

ПСИХОЛОГИЯ

РИСУНКА И ЖИВОПИСИ



АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР
ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЯ РИСУНКА И ЖИВОПИСИ

ВОПРОСЫ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА

Ответственный редактор
кандидат педагогических наук
Е. И. ИГНАТЬЕВ

ИЗДАТЕЛЬСТВО
АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР
Москва 1954

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	3
Игнатьев Е. И., Влияние восприятия предмета на изображение по представлению	5
Киреевко В. И., Наблюдения над использованием вертикали и горизонтали в детских рисунках	59
Игнатьев Е. И., Формирование сложного образа, пригодного для полноценного рисования по представлению	69
Игнатьев Е. И., Теоретические вопросы исследования процесса рисования по представлению	105
Киреевко В. И., Исследование основных способностей к рисованию	117
Капланова С. Г., Психологический анализ работы художника над картиной	141
Капланова С. Г., Процессы воображения в создании произведений живописи	197

Приложения (иллюстрации) на 56 страницах

«Психология рисунка и живописи»

Редактор Н. Н. Разумовский
Переплет худ. Г. А. Крайцова
Технич. редактор В. П. Гарник

Сдано в набор 12.V 1954 г. Подписано к печати 6.X 1954 г. 70×108/16—бум. л. 9,75,
лест. л. 19,18+4,8 прилож., уч.-изд. л. 20,50. Тираж 2.500 экз. А67253.

Издательство Академии педагогических наук РСФСР, Москва, Лобковский пер., 5/15,
Заказ № 574

Типография Оборонгиза
Цена 12 р. 45 к.

ПРЕДИСЛОВИЕ

После XIX съезда КПСС проблемы исследования в области психологии искусства приобретают особую значимость. Товарищ Г. М. Маленков в своем докладе на съезде указал на необходимость в нашем советском искусстве создавать яркие типические образы. Образ является центральной проблемой теории и практики изобразительного искусства.

Естественно, что и в психологических исследованиях проблемы формирования зрительных образов в процессе рисования выступают как значимые и важные. Глубокое изучение вопроса зарождения и постепенного становления образа в процессе создания рисунка является нужным и для художественной теории, и для художественной практики, и для художественного воспитания детей.

Исследование проблемы возникновения и роста художественного образа с позиций ленинской теории отражения должно лечь в основу работ по психологии искусства. Это единственно правильная постановка вопроса для психологии искусства социалистического реализма. Основой искусства социалистического реализма является отражение жизни в ее наиболее типических, ярких и характерных чертах. Цель нашего искусства показывать жизнь и на этом показе воспитывать массы.

Эта задача нашего искусства является наиболее характерной его чертой. Цели и задачи буржуазного искусства современного фашизирующегося Запада совсем другие. Там реакционное искусство имеет целью не отражать реальную жизнь, а увести зрителя от этой реальной жизни (правда, мы знаем, что на Западе есть и другое прогрессивное искусство, которое старается идти реалистическим путем развития, но оно еще только начинает завоевывать определенные позиции). Господствующая в капиталистической Европе и Америке эстетика и психология не может даже и ставить проблему изучения становления реалистического образа в рисунке и живописи. Это отражается и на методике преподавания рисунка в школе. Так, например, по материалам постановки рисования в английской школе за 1951/52 учебный год (на основании выставки о работе английской школы, которая была прислана в Академию пед. наук в 1953 г.) можно ясно видеть, что в средней школе большинство учителей не работает над проблемой соответствия образов в рисунках детей реальной действительности. Работа над формой изображаемых предметов фактически отсутствует, а это значит, что нет тщательной работы и над самим образом, потому что в реалистическом художественном образе неразрывно связывается содержание и форма.

Настоящий сборник не претендует на исчерпывающее решение проблемы образа в области рисунка и живописи. В нашем сборнике пока еще дается только скромная попытка поставить на научную материалистическую основу проблему становления образа в рисунках детей различного возраста и взрослых художников, исследуется работа двух крупнейших русских художников-реалистов над созданием образов картины. Одна из статей этого сборника рассматривает вопрос развития способностей к рисованию.

Работы Е. И. Игнатьева и С. Г. Каплановой выполнены в лаборатории психологии искусства и художественного воспитания Института психологии АПН. Работы В. И. Киреенко выполнены на кафедре психологии Калининского педагогического института.

Сборник рассчитан на психологов, методистов по рисованию, учителей, художников и искусствоведов.

Е. И. Игнатьев

Е. И. ИГНАТЬЕВ
кандидат педагогических наук

ВЛИЯНИЕ ВОСПРИЯТИЯ ПРЕДМЕТА НА ИЗОБРАЖЕНИЕ ПО ПРЕДСТАВЛЕНИЮ

ВВОДНАЯ ЧАСТЬ

Для лучшего понимания существа настоящего исследования нам казалось целесообразным изложить свои взгляды на основные общие проблемы теории детской рисовальной деятельности и некоторые вопросы методики обучения рисованию.

Это введение и будет служить самым общим фоном, который необходим для правильного понимания изучаемого вопроса.

Настоящее исследование является только частью работы по вопросу психологического анализа процесса рисования и посвящено проблеме иллюстративного или тематического рисования. Ниже, на материале иллюстративного рисования мы стараемся показать процесс формирования в рисунке представлений изображаемых предметов и установить зависимость этого процесса от целенаправленного восприятия.

Постановка данной проблемы вызвана большой актуальностью ее для школьной практики.

А. НЕКОТОРЫЕ ПРИНЦИПИАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ РИСОВАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РИСОВАНИЯ

В настоящем введении мы стараемся выяснить наше отношение к вопросам теории детской рисовальной деятельности и самым общим основам методики обучения рисованию. Такое очень краткое введение сейчас совершенно необходимо ввиду наличия в этих областях острой теоретической борьбы.

В вопросах детской рисовальной деятельности много напутано зарубежными и нашими отечественными «теоретиками». Поэтому необходимо, хотя бы совсем бегло, остановиться на некоторых «теориях», отголоски или остатки которых имеют хождение в практике обучения рисунку еще и по сей день.

Мы не считаем необходимым сейчас излагать точки зрения иностранных авторов, а остановимся только на взглядах А. Бакушинского, книга которого «Художественное творчество и воспитание» сыграла очень вредную роль в развитии методики рисования. Работа А. Бакушинского не была оригинальной, она подытожила и продолжала основные мысли буржуазных исследователей детского рисунка. А. Бакушинский пропагандировал «глупую антиленинскую» педологическую биогенетическую теорию об инстинктивной природе происхождения детского рисунка. Он

развивал махрово идеалистическую теорию о том, что «миру» взрослого «противостоит таинственная душевная протоплазма, первообразование, и его совсем невыясненная, но крепкая и глубокая связь с первоистоками не только рода, но и жизни в целом. Из этих глубин, управляемая только инстинктом, глядит на нас совершенная красота художественных первообразов, что взрослому воображению кажется нередко просто плохой репродукцией, бескровным и уродливым отражением. В этой сфере ребенку учиться у взрослого нечему». В другом месте А. Бакушинский говорит о том, как надо подходить к проблеме изучения детского рисунка: «внимательное обращение к детскому творчеству, как источнику обновления для искусства современного... В этом опыте с самого начала принципиально признана недопустимость нарочитого воздействия на творческий процесс ребенка, исправления его продуктов, тренировка вкуса по вкусу взрослых». И, наконец: «Вся система художественного воспитания, — пишет Бакушинский, — должна строиться на свободе детского творчества, определяемого законами детского развития, на свободе его форм и выбора материала».

Реакционная сущность этих буржуазных идей совершенно очевидна, она нас приводит, с одной стороны, к вредному формалистическому пониманию искусства вообще, вернее, к полному отрицанию здорового реалистического искусства, а, с другой стороны, к идее отрицания всякого обучения ребенка рисованию.

Из теории Бакушинского следует, что основным принципом художественного обучения и воспитания является принцип «только не мешать». Эти порочные идеи были восприняты учениками А. Бакушинского, и в тридцатых годах причинили огромный вред школе. До самого последнего времени, в той или иной мере, отголоски принципов А. Бакушинского, правда, в завуалированном виде, просачивались в практику воспитания детей. До 1948 г. действовала программа по рисованию для средней школы, в которой отражались аналогичные взгляды на детское творчество, стадии развития и т. п.

Еще и сейчас можно найти руководящих практических работников, которые считают исправление детских рисунков «преступлением». Особенно сильны некоторые традиции «свободного» воспитания в отношении детской рисовальной деятельности в наших детских садах. Вот почему критика идей А. Бакушинского является актуальной еще и на сей день.

Животрепещущим является вопрос о детском творчестве на уроках рисования в школе. Многие методики ведут борьбу за введение «творческих тематических заданий», которые естественно выполняются учащимися при минимальном вмешательстве со стороны учителя. Такие тенденции в корне противоречат постановлениям ЦК ВКП(б) о ведущей роли учителя в школе. Преклоняясь перед «творчеством» детей и его самобытностью, мы их перестаем учить, таким образом дети не приобретают необходимых навыков и умения в работе, а не получая должной помощи и руководства, чахнут и сами творческие задатки детей.

Несостоятельным является и призыв строить обучение исключительно на учете интересности рисовальных задач для детей. Фактически это тоже ведет к вредной теории «свободного воспитания» и развивает у детей ложный взгляд на рисование, как на развлекательное занятие, в противоположность русскому языку, арифметике и т. п.

Практика фактического отказа от активных методов обучения детей рисованию вела к тому, что дети приобретали и закрепляли часто вредные и ненужные навыки работы, которые потом, только с большим трудом, удавалось исправлять. Ибо те навыки и умения, которые приобрел ребенок в раннем школьном возрасте, закрепляются очень прочно.

Есть скрытая тенденция среди некоторой части методистов выступать против рисования с натуры как ведущей формы работы в средней школе, уменьшая и без того незначительное число часов, отводимых на этот вид рисования. Приводятся соображения в защиту отрыва значительного количества часов на работу по воображению от работы с натуры. Эти методисты забывают, что рисование по воображению или представлению невозможно без основательного изучения натуры (ниже мы постараемся доказать это). Защищая рисование по представлению, обыкновенно начинают обвинять в натурализме всех, кто отстаивает ведущую роль рисования с натуры в обучении. Здесь мы имеем фактически критику с формалистических позиций. Именно формалисты всегда обвиняли художников-реалистов в натурализме.

Еще окончательно не оставлена ложная буржуазная идея о «побудителях» детской изобразительной деятельности, лежащих в «спонтанных» или внутренних устремлениях ребенка. Марксизм же учит, что истинными побудителями всякой деятельности, а значит в том числе и рисовальной, являются внешние воздействия, условия жизни человека. Мы знаем, что, как правильно пишет Г. С. Костюк: «Ребенок не рождается с какими-то заложенными в его мозгу априорными формами сознания, которые... наполняются опытным содержанием и это содержание «организует, упорядочивает согласно своим законам». Формы его сознания возникают по мере того, как он под руководством взрослых познает окружающую действительность и в какой-то мере овладевает ею»¹.

Ребенок не рождается с определенными способностями, а способности развиваются в той или иной специальной деятельности. Способности не могут возникнуть вне соответствующей конкретной деятельности.

Способности к рисованию проявляются и развиваются только в процессе рисовальной деятельности ребенка. Они лучше всего развиваются в процессе обучения.

Несколько слов о так называемом принципе «изживания» «спонтанно присущих» каждому возрасту этапов развития детского рисунка. По существу, вопрос об этапах и формах развития детского рисунка, в том виде, как его устанавливали буржуазные ученые и их последователи у нас, не отвечает реальному положению вещей. Основная ошибка, которая допускалась в этом случае, заключалась в том, что все фазы развития детского рисунка устанавливались с учетом только тех детских рисунков, которые были выполнены вне условий обучения, без разумного руководства. Но это, очевидно, наихудшие условия для развития способностей. Поэтому и все так называемые «возрастные возможности» рисования, найденные западными исследователями, являются практически вредными, искусственными «иллюзиями», они способствуют только задержке в развитии рисовальной деятельности ребенка, потому что устанавливают чрезвычайно заниженные «потолки» возможного обучения для каждой возрастной группы.

Мы не против изучения и установления возрастных возможностей детей, но мы считаем, что установить возрастные возможности можно только на основе тщательного изучения богатого и разнообразного опыта серьезного обучения детей рисованию. Формирование рисовальной деятельности должно проходить под неустанным руководством взрослых. Ребенок нуждается в систематическом обучении. Нервная система ребенка очень пластична, и поэтому всякое разумное обучение может достигнуть значительного эффекта.

¹ Г. С. Костюк, Актуальные вопросы формирования личности ребенка, «Советская педагогика», № 11, 1949, стр. 87.

