИННОЙ ПЛОСКОСТИ

Виктор Сухенко, Александр Засыпкин

Аннотация. Предпринимается попытка исследования путей становления перспективного мышления и видения учеников в процессе обучения их изобразительному искусству, начиная с раннего детства и заканчивая студенческими годами, а также определения соответствующих, наиболее целесообразных методик обучения.

Ключевые слова: условное пространство, перспектива, картинная плоскость, объемно-пространственное мышление, метод, принцип, чувство.

METHODS OF PERSPECTIVE CONSTRUCTION OF CONDITIONAL SPACE OF THE PLANE OF PICTURE

Victor Sukhenko, Oleksandr Zasyppkin

Annotation. The article aims at exploring the ways of formation perspective thinking and vision of a student in the process of studying fine arts from early childhood till college. The most effective methods of teaching are identified.

Keywords: conditional space, perspective, picture space, volume-spatial thinking, method, principle, feeling.