Только в процессе интенсивного обучения ребенка рисованию можно выяснить подлинные возрастные возможности ребенка, только таким путем можно составить возрастные характеристики, которые будут помогать учителю в эффективном обучении детей основам реалистического рисунка. Существующие же буржуазные возрастные характеристики стадии развития детского рисунка, конечно, вовсе не были «открыты» для усовершенствования рисунка ребенка в процессе обучения, в смысле усвоения основ реалистического изображения. Наоборот, подлинная сущность этих характеристик в том, чтобы возможно дольше удерживать детей на ступенях безграмотного примитива. Известно, что деградирующая буржуазная культура считает этот примитив вершиной достижения мирового искусства. Все выводы буржуазной науки о детском рисунке необходимо самым радикальным образом отвергнуть.

Мы стоим на принципиально иных методологических позициях, а поэтому методы, цели и задачи нашего исследования — принципиально иные.

В обучении рисованию мы обязаны исходить из общих целей и задач коммунистического воспитания. Умение правильно изображать различные предметы необходимо для каждого, хорошо подготовленного строителя коммунистического общества, совершенно независимо от его специальности или профессии. Следовательно, в школе дети должны быть обучены всему тому, что нужно для умения грамотно, реалистически строить изображения различных предметов.

Взгляд в будущее должен руководить нашим отношением к процессу обучения рисованию в школе; мы должны видеть на каждом этапе обучения рисованию «ростки нового», т. е. все то, что ведет ребенка к серьезному реалистическому изображению и видеть отживающее, т. е. то, что задерживает ребенка на более низших ступенях развития.

Задача учителя заключается во всемерном поддержании «ростков нового» и в старании возможно быстрее избавиться от всего отмирающего, активно руководить и разумно направлять ребенка от одного достижения к другому, от более низкого уровня выполнения работы к более высокому.

Весь процесс обучения рисованию необходимо рассматривать, исходя из ленинской теории отражения, как процесс постепенного приближения к совершенному отражению основных, характерных особенностей изображаемых предметов. Реалистический рисунок — отражение нашей жизни в ее наиболее характерных чертах, следовательно, это и есть конечная цель обучения рисованию в школе.

В исследовании детской рисовальной деятельности необходимо показать, как постепенно развиваются формы отражения реальной действительности в изображении. Найти и объяснить типичные способы отражения на каждом возрастном этапе, проанализировать ошибки этого отражения и наметить эффективные пути его дальнейшего усовершенствования. Проследить, как постепенно совершенствуется смысловая сторона изображаемого. Наиболее целесообразным принципом исследования рисовальной деятельности должно стать генетическое исследование. Только генетическое изучение может дать нам полную и яркую картину той или иной стороны в развитии рисовальной деятельности.

Мы ставим перед собой задачу проследить изучаемую проблему, начиная с детей самого младшего возраста и кончая взрослым опытным рисовальщиком. Такое исследование, как мы надеемся, поможет лучше понять процесс развития основных характерных особенностей рисовальной деятельности.

Б. ОБЩАЯ ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

В современной психологии проблема представлений принадлежит к наименее разработанным. Если мы возьмем наши учебники по психологии, то увидим, что вопрос о представлении рассмотрен в них крайне схематично. Б. М. Теплов так определяет представления: «Образы предметов и явлений, которых мы в данный момент не воспринимаем, называются представлениями».

К. Н. Корнилов пишет: «Воспроизведение в сознании реальных предметов, явлений и процессов, которые мы воспринимали когда-то, называется представлением. Представление... является отражением того, что действовало когда-то на наши органы чувств».

Обычно в нашей советской психологии представления характеризуются тем, что они бледнее восприятий, менее конкретны, менее точны. Кроме того, представления неустойчивы и непостоянны. Представления редко бывают изолированы друг от друга (ассоциация представлений). Для представлений характерна наглядность, т. е. прямое сходство с восприятием.

Приведенные выше определения и характеристика представлений не раскрывают еще ни в какой мере самой сути предмета.

Необходимо заметить, что нами, психологами, до сих пор недостаточно использованы для правильной постановки вопроса о представлении замечательные указания основоположников марксизма-ленинизма, а также работы И. М. Сеченова и И. П. Павлова.

В. И. Ленин писал: «...вне нас существуют вещи. Наши восприятия и представления — образы их. Проверка этих образов, отделение истинных от ложных дается практикой»¹.

«Для материалиста «успех» человеческой практики доказывает соответствие наших представлений с объективной природой вещей, которые мы воспринимаем»².

В этих гениальных указаниях Владимира Ильича мы имеем принципиальную основу для правильной постановки проблемы представлений. Из ленинской теории отражения с необходимостью вытекает следующее. Всякое исследование представлений должно проводиться как анализ процесса отражения реального мира в голове человека. Представления имеют своим источником восприятие реальных предметов. Всякое представление, проходя через проверку практикой, постепенно уясняется и уточняется. Процесс постепенного уяснения представления через проверку практикой и является важнейшей проблемой психологического исследования. Именно только такое исследование представлений может дать ценный и нужный материал для педагогики и педагогической практики.

Следующим важнейшим элементом понимания сущности представлений является рассмотрение их, как систем связей, отражающих связи вещей и явлений реального мира.

Разумеется живая связь всего со всем отражается также и в представлениях человека.

Связям между предметами и явлениями внешнего мира отвечают в голове человека, как показал И. П. Павлов, «временные связи», устанавливающиеся в результате внешних воздействий, т. е. в процессах восприятия. Представление должно рассматриваться как результат оживления в голове человека ранее образованных временных связей.

¹ В. И. Ленин, Материализм и эмпириокритицизм, Соч., т. 14, изд. 4-ое, стр. 97.

² Там же, стр. 127.

Основную роль в деле дальнейшего изучения становления и течения процесса представлений должно сыграть использование психологией учения И. П. Павлова о временных связях.

Перед психологом стоит задача: исследовать вопрос о том, как образуются, обогащаются и изменяются те сложные временные связи или системы связей, которые составляют физиологическую основу наших представлений. Перед психологом стоит задача классификации наших представлений по уровням, в зависимости от сложности и богатства временных связей, составляющих содержание данного представления.

Если в основе представления лежит оживление временных связей, то представления не могут рассматриваться как нечто раз навсегда данное. Представление должно рассматриваться как процесс. Всякое новое восприятие предмета всегда ведет к изменению (дополнению или уяснению) представления этого предмета. Чем большее число различных связей изучаемого предмета будет отражено в нашем мозгу в процессе восприятия, чем больше сторон этого предмета будет выяснено, тем полнее, ярче, содержательнее, богаче и правильнее будут наши представления о данном предмете. И образ не возникает обычно сразу в окончательной форме, а постепенно (как это мы покажем ниже на конкретном материале), по мере включения и выключения все новых и новых следов временных связей растет, дополняется, изменяется и как бы «поворачивается» к нам с разных сторон.

Физиологический механизм представлений, безусловно, подвижен, динамичен¹.

Раз установившиеся связи, при условии дальнейшей, все более и более углубленной познавательной деятельности человека, меняются, совершенствуются и обрастают все новыми и новыми элементами.

Представление всегда включает в себя некоторый элемент обобщения. В представлении материал отдельного восприятия обязательно суммируется со сходным материалом предыдущего опыта, ибо и новые восприятия идут, хотя бы частично, по проторенным ранее путям. Новое обязательно связывается со старым уже в восприятии.

Очень важно помнить, что представление не простое, элементарное явление, а явление, характеризующее высокий уровень работы мозга человека.

Особая диалектическая сложность представления хорошо вскрывается В. И. Лениным. Владимир Ильич считает, что представление не ниже мышления, но тут же, правда, оговаривается: «Впрочем, в известном смысле представление, конечно, ниже. Суть в том, что мышление должно *охватить* все «представление» в его движении, а для этого мышление должно быть диалектическим. Представление *ближе* к реальности, чем мышление? И да и нет. Представление не может схватить движения в целом...»².

Безусловно, прав Б. Г. Ананьев³, когда он особенно подчеркивает большую важность для психологии ленинского положения о сложной диалектической связи представления и мышления.

Углубленное знакомство с природой представлений указывает на то, что слово играет очень большую роль в процессе образования представлений и дальнейшего их развития.

¹ Ср. В. Н. Сергеевичев, Изменение представлений в зависимости от цели воспроизведения, М., 1951 (кандидат. диссертация).

² В. И. Ленин, Философские тетради, ОГИЗ, Госполитиздат, стр. 199.

³ Б. Г. Ананьев, Проблемы представления в советской психологической науке, АН СССР, Философские записки, т. V, изд-во АН СССР, 1950.

Необходимо указать на невозможность анализа процесса формирования представлений вне рассмотрения этого процесса в самой тесной связи с развитием мышления и речи.

Нам представляется очень важным связать изучение представлений с положением И. М. Сеченова о том, что восприятие (Сеченов говорит, в частности, о зрительном восприятии) может базироваться или на простых процессах различения и узнавания, или на более сложных процессах детального видения и пристального рассматривания («Элементы мысли»).

Только связь изучения представлений с характером восприятия даст, по нашему мнению, возможность вскрыть основные механизмы образования представлений того или иного уровня полноты и сложности.

В настоящей работе мы делаем самые первые шаги в направлении анализа формирования представлений в духе изложенных выше принципов.

1. РИСОВАНИЕ ПО ПРЕДСТАВЛЕНИЮ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

А. ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОЙ РИСОВАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Исходя из того совершенно бесспорного положения, что изобразительная деятельность ребенка есть отражение реального мира в рисунке, мы отбросим тот период детского рисования, когда ребенок еще фактически ничего не изображает. Доизобразительный период имеет, конечно, большое значение, как период, подготавливающий руку и глаз ребенка к возможности изображения, но он не имеет прямого отношения к теме нашего исследования.

§ 1. Изображать с помощью рисунка ребенок начинает в возрасте 2—3 лет. Рассмотрим вначале особенности механизма восприятия ребенка этого возраста. И. М. Сеченов писал:

«Низшие формы расчлененного сложного (т. е. сгруппированного) чувствования, заключающиеся в различении и узнавании внешних предметов, свойственны не только ребенку, но и животным, обладающим способностью передвижения. По какому бы поводу ни двигалось животное, ему на каждом шагу необходимо схватывать топографические условия местности, чтобы приравливать к ним локомоцию и схватывать их часто на бегу, когда пристальное рассматривание предметов фактически невозможно. Значит, даже этот наипростейший случай предполагает в одно и то же время умение различать свойства местности по летучим намекам, и оценку их со стороны удобств для передвижения, т. е. род знания этих свойств из личного опыта»¹. В другом месте И. М. Сеченов пишет:

«...предмету соответствует первый общий эффект внешнего импульса, а признаку частная реакция детального видения»².

Таким образом, здесь мы имеем у Сеченова замечательную мысль о том, что фактически существуют два механизма восприятия: один, заключающийся в простом схватывании различения и узнавания отдельных предметов, и другой, заключающийся в «реакции детального видения».

Практика исследования рисовальной деятельности ребенка подтверждает правильность выясненных Сеченовым механизмов восприятия. Действительно, на примере анализа детского рисунка можно показать, что основным в детском восприятии окружающих предметов является толь-

¹ И. М. Сеченов, Избр. философ. и психологич. соч., Огиз, 1947, стр. 465.

² Цит. соч., стр. 478.

ко узнавание этих предметов по каким-то, самым общим признакам, и только к пяти-шести годам у некоторых детей мы находим элемент более высокого типа восприятия, восприятия, базирующегося на «реакции детального видения» или, говоря другими словами, анализирующего восприятия.

Положение Сеченова находит свое дальнейшее развитие в работах И. П. Павлова: «Важнейшее правило, постепенность анализа, — пишет Павлов. — В условный рефлекс, во временную связь данный анализатор сперва вступает более общей, более грубой его деятельностью и только затем, путем постепенного дифференцирования условным раздражителем, остается работа его тончайшей или мельчайшей части»¹.

Изучение деятельности ребенка наглядно показывает, как постепенно ребенок, под влиянием жизненных условий, обогащает свой опыт, свои представления и мышление, идя от наиболее грубого анализа внешнего мира ко все более и более тонкому анализу его. Постоянно действующее, однородное фиксируется и укореняется по мере развития в памяти, а случайное, изменчивое отпадает. Вследствие этого, «из хаотической смеси образов, звуков, движений, окружающих ребенка, благодаря некоторой изменчивости ее звеньев, начинают мало-помалу выступать с большей и большей определенностью те или другие элементы»².

Именно у И. М. Сеченова мы находим важнейшую для понимания процесса рисования мысль о том, что: «...по отношению к каждому предмету в отдельности дробление или анализ есть средство раскрытия всех его свойств»³.

И. П. Павлов тоже считает важнейшей функцией нервной системы «анализ окружающего мира, разложение разных сложностей мира на отдельности»⁴.

Необходимо остановиться еще на одном чрезвычайно важном моменте для понимания существа рисовальной деятельности — на роли тормозных процессов в развитии сложного анализирующего процесса восприятия. И. П. Павлов писал:

«...дифференцирование достигается путем задерживающего процесса, как бы заглушения остальных частей анализатора, кроме определенной. Постепенное развитие этого процесса и есть основание постепенного анализа»⁵.

Исследование процесса рисования в дошкольном возрасте указывает на то, что слабые успехи детей объясняются как раз отсутствием у них умения сосредотачиваться, благодаря чему дети не могут глубоко анализировать изображаемые предметы. Мы полагаем, что этим фактом объясняется известное обстоятельство, заключающееся в неумении детей дошкольного, а отчасти и начального школьного возраста, рисовать с натуры, поскольку рисование с натуры предполагает развитие «реакции детального видения». Многие методисты по рисованию считают даже совсем невозможным ставить вопрос о рисовании с натуры в этом возрасте. Однако понимание механизма «неумения рисовать с натуры» дает возможность решить этот важнейший методический вопрос иначе. Вопрос о возможности систематического обучения в детском саду является и до сих пор дискуссионным. До сих пор спорят, следует ли культивировать «свободное» рисование или систематически направлять и руководить рисовальной деятельностью ребенка. Самое простое наблюдение процесса рисования в детском саду показывает, что при отсутствии ру-

¹ И. П. Павлов, *Естествознание и мозг*, Избр. произв., Гиз, 1949, стр. 193.

² И. М. Сеченов, *Избр. философ. и психологич. соч.*, Огиз, 1947, стр. 442.

³ Цит. соч., стр. 487.

⁴ И. П. Павлов, *Физиология и психология*, Избр. соч., Гиз, 1949, стр. 346.

⁵ И. П. Павлов, *Естествознание и мозг*, Избр. произв., Гиз, 1949, стр. 194.

ководства дети иногда рисуют и много, но чрезвычайно слабо продвигаются вперед в смысле улучшения качества отражения действительности в своих рисунках, работают чрезвычайно быстро, но не сосредоточенно. В рисунках таких детей уровень правильности отражения того или иного предмета долго остается одним и тем же, здесь часто говорят об образовании «штампов», застое и т. п.

Встает законный вопрос: действительно ли нельзя систематически руководить процессом рисования в детском саду, действительно ли нельзя приучать детей, хотя бы постепенно, к детальному видению изображаемых предметов, т. е. к систематическому анализу изображаемого («натуры»)? На этот вопрос следует ответить: нет, можно. Возможность развития детального видения показала в своих исследованиях Н. П. Сакулина. В том же направлении решается вопрос и в наших специальных исследованиях, которые будут изложены ниже.

В заключение этого параграфа необходимо отметить, что узнающее восприятие и глубокое видение или анализ не только следуют одно за другим как последовательные этапы, но и сосуществуют. Практика воспитания показывает, что восприятие того или иного предмета, уже в дошкольном возрасте, может носить разный характер, в зависимости от того жизненного значения, которое имеет для ребенка тот или иной предмет. Узнающее восприятие предмета может быть заменено анализирующим, если соответственно изменить ситуацию, если сделать этот предмет для ребенка важным и значительным. Изменится задача, изменится и самый характер восприятия. А. В. Черков в своей диссертации о творческой игре рассказывает о том, что после того, как задача рисования в процессе игры в магазин получила новое значение, после того, как дети стали изготовлять предметы «для продажи», т. е. делать не для себя, а для других, качество рисунков сразу же заметно улучшилось¹.

§ 2. Разберемся в вопросе о том, какое влияние на процесс изображения имеет мышечно-двигательный опыт ребенка.

И. М. Сеченов указывал, что в процессе анализа (познания) всякого предмета внешнего мира участвуют не изолированные ощущения, а ассоциированные чувственные группы, звенья которых даны отдельными реакциями зрительного, осязательного и других аппаратов.

«Понятно, что подобных групп бездна, — говорит Сеченов, — и всего больше таких, где ассоциированы зрительные продукты с осязательными... Понятно далее, что совмещением всех свойств или признаков, доступных чувствам, и определяется собственно чувственный образ всякого предмета»².

Итак, уже образ восприятия включает в себя связи, добытые с помощью анализа, «чувственной группы». Зрительный образ восприятия всегда, в той или иной мере, осложняется элементами мышечно-двигательного опыта. Надо заметить, что особенно это относится к тому зрительному образу, который формируется путем детального анализа предмета в процессе изображения этого предмета.

Здесь образ предмета приобретает очень сложный характер. Устанавливается огромное число временных связей, которые тянутся не только к зрительному анализатору, но и к мышечно-двигательному. Такой образ отражает все этапы постепенного анализа предмета и все этапы постепенного построения предмета на плоскости листа бумаги (включая сюда обязательно и мышечно-двигательный элемент).

¹ А. В. Черков, Психологический анализ процесса овладения ребенком нормами общественного поведения на основе игры. Кандидат. диссертация, М., 1949 (рукопись).

² И. М. Сеченов, Избр. философ. и психологич. произв., Гиз, 1949, стр. 472.

На основе длительных исследований Е. В. Гурьянов показал, что у ученика, в начале обучения его письму, создаются двигательные образы рукописных знаков и их соединения. Нечто аналогичное этому происходит и с рисунком еще в дошкольном возрасте. Приобретение двигательных навыков рисования нелегко дается ребенку младшего дошкольного возраста. Общеизвестен факт того, что у младших дошкольников «движения руки плохо подчинены их воле и замыслу, размах движения случаен» (Н. П. Сакулина). Обучаясь рисунку, ребенок приобретает навык в управлении движениями своей руки. Это особенно наглядно можно видеть при освоении ребенком задачи заштриховывания контурных фигур без выхода за границы очертания. Это трудно для ребенка младшего возраста. Вначале рисовальная деятельность ребенка вызывает довольно значительное мышечное напряжение и лишь постепенно, под влиянием частых упражнений, ребенок овладевает (в основном, к 5—6 годам) легкими и свободными движениями карандаша. Правда, эти движения легки и свободны только в условиях того примитивного уровня рисунка-игры, который мы имеем в 5—6 лет. Как только на более высоком уровне развития происходит переосмысливание задачи изображения, перед ребенком встают новые двигательные трудности, связанные с новым, более глубоким анализом рисуемого предмета. Теперь рисунок должен отражать реальный предмет гораздо точнее и полнее. А это вызывает потерю легкости и свободы движений руки. Новая задача вызывает новые трудности, и эти трудности преодолеваются только приобретением нового опыта.

Было бы, разумеется, совершенно ошибочным рассматривать развитие рисовальных движений руки вне анализа развития мышления и работы глаза. Ведущим в развитии рисовальных движений руки является глаз, направляемый все время сознанием, ясно сформулированной задачей, ясным и четким восприятием или представлением изображаемого предмета. Даже у взрослых людей, специально обучавшихся рисованию, мы можем часто встретить полную беспомощность руки при рисовании по представлению в том случае, когда предмет не рисовался раньше или давно не рисовался. (Примеры этого показаны в моей работе «Вопросы психологического анализа процесса рисования», «Известия АПН», вып. № 25).

В процессе изображения с натуры сознательно управляемый глаз выполняет двойную задачу: анализирует изображаемый предмет и анализирует создающийся, растущий рисунок, причем анализ создающегося рисунка требует от глаза большой работы по осуществлению максимального соотношения изображения с изображаемым. В процессе рисования глаз выполняет, кроме того, роль органа, координирующего и контролирующего движения руки. Постепенно, в процессе рисовальной деятельности, воспитывается «послушная рука», гибкое орудие в выполнении сложного художественного замысла.

Руководство рисовальными движениями руки осуществляется корой головного мозга в значительной мере через глаз.

При наличии только мышечно-двигательного контроля движений руки хорошо знакомый и много раз изображавшийся предмет изобразить можно, но изображение сразу же делается примитивным и беспомощным. Благодаря отсутствию зрительного контроля в рисунке получаются «разрывы» и различные смещения. Здесь отсутствует восприятие своего рисунка в процессе изображения, а потому совершенно невозможным делается и процесс прорисовки отдельных деталей (очень трудно, даже при наличии в сознании ясного образа, возвращаться к уже сделанному и дополнять его, не видя, что ты делаешь. Наш опыт на-

глядно показывает ведущую и решающую роль зрительного контроля, осуществляемого корой головного мозга в процессе рисования.

В процессе рисования детей постепенно развивается и совершенствуется работа руки под бдительным контролем и при постоянной помощи глаза.

Иногда отрицательно оценивают факт повторения рисунков детьми младшего возраста. А ведь в этом повторении заложен большой практический смысл. Если ребенок достиг определенного успеха в рисунке, он пытается его закрепить, пытается получившиеся первые связи упрочить, сделать их автоматическими. Подобные «выученные» рисунки дают возможность ребенку свободно пользоваться ими в игре-рисовании. Благодаря усвоению типичных приемов изображения ребенок приобретает возможность дальнейшего продвижения. Только усвоение решения более элементарной задачи может вести к постановке и решению более сложных.

При условии полного невмешательства взрослых в рисовальную деятельность ребенка, ребенок переходит от одной изобразительной задачи к другой очень медленно. При помощи взрослого этот переход совершается неизмеримо быстрее. Довольно часто ребенок не имеет возможности продвинуться потому, что не знает правил изображения. Необходимо знакомить детей с правилами изображения путем прямого показа. Дети любят смотреть, как рисует для них взрослый. В результате наблюдения за рисованием взрослого ребенок легче приобретает необходимые знания. Конечно, показ не исключает, а предполагает словесные указания и объяснения.

§ 3. Развитие рисования с самого начала идет рука об руку с развитием мышления, а мышление развивается вместе с развитием языка ребенка. «Оголенных мыслей, свободных от языкового материала... не существует», — писал И. В. Сталин. Рисунок как форма отражения внешнего мира органически связан с языком как формой отражения этого же мира. Процесс рисования тесно связан с речью. Следовательно, процесс рисования необходимо рассматривать как результат сложной системы взаимодействия первой и второй сигнальной системы.

Еще в доизобразительном периоде детского «чиркания» налицо момент называния некоторых из начертанных ребенком каракулей по сходству с предметами. Так, собственно говоря, ребенок осознает, что он сам может изображать на бумаге предметы. Отсюда начинается его изобразительная деятельность.

Многочисленные наблюдения показывают, что в детской рисовальной деятельности словесные обозначения изображаемых предметов сопровождает, как правило, процесс изображения. У некоторых дошкольников называние предмета иногда начинает предшествовать рисованию этого предмета. Это уже зародыш изобразительного замысла.

Приведем несколько примеров:

«В возрасте 1.8.14¹ рисование Руди, — пишет Н. Н. Ладыгина-Котс, — вступает в новую стадию: вместо беспорядочно наложенных, по большей части горизонтальных штрихов, мы замечаем порой крестообразно перекрещивающиеся линии, причем дитя тотчас же по воспроизведении их, немедленно само обращает на них особое внимание, выделяет их сознанием и определяет словесно звуком «гх» (по его терминологии обозначающим аэроплан)»².

Хорошо описан у Ладыгиной-Котс процесс создания ребенком рисунка человека:

¹ Здесь и дальше первая цифра означает «год», вторая — «месяц», третья — «день».

² Н. Н. Ладыгина-Котс. Дитя шимпанзе и дитя человека. М., 1935, стр. 417.

«Первое изображение человека по своей инициативе Руди делает (в возрасте 3.0.8) в горизонтальном положении, причем сначала он нарисовал какой-то овал (голову) и внутри овала что-то начертил, потом он протянул две длинные линии, затем перечеркнул их внизу поперечной чертой. Я спрашиваю: «Что ты нарисовал?». Он: «Дядю»; потом, взглянув, сам спохватился: «А где же ручки?» и нарисовал еще две черты в бока»¹.

Ниже Ладыгина-Котс уточняет описание создания этого рисунка: «1-м приемом Руди рисует овал; 2-м — внутри овала чертит, говорит: «глазики»; третьим — проводит две длинные черты; 4-м — от них вниз две короткие с загибом, говорит: «ножки»; 5-м — в боках кверху в два приема проводит руки»².

Наши наблюдения за процессом рисования в возрасте 3 лет говорят о том, что ребенок почти никогда не рисует молча. Некоторые дети шепчут про себя, другие громко разговаривают. Один раз мне пришлось наблюдать, как ребенок, по собственной инициативе, объяснял, шаг за шагом, весь процесс изображения: «Дядя,мотри — голова, глазики, лот (рот), луки, ноги. Холошо?».

Интересный факт описала М. Н. Волокитина в своей работе о копировании плоскостных фигур с образца в 4—5-летнем возрасте:

«Начав быстро рисовать фигуру, они останавливаются, снова смотрят на образец и, направляя карандаш на его отдельные части, начинают называть их: «тут уголок», «теперь вниз», «потом ямка» и пр.»³.

Факты подобных рассуждений в процессе работы над рисунком были зафиксированы и в наших экспериментах с дошкольниками.

В этих рассуждениях мы имеем зачаток того важнейшего процесса, на который с таким постоянством указывал П. П. Чистяков как на основу работы художника над созданием реалистического рисунка. «Рисование — дело рассуждения». Характерно, что уже в рисовании дошкольника мы имеем начатки членения процесса изображения на отдельные задачи и это членение всегда связано с сигналами второй системы. Ребенок говорит: «Теперь рисуем головку», «теперь туловище», «сделаем ручки» и т. п. Это и есть уже тот начальный момент, который, развиваясь дальше, при условии правильного обучения, должен будет привести к настоящему рассуждению, без которого реалистическое изображение невозможно. Степень сложности системы рассуждений может быть, повидимому, принята за признак изобразительного развития.

Воспитание в ребенке умения правильно рассуждать в процессе рисования очень полезно для развития анализирующего и обобщающего видения и всегда приводит к совершенствованию качества изображения. Воспитание умения рассуждать в процессе изображения должно пройти красной нитью через весь процесс обучения реалистическому отражению внешнего мира с помощью рисунка, начиная с дошкольного возраста и кончая специальным, профессиональным обучением. Важность процесса рассуждения в рисовании огромна, ибо только рассуждение делает процесс изображения сознательным и ответственным.

По Чистякову, рисующий никогда не должен рисовать молча. Рисование, по Чистякову, это как бы разговор с самим собой. Развитие изображения от примитивного рисунка ребенка 3—4 лет до вполне грамотного рисунка художника-профессионала — путь развития рассуждения, содействующего правильности и точности изображения, путь развития

¹ Н. Н. Ладыгина-Котс, цит. соч., стр. 419.

² Там же.

³ М. Н. Волокитина, Особенности восприятия и графического изображения плоскостных фигур в дошкольном возрасте. Ученые записки Гос. научно-исследовательского института психологии, т. I, М., 1940, стр. 247.

ответственности за правильность каждой линии, каждого штриха, каждого мазка. Чем моложе ребенок, тем он безответственнее относится к линиям в своем рисунке, и только в школе, на определенном уровне развития и понимания рисовальной задачи, ребенок делается скупым в своих линиях и ответственно наносит каждую из них на плоскость листа, точно координируя ее с замыслом и с формой изображаемого предмета.

Рисунок дошкольника редко бывает вычленен из сложного игрового процесса. Очень часто ребенок включает свой рисунок в рассказ, то, чего он не нарисовал, дополняет словами. Иногда говорят об увлечении ребенка процессами рисования. Мне никогда не приходилось наблюдать у дошкольников совсем бессмысленное рисование. Рисование ребенка всегда имело какой-то смысл, связывалось с каким-то словесно формулированным содержанием. Но, ввиду крайней подвижности интересов ребенка-дошкольника и слабости тормозных процессов, словесная формулировка содержания рисунка иногда легко изменялась, в процессе рисования рисунок переосмысливался.

Чем моложе ребенок, тем содержание изображения, выраженное в слове, менее устойчиво, тем переосмысление рисунка чаще.

«По мере рисования изображения, как и их определения, зачастую резко меняются. Дитя (2.5.3) нарисовало две взаимно перпендикулярные линии и говорит: «Ляпан» (аэроплан), далее, через секунду, продолжая рисовать, добавляет: «Пита какая-нибудь» (т. е. птица какая-нибудь), несколько спустя еще уточняет, говоря: «Фламинго» (Ладыгина-Котс).

У дошкольника в процессе работы над рисунком даже самый, казалось бы, случайный повод может вызвать переосмысление содержания.

Иногда случайный зигзаг или пятно на рисунке способно, по ассоциациям, вызвать образ нового предмета и это заставит ребенка переосмыслить первоначальный замысел изображения, повернуть его в другую сторону. Только в школьном возрасте, и то постепенно, у ребят развивается умение строго следовать первоначальному замыслу, упорно добиваться реализации в рисунке этого замысла. Как показывают наши исследования, такая работа по строгому выполнению задуманного всегда связана с процессом опоры в натуру, т. е. с процессом глубокого и всестороннего изучения предметов, подлежащих изображению.

Мысленно планировать свою рисовальную деятельность ребенок научается также не вдруг. Элементарный случай планирования рисунка в дошкольном возрасте описывает Е. А. Флерина:

«Элементарная стадия относилась к задаче «подумать, чтобы все поместилось». Эта задача оказалась для детей вполне доступной, однако приходилось обдумывать прежде, чем рисовать. Это заинтересовало детей. Многие дети, приступая к рисованию, действительно несколько раз обдумывали, что и где они нарисуют, и даже пальцем как бы набрасывали предметы по листу»¹.

Б. АНАЛИЗ ФАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ИССЛЕДОВАНИЯ

§ 1. Описание материалов и методики исследования

Для того чтобы исследовать вопрос о том, как происходит постепенное развитие способов отражения действительности в рисунках детей по представлению, мы решили прежде всего подробно рассмотреть рисунки нескольких детей. С этой целью мы проанализировали четыре коллекции рисунков (всего 4 100 рисунков). Коллекции эти состояли из тщатель-

¹ Е. А. Флерина, *Элементы обучения в руководстве рисованием детей 6—7 лет*. Сб. «Обучение в детском саду», изд-во АПН РСФСР, М., 1950, стр. 111.

но подобранных рисунков четырех детей. Они весьма полно отражали рисовальную деятельность начиная с 2 лет и кончая 14—15 годами.

Одна из коллекций проф. Н. А. Рыбникова сопоставлена нами с дневником родителей, в котором даются подробные данные об условиях воспитания и развития ребенка.

Кроме того, со специальной целью установления влияния восприятия на последующее рисование по представлению, нами было произведено экспериментальное исследование, охватившее 30 дошкольников. Исследование содержало две серии экспериментов.

В первой серии (15 испытуемых) детям 3—4-летнего возраста предлагали нарисовать человека (в зависимости от обстоятельств — девочку, мальчика, дядю или тетю). После того как рисунок был окончен, ребенку указывали на недочеты рисунка, предлагали хорошенько рассмотреть объект, подлежащий изображению, и сравнить его с рисунком. После выяснения каждого отдельного дефекта и показа его на «натуре», детям предлагали сделать второй рисунок. Точно так же дети делали третий, а иногда и четвертый рисунок.

Во второй серии (15 испытуемых) детям старшего дошкольного возраста было предложено изобразить автобус. После изображения дети вместе с экспериментатором ходили смотреть автобус и потом изображали его снова. Так поступали, в некоторых случаях, три—четыре раза.

Все исследования проводились с детьми индивидуально. Аналогичным методом была проведена, кроме того, дополнительная серия на 10 старших дошкольниках с изображением самолета, с той только разницей, что в этой серии после первого рисунка детям давали рассматривать и гр у ш е ч н ы й самолет.

§ 2. Анализ коллекций рисунков

Тщательное изучение рисунков, собираемых изо дня в день на протяжении всего детства, при условии знания воспитательных воздействий, может дать вполне убедительные данные об особенностях развития рисовальной деятельности.

Дети, рисунки которых подвергаются ниже анализу, не обучались в дошкольном возрасте рисованию. Однако они имели возможность много рисовать. Еще до начала изобразительной деятельности детям часто показывали книжки с картинками; дети любили наблюдать за тем, как для них рисуют взрослые.

Н. А. Рыбников пишет в своем дневнике, что ребенок А., начиная с 1 г. 5 м., очень любил рассматривать картинки. В 1 г. 10 м. впервые «рисовал» — «изобразил каракули» и назвал «Ти-тист» (трубочист). Тот же ребенок А., по словам Н. А. Рыбникова, в 2 г. 5 м. «рисовать не особенно любил... Других же рисовать просил часто». «Интерес к рисованию пробуждается у А. в 2 г. 9 мес. — чертит каракули».

Материал всех четырех коллекций, в основном, однороден. Их изучение дает следующую картину.

Возьмем для анализа изображение человека (рис. 1—37)¹.

В литературе о детском рисунке обычным является мнение, будто рисунок ребенка точно отражает качество детских представлений. Говорят: «Как изображает ребенок, так он и представляет предметы». Рассмотрение приведенных выше рисунков показывает, что это неверно. Если бы рисунок ребенка действительно точно отражал представление изображаемого этим ребенком предмета, то мы должны были бы иметь

¹ В приведенных рисунках, в целях более легкого сравнения способа изображения фигуры человека, эта фигура дана во всех случаях вычлененной из общего контекста изображения, дана вне фона.

в наших коллекциях картину непрерывного усложнения и улучшения изображения. Однако такой картины мы не видим. Сплошь и рядом после сложного рисунка стоит рисунок более примитивный.

Хорошим примером может служить рисунок ребенка А., озаглавленный самим А. так: «Столько раз плакала Ляля» (рис. 14). — Этот рисунок гораздо выше по качеству отражения и выразительности ряда последующих изображений человека (рис. 15, 16, 18, 19, 20 и 23).

Было бы нелепым предполагать, что представление предмета со временем то улучшается, то ухудшается. Необходимо предположить, что представления ребенка-дошкольника в какой-то мере сложнее их отражения в рисунках. Да и у взрослого художника представления об изображаемых предметах, наверное, часто богаче отражения этих представлений на бумаге или холсте. В отношении ребенка-дошкольника этот вопрос довольно легко разрешить, если вспомнить, что рисунок дошкольника почти всегда включен в рассказ, что он почти всегда дополняется словами: то, чего ребенок не изобразил, воспроизводится им путем словесного объяснения. Кроме того, полнота изображения всегда определяется характером самой изобразительной задачи.

В более ранних рисунках ребенка Л. мы часто видим людей с руками, а потом, в последующие дни и даже месяцы, снова встречаем безруких людей. По рисункам легко показать, в чем здесь дело: когда ребенок изображает человека, несущего арбуз, или «в корзине несет яйцо», или изображает игру в мяч, приветствие за руку и т. п., тогда действующий, функционирующий орган всегда налицо (рис. 31, 32, 33, 35 и 37).

Интересно, что при изображении игры в мяч изображаются только действующие руки (по одной у игрока!). Тот же функциональный принцип мы встречаем и в изображениях других детей.

Нельзя забывать, что требования ребенка к своему рисунку особые: ребенок легко удовлетворяется, если изображаемый предмет узнается. Дитя этого возраста часто говорит: «Видно, что это человек — и хорошо». Большого ему и не надо. Такое отношение ребенка к своему рисунку имеет, как мы думаем, двойное происхождение. Во-первых, ребенок не ставит перед собой строго изобразительной задачи в нашем ее понимании, его задача проще — он рисунком дополняет речь или речью дополняет рисунок; словом, его представления выражаются сразу и в рисунке и в рассказе. Во-вторых, и это чрезвычайно важно, ребенок еще слабо анализирует предмет в восприятии, а потому и в восприятии своего рисунка предъявляет к сходству лишь самые элементарные требования.

Отсюда ясен педагогический вывод — развивать способность ребенка к зрительному анализу «натуры» и к зрительному анализу изображений.

Иногда утверждают, что в детском рисунке дошкольного возраста мы имеем почти сплошной «штамп». С этим также никак нельзя согласиться. Простой осмотр приведенных ниже рисунков говорит против этого мнения. Ни один рисунок не является точной копией другого, они не повторяют друг друга.

Ребенок пользуется своими способами изображения довольно планомерно, он видоизменяет рисунок в зависимости от того, какую роль рисунок играет в его игре-рассказе. С другой стороны, приведенные ниже рисунки, конечно, похожи друг на друга, очень часто построены по одному и тому же принципу, — что обусловлено, как мы сказали выше, малым познавательным опытом ребенка, бедностью связей, которые он научился отражать в рисунке.



Рис. 1. «Дядя», 4 г. 5 м.

Рис. 2.
«Дядя»,
5 л. 5 м.Рис. 3. «Человек
с фонариком».Рис. 4.
«Дядя»,
5 л. 6 м.Рис. 5.
5 л. 6 м.

Рис. 6. 6 л. 4 м.

Рис. 7.
6 л. 4 м.

Рис. 8. 6 л. 4 м.



Рис. 9. 6 л. 4 м.



Рис. 10. 6 л. 4 м.

Рис. 11.
6 л. 5 м.Рис. 12.
6 л. 5 м.Рис. 13.
6 л. 5 м.

Рисунки человека у мальчика А. Р.



Рис. 14. «Столько раз Ляля плакала», 5 л. 6 м.

Рис. 15.
6 л. 6 м.Рис. 16.
6 л. 6 м.Рис. 17.
6 л. 8 м.Рис. 18.
7 л. 8 м.

Рис. 19. 7 л. 4 м.

Рис. 20.
7 л. 4 м.

Рис. 21. 7 л. 4 м.

Рис. 22. 7 л. 6 м.
(с рисунка)Рис. 23. «Человек
на балконе»,
7 л. 6 м.

Рисунки человека у мальчика А. Р.



Рис. 24. От 4 л.
до 6 л. 8 м.



Рис. 25. 4 г. 5 м.



Рис. 26. 4 г. 9 м.



Рис. 27.
4 г. 9 м.



Рис. 28.
4 г. 10 м.



Рис. 29.
4 г. 10 м.



Рис. 30.
4 г. 10 м.



Рис. 31. „Человек не-
сет в корзине яйцо“,
6 л.



Рис. 32. „Девочка
здоровается с маль-
чиком“, 6 л.



Рис. 33. „Играют
в мяч“, 6 л.



Рис. 34. „Дяди едут на совет“, 6 л.

Рисунки человека у девочки А. Р.



Рис. 35. 6 л. 8 м.



Рис. 36. 6 л. 8 м.

Рис. 37. «Человек
несет арбуз»,
6 л. 8 м.

Проблема сходства возникает в детском рисовании раньше всех других проблем изображения. Фактически можно сказать: возможность найти сходство обуславливает самый процесс изображения. Пока в результатах детской графической деятельности нет сходства с каким-либо предметом, нет возможности говорить об изобразительной деятельности. Объективно изобразительная деятельность начинается в тот момент, когда ребенок достигает хотя бы самого отдаленного сходства с объектом изображения, хотя бы сходства с отдельной частью объекта. Начальная ступень детского восприятия характеризуется, как мы помним, отсутствием реакции детального видения, ребенок ограничивается узнаванием предметов. Однако рисование, как решающее задачу сходства, предполагает выделение хотя бы одного признака, по которому можно узнать предмет. И вот постепенно, путем частого повторения в рисовании ребенка происходит отбор черт, правильно отражающих предмет, и отбрасывание черт, неправильно отражающих предмет и ведущих к ошибкам в узнавании.

В некоторой универсальности приемов детского рисунка сказываются, таким образом, общечеловеческие свойства развития высших отделов нервной системы и сравнительное единообразие условий существования, в которых находятся дети. Вот почему одни и те же предметы анализируются (в своей самой грубой части), как правило, всеми детьми единообразно.

Единство основной структуры и функции нервной системы человека обеспечивает и сходство способов анализа. Вместе с тем, чем моложе ребенок, тем формы участия его в жизни более похожи на формы участия других детей, в дальнейшем формы участия в жизни становятся разнообразнее.

Поясним сказанное ответом на вопрос, почему дети в самой начальной стадии развития рисунка изображают человека «головоногом». Объективно в головоного каждый безошибочно узнает человека. Специфическая форма человеческой головы и вертикальное положение тела, очевидно, являются самыми элементарными признаками человека.

Отражение на бумаге ребенком, пусть самое несовершенное, основных признаков человека решает в самом грубом виде задачу сходства. Так же объясняется, с указанной выше точки зрения, и обычное изображение домиков, елочек и др. Все это самые грубые формы отражения, обеспечивающие, однако, узнавание в рисунках соответствующих предметов окружающего ребенка реального мира.

Развитие детского рисунка в раннем возрасте знаменует собою постепенное увеличение признаков или черт предмета, которые дают нам возможность безошибочного и быстрого узнавания (рис. 1—37).

Мы подчеркиваем еще и еще раз, что обогащение элементов сходства рисунка с объектом изображения зависит от развития и углубления анализа изображаемых предметов, а развитие и углубление анализа стоит в прямой связи с фактом развития рисовальной деятельности и с усложнением уровня постановки изобразительных задач. Рисуя, ребенок лучше видит, а лучше видя, он лучше рисует.

Рассмотрение коллекций рисунков дошкольников показывает, что все они имеют одну, ярко выраженную особенность, — рисунок всегда отражает только одну или несколько характерных черт, достаточных для узнавания; он не дает полной графической характеристики изображаемого предмета. Исходя из этого факта, рисунки данного периода назывались в буржуазной литературе схематическими. С понятием о «схематизме» детского рисунка связано большое количество сумбурных, глупых и идеалистических теорий. Писали о том, что ребенок по своей природе символист, а поэтому и изображения его — только знаки или символы предметов, а не их отражения. Идеалистическая сущность этого объяснения очевидна.

В рисунке всегда решается задача сходства; уже по одному этому рисунок есть отражение реального мира и ничем другим он быть не может. Нет никаких оснований говорить о том, что ребенок изображает предметы символами. Ребенок-дошкольник мыслит конкретно, он мало способен к абстракции как высокой форме анализа. Между тем условная схема предполагает сложный процесс обобщения явлений на основе труднейшего их анализа. Ясно, что наименование изобразительной деятельности дошкольника схематическим периодом в развитии рисунка дано только на основании формального внешнего сходства, с сознательно обобщенными, схематическими рисунками взрослых. Применение понятия «схемы» к детскому рисованию не помогает понять истинную природу дела, а лишь затемняет вопрос.

Что же представляют собою на самом деле рисунки дошкольников? Для детей их рисунки представляют подлинное отражение жизни, но отражение, как мы уже видели выше, адекватное уровню их восприятия и уровню понимания изобразительной задачи. В своем рисунке ребенок видит совсем не условность, а передачу подлинной реальности. Детский рисунок и речевые дополнения ребенка к нему всегда воссоздают кусочек жизни.

Таким образом, примитивное изображение дошкольника, т. е. то, что неверно, обычно называется детской «схемой», не есть какой-то «врожденный символизм», а есть результат слабости анализа внешнего мира. Есть результат той ступени развития, когда анализ способен выделить только отдельные и самые общие черты предмета. В частности легко понять, почему рисунок дошкольника обычно носит контурный характер. И. М. Сеченов объясняет это обстоятельство тем, что дети ярко воспринимают прежде всего контур как «раздельную грань двух реальностей».

Необходимо подчеркнуть, что и в раннем дошкольном возрасте детское рисование является отражением устанавливаемых и проверяемых через практику временных связей. Чем старше ребенок, тем временные связи, возникающие в процессе рисования, становятся сложнее и многограннее. Рисунок предмета постепенно обогащается сначала все новыми и новыми общими деталями, а потом в нем начинает отражаться и индивидуальная форма изображаемого предмета. Рисунок и предмет начинают сравниваться ребенком (по рассматриваемым нами коллекциям это относится к концу дошкольного и началу школьного возраста).

В буржуазной психологии существовало мнение о том, что «схематизм» детского рисунка — это такое явление, с которым нет смысла бороться и необходимо ждать, пока ребенок не «изживет» его сам.

Однако опыт показывает, что «схематизм» разрушается уже при первом соприкосновении с более углубленным анализом предмета изображения. Улучшение восприятия улучшает и рисунок. Ребенок, лишенный планомерного руководства со стороны взрослых, продвигается в этом направлении чрезвычайно медленно. Продвижение почти отсутствует в тех случаях, когда предмет изображения не может быть дополнительно рассмотрен ребенком и воспитатель, следовательно, не может направить и улучшить анализ ребенка. Слабость анализа, недостаточное развитие реакции детального видения объясняют и другие типичные особенности рисунка дошкольников.

Рассмотрим, например, как развивается у детей композиция рисунка-иллюстрации. В младшем дошкольном возрасте дети, как правило, изображают отдельные предметы неорганизованно, разбрасывая их по листу бумаги. Если взять такой рисунок, мы не найдем в нем, конечно, цельной картины. Однако, наблюдая процесс рисования, мы замечаем, что изображения предметов часто являются у детей этого возраста придатками рассказа. Таким образом и здесь, собственно, налицо нередко цельная картина, картина, состоящая из графического рассказа и словесного дополнения к нему. В старшем дошкольном возрасте появляется уже примитивная композиция самого рисунка. Рисунок упорядочивается. При этом предметы строятся чаще всего в одну линию. Такое построение в буржуазной литературе называют фризным, сопоставляя его с фризами догреческого искусства, и объясняют «спонтанным выявлением родового опыта». Очень простому, в сущности, факту дают туманное идеалистическое объяснение. На самом деле явление построения рисунка в линию может быть прекрасно объяснено уровнем восприятия ребенка, той же несложностью его анализа.

Построение в рисунке предметов подряд есть отражение самого элементарного порядка расположения предметов в окружающем ребенка реальном мире. Здесь ребенок схватывает одну из важнейших закономерностей внешнего мира. Уже в самом слове «п о р я д о к» наши отдаленные предки отразили расположение по ряду, т. е. расположение в одну линию. Анализ окружающей жизни тоже показывает, что расположение предметов в ряд и есть самый простейший случай упорядочения предметов человеком.

Понимание рисования как отражения реального мира помогает нам просто и материалистически объяснить факт так называемого «фризового» построения в детском рисунке. «Фризное» построение рисунка-иллюстрации отражает примитивный уровень восприятия ребенком внешнего мира. Улучшим восприятие ребенка, усложнится анализ им внешнего мира, и фризное построение перестанет господствовать в его рисунках.

В связи с вопросом композиции необходимо сказать несколько слов и о симметрии. Уже в среднем дошкольном возрасте мы встречаем некоторые элементы симметрического расположения отдельных частей рисунка. От года к году элементы симметрии начинают играть все большую и большую роль в детских изображениях. Явление симметрии, как и прочие особенности детской рисовальной деятельности, мы должны рассматривать с точки зрения теории отражения. Действительно, симметрия — это основной принцип построения многих тел в природе (кристаллы, цветы, устройство тела животного, человека и пр.). Симметрия — один из важнейших законов архитектуры. Появление симметрии в детском рисовании — это проявление результатов дальнейшего анализа внешнего мира. Чувство симметрии подлежит, разумеется, дальнейшему воспитанию и постепенному усложнению в процессе продвижения ребенка от одного уровня изобразительной задачи к другому.

§ 3. Влияние организованного восприятия на улучшение качества рисунков по представлению в дошкольном возрасте

Как было сказано выше, дети, рисунки которых мы только что подвергли анализу, не обучались в дошкольном возрасте рисованию. Все приведенные выше рисунки были, разумеется, рисунками по представлению. Спрашивается, нельзя ли быстро и существенно улучшить рисунки дошкольников по представлению?

В настоящем разделе мы расскажем о наших опытах по улучшению изображений в рисунках дошкольников через организацию дополнительного восприятия.

Мы подвергли экспериментальному изучению 30 дошкольников (16 мальчиков и 14 девочек). В первой серии мы занимались с 15 детьми в возрасте 3—4 лет, во второй серии с 15 детьми в возрасте 5—6 лет. (Методика описана в § 1 настоящей части работы.)

Анализ материалов исследования привел нас к следующему общему выводу: во всех без исключения случаях удалось достичь значительного улучшения качества изображений у детей после указания ошибки в рисунках и в результате организации дополнительного восприятия изображаемого предмета. Попутно удалось установить две различные категории детей.

Первая категория. Рисунок выполняется очень быстро. К восприятию же изображаемого предмета ребенка подвести трудно.

Вторая категория. Рисунок выполняется более медленно. Зато у детей этой категории довольно легко организовать дополнительное разглядывание изображаемого предмета. Воспитательные воздействия по отношению ко второй группе детей оказались более эффективными.

В первой серии (3—4 года) девять детей принадлежали к первой категории и шесть детей — ко второй категории.

Во второй серии (5—6 лет) пять детей принадлежали к первой и десять детей ко второй категории.

Приведем несколько протоколов и иллюстраций.

Протокол № 1

Мальчик Ваня — 3 г. 7 мес., посещает детский сад, рисует в детском саду и дома. Рисует очень охотно. Темп работы, по сравнению со сверстниками, несколько замедленный. Предлагаем Ване нарисовать маму. Мальчик охотно приступает к работе.

В этом первом рисунке экспериментатор не мешает ребенку выполнять работу так, как ему хочется (рис. 38). Рисунок окончен. Экспериментатор спрашивает мальчика: «А где туловище?». (Мальчик затрудняется ответить на вопрос.) Экспериментатор продолжает: «Давай, посмотрим на маму. Ты видишь, у мамы есть туловище, а где у тебя на рисунке? Видишь, у мамы туловище?» — «Визу», — отвечает ребенок. Экспериментатор: «Рассмотри лучше. Можешь нарисовать?» — «Давай бумажку», — говорит ребенок. Рисуя, ребенок произносит слова: «Тут головка, тут глудка». Экспериментатор в процессе рисования спрашивает: «Где руки?». Ребенок рисует руки и говорит: «Тут луки». — «А уши у мамы есть?». Ребенок смеется, смотрит на мать и показывает уши. Потом изображает уши. — «Ничего не забыл еще нарисовать?» — спрашивает экспериментатор. «Все», — отвечает Ваня (рис. 39).

«Какой рисунок лучше?» — спрашивает экспериментатор. Ребенок смотрит на оба рисунка, улыбается и говорит, указывая на первый рисунок: «Этот пахой», «буду хоясо лисовать».

Экспериментатор предлагает еще раз посмотреть хорошенько на маму, указывая на то, что мать одета, а у ребенка на рисунке одежды нет. Ребенок смотрит, потом начинает рисовать снова. Забывает опять



Рис. 38



Рис. 39



Рис. 40

об ушах, но после напоминания экспериментатора сейчас же рисует их. Очень доволен рисунком. Бежит показать рисунок сестренке (рис. 40).

Протокол № 2

Девочка Люся, 4 лет. Посещает детский сад. Рисует много, множество листов просто замазывает цветным карандашом. Рисунки делает очень быстро. Часто карандашом прорывает бумагу. Линии с сильным нажимом. Экспериментатор предлагает нарисовать сестренку Аню. Ребенок берет бумажку, карандаш и моментально делает рисунок (рис. 41).



Рис. 41



Рис. 42



Рис. 43

Как и в предыдущем протоколе (привожу сокращенно) экспериментатор спрашивает о туловище и предлагает посмотреть на сестренку Аню. Ребенок явно не хочет смотреть на «натуру», говорит: «Я так рисовать буду». Потом бросает беглый взгляд на Аню и очень быстро начинает рисовать. Указываем на отсутствие рук — рисует руки. После указания на отсутствие ушей, Люся сказала: «не надо ушки!», но потом провела в нужном месте линии, которые должны были показывать уши (рис. 42). На просьбу сравнительно оценить рисунки — первый и последующий — вначале говорит: «все хорошие», но, сразу же, вслед за этим, говорит: «этот лучше», указывая на второй.

После этого экспериментатор предлагает посмотреть, как одета сестра и нарисовать ее в платье. Смотрит Люся на Аню неохотно. Очень быстро приступает к изображению. Указываем на то, что не изображены пальцы на руках. Взглянула на свою руку и сейчас же нарисовала пальцы на руках. Во время рисования что-то бормочет (рис. 43). Рисунком очень довольна.

Протокол № 3

(Передаем с большими сокращениями)

Шестилетний мальчик Вова. Детский сад не посещает. Дома имеет возможность рисовать. Ребенок живой, подвижный, очень любознательный, интересуется всякой техникой.

Даем Вове задание нарисовать автобус. Изображая автобус, Вова говорит о том, что он изображает «баранку», место шофера и т. п. Рассказывает о том, что хорошо быть шофером, можно кататься целый день, а главное, можно мотор заставить везти, куда хочешь. После окончания рисунка (рис. 44) внимательно рассматриваем вместе с Вовой



Рис. 44



Рис. 45

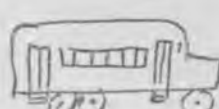


Рис. 46

изображенный автобус и обсуждаем ошибки и недочеты в этом рисунке. Идем к автобусной остановке и внимательно осматриваем автобус, ведем разговор об автобусе и его устройстве. Дома Вова опять рисует автобус (рис. 45).

Опять совместно с Вовой тщательно рассматриваем рисунок, отмечаем недостатки изображения, обнаруживаем, что нет входной двери для пассажиров и замечаем ряд других недочетов.

На следующий день идем вторично наблюдать автобус. Теперь Вова весь превратился во внимание. Деловито и по-хозяйски осматривает, один за другим, несколько автобусов. Придя домой, Вова делает новый рисунок (рис. 46).

Рисуя, Вова много рассказывает о назначении каждой изображаемой части.

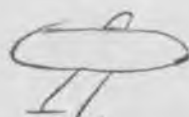


Рис. 47



Рис. 48

Кроме указанной выше работы с десятью старшими дошкольниками мы провели еще эксперимент следующего порядка: предложили нарисовать самолет, а после этого дали им маленький игрушечный самолет, который ребенок мог тщательно осмотреть со всех сторон, со всех сторон мог и ощупать его. После осмотра самолета ребенку предлагалось рассмотреть свой первый рисунок по представлению и указать экспериментатору на неточности и ошибки изображения. После анализа первого рисунка, т. е. после выяснения, совместно с экспериментатором, всех недочетов изображения, ребенок рисовал самолет снова. Во время рисования модель находилась перед глазами ребенка, и ему было разрешено не только смотреть на нее, но и брать ее в руки. Результаты эксперимента были поразительны. Приводим типичную иллюстрацию (рис. 47 и 48).

После разглядывания и ощупывания самолета рисунок оказался значительно лучше. Увеличилось количество деталей и серьезно усовершенствована, в направлении подлинной правильности отражения, форма игрушечного самолета.

Анализ приведенного выше материала дает возможность не только констатировать факт улучшения рисунка в результате направленного восприятия, но и наметить конкретные пути такого улучшения, понять его механизм.

П. П. Чистяков говорил: «уметь видеть и знать... это и будет полнота искусства живописи». Умение видеть и знать предмет — это самое основное также и в рисовальной деятельности дошкольника.

Попробуем разобраться в том, как ребенок научается видеть и знать предмет изображения. Анализ нашего экспериментального материала показывает, что важнейшим этапом в развитии видения и знания предмета дошкольником является постановка и понимание задачи сличения своего рисунка с объектом изображения. В одной из работ по изучению детского рисования А. В. Запорожец писал о ребенке-дошкольнике, что «он не испытывает сколько-нибудь настоящей потребности перейти к более высоким формам рисования» (рукопись). Это верно характеризует состояние ребенка-дошкольника до того момента, пока он не получил нового мотива рисования, не осознавал новой задачи — проверить свой рисунок путем сличения с оригиналом. Такая задача, очевидно, должна быть поставлена взрослым, самостоятельно она может и не возникнуть в дошкольном возрасте.

Опыт постановки такой задачи в нашем исследовании убеждает нас в том, что дошкольник может справиться и с этой задачей. Как только он поймет ее существо, сразу же меняется и его отношение к рисовальной деятельности, меняются ее мотивы. А в результате такого изменения мы имеем значительные улучшения качества изображения.

Ребенок к концу дошкольного возраста твердо становится на путь постепенного перехода от случайного сходства к полноценной характеристике основного и характерного в изображаемом предмете. Сходство и выразительность изображения в рисунке улучшается вместе с углублением анализа натуры. «Большой интерес, в этой связи, представляют данные о переходе от непосредственной, так сказать, произвольной выразительности ранних детских рисунков к сознательному поиску выразительных средств у старших дошкольников», — писал А. В. Запорожец (рукопись). Уже старший дошкольник легко может быть подведен к открытию того, что рисунок должен быть вполне адекватен тому реальному предмету, который он отражает. Уже старший дошкольник может быть подведен, при правильном руководстве, к решению вопроса о том, что соответствие рисунка натуре достигается не только увеличением количества деталей, но и исканием способов точной передачи формы изображаемого предмета.

В психологической литературе часто можно встретить мнение, будто способность оценивать свою работу, способность критически относиться к работе у детей очень поздно развивается. В ходе нашего исследования мы убедились в том, что такое мнение неверно, — дети очень рано правильно оценивают свои рисунки. Подтверждение наших выводов мы находим и у Н. Н. Ладыгиной-Котс: «...дети пытаются качественно квалифицировать свои рисунки; нарисовав один за другим два аэроплана, Руди определяет первый так: «этот аляпан не похож на аляпан», а про второй — «это аляпан», «хороший аляпан» (2 г. 7 м. 29 дн.).

Н. Н. Ладыгина-Котс утверждает, что ребенок уже в три года может давать качественную квалификацию изображаемого, базирующуюся на степени приближения рисунка к реальности.

Таким образом вопрос о возможности критической оценки собственной работы в дошкольном возрасте можно считать вполне выясненным.

В связи с вопросом о возможности критического отношения ребенка к рисунку стоит и вопрос о возможности критического отношения со стороны взрослого к детскому рисунку. Буржуазный педагог и методист Г. Шаррельман писал, что ребенок еще не критикует свое произведение, а потому и не желает критики взрослого (Шаррельман пишет это о школьнике). Научная несостоятельность подобных утверждений очевидна и практически вредна, ибо ведет к отрицанию возможности обучения.

Анализ рисовальной деятельности дошкольника показывает, что очень большую роль в улучшении качества рисунка играет критическое восприятие ребенком своего рисунка. Критика всегда связана с сомнением в правильности выполнения, а это, в свою очередь, вызывает потребность совершенствования. Правда, необходимо отметить, что развита у ребенка критическое отношение, по нашим наблюдениям, почти исключительно под влиянием взрослых. Критика детских работ и критика детьми своих работ — проблема большого педагогического значения как для дошкольного, так и для школьного возраста. Разумеется, критика детского рисунка взрослым должна вестись в форме очень доброжелательных указаний на дефекты изображения: «Ты забыл нарисовать то и то...».

Опыт исследования показывает, что ребенку не следует указывать на большое число недочетов его рисунка сразу, лучше критические указания расчленить таким образом, чтобы в результате этих указаний образовался ряд малых задач, которые ребенок должен разрешить последовательно. После каждого частичного указания воспитатель должен требовать от ребенка решения вытекающей из указания задачи, затем может быть поставлена следующая задача, и ребенку предлагается решить ее.

Например: ребенку 4 лет указывают на то, что он, изображая человека, не нарисовал руки. Ребенок исправляет недочет. Потом указывают на то, что нет ушей. После устранения и этого недочета дают дальнейшие указания. Если перед ребенком поставить сразу много задач, он теряется и обычно не может ничего усовершенствовать в своем рисунке.

Очень важно развивать у дошкольников установку на продукт, а не на процесс изображения. Без установки на продукт разрушается весь смысл воспитательного воздействия. В связи с этим возникает важный вопрос, поставленный А. В. Черковым.

Когда рисунок есть продукт не «для себя», а для других, чувство ответственности заставляет ребенка по-новому отнестись и к самому процессу выполнения рисунка (опыт Черкова с рисунками для «магазина»)¹.

Между прочим, когда я сказал своим испытуемым — старшим дошкольникам о том, что их рисунки мне нужны для работы и что эти рисунки могут быть напечатаны в книжке, отношение к своему рисованию у ряда ребят улучшилось. Целенаправленное рисование старшие дошкольники, по моим наблюдениям, всегда предпочитают «свободному» («для себя»).

Факты, вскрытые исследованием, говорят о том, что существо ошибок детского рисования лежит в слабом анализе предметов изображения. Основой детского рисунка уже в дошкольном возрасте должна стать изучение, доступными для дошкольников средствами, «натуры», т. е. реальных предметов, которые изображает ребенок. Только через анализ «натуры» обогащается рисование по представлению. Рисование

¹ А. В. Черков, Психологический анализ овладения ребенком нормами общественного поведения на основе игры (рукопись). Кандидат. диссертация, М., 1949.

только по представлению, без всякой «опоры в натуре» — занятие бесполезное, или даже вредное, ибо оно ведет к закреплению ошибочных неполноценных связей.

Вопреки утверждению Г. Керштейнера о том, что до 11 лет детям недостает необходимой зрелости для восприятия формы, мы, на основе анализа своих материалов, утверждаем, что уже старшие дошкольники способны к аналитическому восприятию предметов изображения и правильно начинают подходить к анализу формы, конечно, при условии руководства со стороны взрослых.

Отметим в заключение, что наши выводы совпадают с выводами М. Н. Волокитиной, которая получила аналогичные данные, анализируя особенности восприятия и графического изображения плоскостных фигур в дошкольном возрасте.

Методика, которую мы применяли в изучении влияния восприятия на последующее изображение по представлению, может быть, по нашему мнению, использована педагогами в детском саду.

II. РОЛЬ ВОСПРИЯТИЯ В УЛУЧШЕНИИ РИСОВАНИЯ ПО ПРЕДСТАВЛЕНИЮ В ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

А. РИСОВАНИЕ ПО ПРЕДСТАВЛЕНИЮ В ШКОЛЕ

Характеристика общего состояния вопроса и методика исследования

Проблема рисования по представлению в школе — одна из самых острых проблем методики обучения рисунку. Широкое применение рисования по представлению в нашей школе совпало с распространением формалистических тенденций в искусстве, которые имели место в двадцатых годах и впоследствии были, как известно, осуждены. Но и после восстановления в правах реалистического искусства рисование по представлению долгое время оставалось, к сожалению, ведущим методом «обучения» в школе. Только в 1949 г. специальной комиссией Министерства просвещения РСФСР тематическое рисование по представлению было выведено из сетки классных часов и перенесено в качестве дополнительного вида рисования на часы домашней работы учащихся. Однако и сейчас имеются еще сторонники отведения значительного учебного времени на рисование по представлению. Мы не противники рисования по представлению вообще. При значительном количестве учебного времени рисование по представлению может быть организовано как серьезная помощь в общей системе обучения рисунку. Однако мы категорически против того, чтобы рисование по представлению становилось ведущим методом обучения. Особенно следует возражать против рисования по представлению предметов, которые не рисовались с натуры. Такая последовательность «обучения» противоречит самым элементарным истинам и неизбежно превращает рисование по представлению в бесплодное занятие.

Еще имеет место у нас вредная теория о «спаде», «угасании» детского творчества в начале подросткового возраста. Причину «спада» видят в возрастных особенностях. В действительности, существо дела заключается совсем не в возрастных особенностях, а в отсутствии систематического обучения реалистическому рисунку. Если ребенок ряд лет «творит» по представлению, если его не учат, то из года в год все больше и больше растет пропасть между общим развитием ребенка и развитием его изобразительных возможностей. Понятно, что подросток, наконец, заявляет, что не желает больше ничего рисовать, ибо ничего рисовать не умеет. Как только глубокое знакомство с картинами крупней-

ших русских реалистов откроет ему глаза на подлинное искусство, ему становится стыдно за свои каракули. Однако, если ребенка систематически обучать реалистическому рисунку, то никаких «спадов» и «кризисов» не будет. «Спады», «кризисы» — это результат отсутствия обучения рисованию в школе. Интересно, что в средних школах, где действительно по-настоящему обучают детей основам реалистического рисунка, «кризисов» не бывает.

Анализ рисовальной деятельности дошкольников и изучение процесса рисования у детей школьного возраста ясно говорит нам о том, что наши возможности в этой области колоссальны.

И. П. Павлов писал: «...главнейшее, сильнейшее и постоянно остающееся впечатление от изучения высшей нервной деятельности нашим методом — это чрезвычайная пластичность этой деятельности, её огромные возможности: ничто не остаётся неподвижным, неподатливым, а всё всегда может быть достигнуто, изменяется к лучшему, лишь бы были осуществлены соответствующие условия»¹.

Эти замечательные положения И. П. Павлова находят полное подтверждение и применительно к анализу возможностей обучения рисованию.

Заметим еще раз, мы не против рисования по представлению, а против такого рисования по представлению, которое не опирается на рисование с натуры. Известно, что рисование по представлению играет в деятельности художника значительную роль. Но представления, которыми оперирует мастер-художник, — представления обогащенные, постоянно опирающиеся на восприятие натуры. Порок «тематического» рисования в прошлой практике работы средней школы заключался в том, что оно опиралось только на случайные представления, игнорируя важнейшую проблему образования и совершенствования представлений под влиянием изучения натуры.

В тематическом рисовании в школе обычно совершенно выпадала работа над образом изображаемого. Анализ большого количества рисунков по представлению и беседы с учащимися приводят нас к выводу, что если представления не получили подкрепления в специальном восприятии натуры в процессе изображения, или в специальном восприятии ее, с целью последующего изображения, они носят, как правило, очень общий и расплывчатый характер.

В самом деле, проведите следующий опыт. Вам может казаться, что у вас есть яркое представление некоторого предмета, однако как только вы захотите нарисовать этот предмет по представлению, вы легко убедитесь в своей несостоятельности. В чем здесь дело? Да в том, что тот образ представления, который у вас есть, не содержит в себе всего необходимого для изображения. При первом прикосновении карандаша к бумаге образ делается более тусклым, очертания расплываются и рисовать становится трудно; вы неуверены в том, как выглядят основные черты контура и детали изображаемого. Очень хочется взглянуть на модель или на ее изображение. Требуется опора в натуре. Полноценный образ, годный для рисования по представлению, должен обладать не только внешней, видимой стороной, но должен, кроме того, включать в себя и путь изображения предмета с помощью рисунка. Для рисования мало представить только внешность предмета, необходимо, чтобы была возможность представить этот предмет так, как он воспринимается рисовальщиком в процессе его детального анализа при рисовании с натуры, с точки зрения различных задач, которые возникают в этом процессе.

¹ И. П. Павлов, Избр. произв., Гиз, 1949, статья «Ответ физиолога психологам», стр. 388—389.

Многочисленные исследования по нашей методике срезов очень ярко убеждают нас в том, что при рисовании по представлению необходимейшим моментом является ясное представление не только предмета, подлежащего изображению, но и самого процесса изображения. В течение целого ряда лет нами проводились в большом количестве исследования процесса рисования с натуры и по представлению у детей различного возраста и взрослых. Существо методики срезов нами подробно описано в работе «Вопросы психологического анализа процесса рисования» («Известия АПН РСФСР», № 25, 1950). С помощью этой методики нам удавалось расщеплять, пользуясь копировальной бумагой, процесс изображения на отдельные этапы (срезы), что давало нам возможность довольно точно и объективно увидеть весь путь построения рисунка. Нам установлено, что всякий рисунок предмета, не бывшего ранее объектом специальных наблюдений в процессе рисования с натуры, строится при рисовании по представлению очень нечетко, линии обычно бывают неуверенными, работа над контуром нечеткая и неточная. Наоборот, при работе с натуры рисунок строится уверенно и четко, рисующий ясно вычленяет одну задачу за другой и сравнительно быстро переходит в практическом решении от одной задачи к другой. При рисовании по представлению предметов, ранее бывших объектами изображения с натуры, испытуемые, как правило, стараются повторить весь ход рисования с натуры. Повторяется одна изобразительная задача за другой. Рисующий, в этом случае, восстанавливает в своей памяти вначале этап схематического построения предмета, затем восстанавливает свою аналитическую работу по нахождению пропорций, дальше идет восстановление хода работы над контуром, деталями и т. д. Замечено, что в тех случаях, когда невозможно восстановить более или менее подробно процесс натурного изображения, изображение по представлению обычно бывает слабым. Можно сказать, что качество изображения по представлению находится в прямой зависимости от точности последовательного оживления следов нервных связей, которые образовались в процессе рисования с натуры.

Образ, пригодный для полноценного реалистического рисунка, должен быть основан на многообразных временных связях, которые могут быть установлены только в процессе рисования с натуры.

Итак, представление может давать полноценный материал для изображения в рисунке только в том случае, если процесс представления есть результат анализа предметов внешнего мира при рисовании с натуры.

Процесс представления при рисовании представляется нам как нечто очень подвижное, изменчивое, переливающееся из одного в другое, как нечто предполагающее актуализацию все новых и новых следов в мозгу, в зависимости от задач, изменяющихся в ходе изобразительной деятельности.

Исходя из сказанного выше, мы пришли к мысли о необходимости подробного экспериментального выяснения способов улучшения рисования по представлению, к мысли о необходимости нахождения путей формирования полноценных представлений.

С этой целью нами был организован в школе естественный эксперимент. Экспериментальную работу проводил учитель 283-й школы Москвы Н. И. Лошаков под моим руководством. В качестве темы для изображения была взята басня И. А. Крылова «Ворона и Лисица». На уроке зачитывался текст басни и предлагалось учащимся сделать иллюстрацию к этой басне. После самостоятельного, без всякого вмешательства со стороны учителя окончания рисунка-иллюстрации, учитель забирал рисунки и проводил беседу с классом о причинах недочетов в сделан-

ных иллюстрациях. Он говорил, что эти недочеты являются результатом недостаточного знания предметов, плохого представления о лисице, вороне и т. п. Учащиеся предупреждались, что на последующих уроках лисица и ворона будут прорисованы с натуры, чтобы после такой прорисовки было возможно сделать новую, лучшую иллюстрацию. В течение двух последующих уроков дети рисовали ворону с чучела в самых разнообразных положениях и лисицу в двух или трех положениях, с крупного изображения, которое вывешивалось на доске. В процессе прорисовывания вороны и лисицы учащиеся получали необходимые указания учителя. Законченные рисунки отбирались. После прорисовки основных персонажей басни «Ворона и Лисица», на четвертом по счету уроке, детям предлагалось повторить рисунок-иллюстрацию к басне. Работа проводилась в I—VI классах 283-й школы.

Аналогичная работа проводилась и в других школах Москвы. Результаты работы оказались аналогичными.

В дальнейшую статистическую обработку, в целях получения максимальной однородности материала, включены только рисунки учащихся 283-й школы (материал Н. И. Лошакова). Остальные рисунки использованы в тексте настоящей статьи эпизодически.

Из обработки были исключены все неполные серии, т. е. все рисунки тех детей, которые пропустили хотя бы один из уроков во время экспериментального обучения.

Кроме того, мною лично были произведены индивидуальные эксперименты по той же методике над группой учащихся разных классов, в количестве 30 человек.

Материал индивидуальных экспериментов как дополнительный использован нами в объяснительной части работы.

Б. АНАЛИЗ ФАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ИССЛЕДОВАНИЯ

§ 1. Описание отдельных, наиболее характерных работ учащихся

Ученица I класса Б. Т. (рис. 49 и 50). Первый рисунок по представлению. Композиция очень бедна: ель, лисица, ворона. Ель и лисица изображены на одной линии. Лисица и ворона не узнаются —



Рис. 49



Рис. 50

нет даже отдаленного сходства. «Ворона» — это птица вообще. «Лисица» непохожа на четвероногое животное. Ель узнается, но изображение ее чрезвычайно примитивно.

После первого рисунка Б. Т. было сделано три рисунка вороны с натуры и три изображения лисицы с рисунка в разных позах. В окончательной иллюстрации композиция усложнилась, дано построение в глубину. Все предметы хорошо узнаются. Ворона имеет большое сходство и достаточно выразительно подана. Прорисовка лисы приближается к правильной, хотя выразительность условная; нет еще органической свя-



Рис. 51

зи лисы и вороны. Рисунок лисицы не повторяет точно рисунка, с которого производилось срисовывание (в срисовывании с картины лиса была в сходной позе, но повернута в обратную сторону). Ель дана, хотя и условно, но так, что имеет большое сходство с действительной елью. Улучшение изображения ели необходимо отнести за счет того, что ученица самостоятельно познакомилась с изображением этого дерева. В целом весь рисунок значительно улучшился.

Ученица II класса Е. И. (рис. 51—52). В первом рисунке по представлению композиция примитивная, все предметы изображены на одной линии. Ель и лисица едва узнаются. Ворона не узнается вовсе. У лисы только две ноги.

После первого рисунка ученица в порядке изучения сделала 6 зарисовок вороны с чучела и три зарисовки лисицы с картины.



Рис. 52

В окончательной иллюстрации дана совершенно новая композиция — необычное расположение основных персонажей. Все части рисунка хорошо связаны, чувствуется единство, а не просто случайное пере-



Рис. 53

числение деталей или предметов. Ворона и лисица хорошо узнаются и даны выразительно. Использованы ученицей прорисовки вороны и лисицы в позах оригиналов, но повороты и наклон головы взяты от себя. Ель девочка самостоятельно копировала с рисунков. Ребенок работал над усовершенствованием формы изображения (линия поисковая, сложная). Рисунок улучшился.

Ученица IV класса Д. С. (рис. 53—54). В первом рисунке по представлению композиция довольно сложная,

использован весь лист, но изображения всех предметов крайне примитивны. Кое-как узнаются только деревья. Лиса и ворона не узнаются.

В порядке изучения объектов изображения Д. С. прорисовала ворону и лисицу в двух положениях.



Рис. 54

В окончательном рисунке по представлению композиция значительно упорядочена. От прежней композиции остался только пенёк в центре и на нем лиса. Ворона хорошо нарисована — сходство полное. Лиса — также похожа. Ворона выразительна. Однако цельность и единство действия еще не достигнуты. Предварительные зарисовки использованы. Лиса повторяет почти точно одну из поз лисы на картине. Девочка до-

бывалась точности в изображении вороны и лисицы. Изображая лису (особенно голову ее), девочка много пользовалась резинкой. Линия контура поисковая, сложная. Рисунок значительно улучшился.

Ученица V класса А. М. (рис. 55—56). В первом рисунке по представленному композиция «дошкольного типа». Изображения крайне примитивны. Лиса и ворона не узнаются. Узнается дерево, но индивидуального сходства нет. Сам автор рисунка сомневается, узнают зрители, что он изобразил, или нет, а поэтому на каждом предмете сделаны надписи («елка», «ворона», «лиса» и «пень»)



Рис. 55

Дальше А. М. сделала три зарисовки чучела вороны в разных положениях и две зарисовки лисицы с картины. Ель прорисовывала с иллюстраций в учебниках.

В окончательной иллюстрации композиция совсем изменена. Общая картина очень выразительна, в ней нет ничего лишнего. Хорошо показана связь отдельных персонажей иллюстрации. Ворона и лисица похожи



Рис. 56

и выразительны. Ель нарисована силуэтом, плоско. Для лисы использованы зарисовки, но в иллюстрации лиса повернута в обратную сторону. Окончательный результат не сравним по качеству с первоначальным наброском.



Рис. 58



Рис. 57

Ученица V класса Д. Ш. (рис. 57—58). В первом рисунке по представлению намечена только общая композиция. Узнается ель. Ворона скорее похожа на птицу вообще. Лисица может быть и узнава по характерному хвосту, но ввиду того, что этот хвост поднят по-собачьи, ее изображение может быть принято за рисунок какого-то другого животного. Фигура лисы как бы повисла в воздухе. При изображении Д. Ш. пользовалась сложной линией.

После этого Д. Ш. сделала две зарисовки вороны с чучела и три зарисовки лисы с картины.

В окончательной иллюстрации композиция значительно изменена, чувствуется тип иллюстрации, который часто встречается в книгах для детей. Сходство и выразительность хорошо достигнуты. Рисунок уверенный, более или менее грамотен. Чувствуются поиски формы изображаемых предметов. Рисунок значительно улучшен.

§ 2. О переходе на высший уровень понимания изобразительной задачи

Изучение процесса и результатов изображения в нашем эксперименте с большой яркостью показывает, как меняется само отношение ребенка к выполнению работы в зависимости от уровня понимания задачи изображения.

В большинстве рисунков учащихся I—III классов мы находим «дошкольный» подход к иллюстрированию. Ребенок в своем рисунке рассказывает, не стараясь точно изображать персонажи иллюстрации. Он еще охотно удовлетворяется простым узнаванием предметов на рисунке. Большинство детей в этих классах не совсем понимает смысл дополнительных прорисовок, смысл изучения основных персонажей иллюстрации. Ребенка с трудом приходится приучать к анализу «натуры», причем он хочет от этого всячески уклониться. Однако организация дополнительного восприятия оказывает положительное воздействие на повышение качества последующего рисунка. Приведу характерную протокольную запись учительницы рисования одной школы Москвы, которая описывает процесс работы мальчика 9 лет (III класса) над иллюстрацией к басне Крылова «Кот и повар».

«После прочтения басни мальчик быстро и с увлечением сделал первый рисунок. Я ему указала на то, что кухня на рисунке слишком велика, а кот и повар нарисованы маленькими, кроме того, кот должен сидеть сзади бочонка. Предложила мальчику посмотреть на кошку в тот момент, когда она ест, и попытаться ее нарисовать на другой бумажке. Как я на этом ни настаивала, он отказывался рисовать, говоря, что ему надоело.

Однажды, вернувшись домой с работы, я увидела его зарисовки «с натуры» и осталась ими довольна, но добиться детальной прорисовки отдельных частей кота и человека я так и не сумела. Окончательный рисунок он выполнил уже с большей охотой. Перед его выполнением я посоветовала сравнить величину человека и кота: во сколько раз, приблизительно, человек больше кота, и на рисунке это отразилось».

Из этой записи мы видим, как ребенок иногда сам испытывает потребность в самостоятельном глубоком анализе натуры в процессе рисования. Теперь уже для этого ребенка проторился новый подход к решению изобразительной задачи. Появилась и новая техника изображения. Выписывалась и уточнялась форма изображаемого предмета (изобразительная линия стала сложной). Во втором и третьем рисунках в изображении кота и повара совсем новые приемы. Ребенок лучше передает сходство и выразительность (рис. 59, 60, 61).



Рис. 59



Рис. 60



Рис. 61

Приведу одну выписку из протоколов наблюдения за процессом рисования.

«Девочка С. IV класса. Рисует с натуры очень вяло, редко всматривается в объект изображения, рисунок плохой, контуры приблизительные, объема нет. Вдруг громко заявляет: «А теперь я все поняла! Теперь я уже знаю, как нужно рисовать. Теперь у меня все выйдет хорошо!». С энергией начинает рисовать, пристально всматриваясь в натуру, и сравнивает свой рисунок с оригиналом. В рисунке впервые появляется нащупывающаяся, сложная линия, часто применяется резинка для исправления линии контура. Девочка упорно трудится над достижением точности передачи». Переход к новому уровню понимания изобразительной задачи произошел на наших глазах.

В коре полушарий головного мозга замкнулась новая временная связь, которая сделала возможным новое понимание.

В беседе с нами один ученик V класса рассказал так о своем переходе к новому пониманию изобразительной задачи: «В школе на уроках рисования я не понимал, что требует от меня учитель, и рисовать не хотелось. Однажды я встретился с молодым художником (студентом) и тот мне просто объяснил, как нужно рисовать с натуры. Я посмотрел, как он сам рисует, и все стало ясно. Это было в IV классе. С тех пор я очень люблю рисовать и думаю после окончания школы пойти в художественный институт. Самое интересное — рисовать с натуры!». Этот ученик рисует много и охотно. Овладел уже довольно высокой техникой рисования.

Большую роль в переходе на более высокую ступень понимания изобразительной задачи играет развитие критического восприятия своего рисунка. Мы уже видели, что даже у дошкольников при правильном руководстве рисовальной деятельностью развивается критическое отношение к своим рисункам. В школе вопрос развития критического отношения к своему рисунку, развития оценочного суждения у ребят имеет очень важное значение. Тот эффект, который дает наш эксперимент с введением анализа недочетов эскиза и дополнительного прорисовывания с натуры отдельных составных частей композиции этого эскиза, мы должны приписать отчасти тому, что сам метод толкает учащихся на оценку своего рисунка и указывает пути к его дальнейшему усовершенствованию. Нам часто приходилось наблюдать изменение в понимании изобразительной задачи под влиянием критического взгляда на свой рисунок и осознания способов его дальнейшего усовершенствования. Учащийся начинает понимать, что только глубокий анализ, т. е. пристальное, внимательное рассмотрение «натуры» дает возможность правильного изображения предмета.

Необходимо отметить, что переход на более высокую ступень понимания изобразительной задачи в школьном возрасте всегда бывает связан с появлением интереса к работе, причем этот интерес, как правило, имеет поисковый характер и способствует развитию и углублению анализа натуры.

Известный методист Н. И. Ткаченко, в целях воспитания нового понимания, нового отношения ребенка к рисованию, применяет рисование бабочки-капустницы по представлению, потом показывает эту бабочку и предлагает рисовать снова по представлению. Сравнительный анализ двух рисунков позволяет детям понять всю важность восприятия предмета для последующего его изображения. Материал, собранный им по этой методике, полностью подтверждает основные выводы, сделанные нами из нашего эксперимента.

Привожу в качестве иллюстрации рисунки двух учеников IV класса (рис. 62—65). Первые рисунки до наблюдения, вторые после наблюдения.



Рис. 62



Рис. 63



Рис. 64



Рис. 65

§ 3. Вопросы композиции в рисунках-иллюстрациях школьников

Наблюдения за процессом создания рисунка-иллюстрации убеждают нас в том, что в I и II классах проблема изобразительной композиции фактически не возникает в сознании ребенка.

Здесь мы имеем следующий процесс: получив задание рисовать на определенную тему, ребенок припоминает текст и осмысливает содержание иллюстрации. Композиция иллюстрации возникает сама по себе как простое отражение хода рассказа. Ребенок видит задачу иллюстрации в детальном соответствии ходу рассказа, а собственно изобразительная задача (т. е. проблема качества изображения) у него еще не возникает. Новое понимание изобразительной задачи впервые ставит перед ребенком также и проблему изобразительной композиции. Теперь изображение приобретает самостоятельное значение, а не рассматривается только как придаток рассказа. С развитием и приближением рисования к подлинному искусству вопросы композиции становятся все более и более актуальными.

Обратимся к нашему экспериментальному материалу. Во всех без исключения случаях композиция иллюстрации, после дополнительных прорисовок, улучшалась. Однако в одних случаях это улучшение было

Класс	Количество испытуемых	В процентах	
		композиция осталась прежней	композиция изменилась
I	20	—	100
II	20	20	80
III	20	20	80
IV	35	28	72
	26	34	66
VI	23	66	34

более разительным, а в других менее заметным. Мы специально проследили, изменяется ли композиция иллюстрации при повторном прорисовывании или нет?

Приводим числовые данные.

Из таблицы видно, что количество изменившихся композиций в повторных иллюстрациях с возрастом учащихся уменьшается. Растет устойчивость композиции. Рост устойчивости компози-

ции следует объяснить тем, что с возрастом все большая и большая часть учащихся переходит на более высокий уровень понимания изобразительной задачи. С того момента, когда ребенок, пусть самым элементарным образом, поставит перед собою проблему изобразительной композиции, у него впервые в развитии рисовальной деятельности возникает задача задавать натуре в процессе прорисовки определенные вопросы, имея в голове задуманную композицию, искать в натуре элементы, нужные для композиции рисунка.

Дети I—II классов, в процессе прорисовки с натуры, обычно не имеют задуманной композиции. Для них прорисовка с натуры — само-

стоятельный процесс, а последующая иллюстрация — новое изображение, не связанное с первым рисунком. Значит, переход к новому пониманию изобразительной задачи отражается и на характере композиционной стороны иллюстрации. Теперь ребенок начинает искать решение того замысла, который был уже намечен в эскизном рисунке. Тут мы впервые встречаемся с целенаправленным восприятием натуры.

От класса к классу количество детей, сознательно работающих над улучшением своего рисунка, растет. В IV и V классах композиция, более или менее продуманная и уясненная в первом рисунке, продолжает совершенствоваться через изучение натуры, а потому и последующий рисунок все реже и реже радикально меняется с точки зрения композиционного замысла.

Конечно, и у старших детей, охваченных нашим экспериментом, были случаи, когда первая неудавшаяся композиция отбрасывалась как плохая и заменялась новой, но такое изменение носило уже качественно иной характер по сравнению с теми изменениями, которые мы наблюдали у детей I класса.

Если у ребенка не выходит первый эскизный набросок, то он часто бросает рисунок, говоря: «Не вышло!». Как мы уже видели выше, ребенок не всегда понимает существо изобразительной задачи. Вне условий обучения ребенок довольно редко становится на путь совершенствования рисунка, главным образом по причине незнания того, как это сделать. Ребенка надо научить обращаться с вопросами к натуре, научить искать поддержку в ней в процессе работы над иллюстрацией. Необходимо показать ребенку, как многообразно может быть использовано глубокое изучение натуры. Для ребенка первый рисунок обычно является окончательным разрешением иллюстративной задачи, а необходимо подвести ребенка к пониманию того, что первый рисунок — это только толчок-эскиз для подлинной работы над темой, это только первая ступенька, за которой идет глубокое изучение изображаемого.

§ 4. Проблема сходства в иллюстративных рисунках школьников

Самое главное в реалистическом рисунке — сходство. Сходство — свидетельство правильности отражения. Как мы уже показывали выше, сходство дается только через углубленный анализ изображаемого. Качество анализа изображаемого у детей на разных этапах их развития различно. С годами под влиянием обучения и жизненного опыта возможности к детальному анализу изображаемого растут. Образы изображаемого делаются все более и более полноценными. Путь к полноценности образа идет через детальное видение предметов изображения. Это хорошо показывают две таблицы, приводимые ниже.

При определении наличия или отсутствия сходства в изображениях лисицы и вороны мы руководствовались принципом простого узнавания. Если можно узнать, что на рисунке изображена лисица, — сходство есть, если нельзя узнать, лиса ли это, сходства нет.

Приведенные таблицы вскрывают прежде всего общую закономерность повышения, от класса к классу, количества рисунков, в которых имеет место сходство.

Так, в I классе, в первом иллюстрированном рисунке, лиса похожа на лису только у 5% учащихся, а в VI классе уже у 87% учащихся.

Бросается в глаза большое влияние восприятия «натуры» на похожесть изображения.

Мы видим, что даже элементарным представлениям лисы в I классе владеет только 5% детей, после рисования лисы достаточно уясняют себе ее образ (т. е. могут передать простое сходство в рисунке) 65% де-

тей; таким образом, после прорисовки сходство появляется еще в 60% рисунков. Во II классе, до специального рисования лисы, сходство передавали 10% учеников, а после — 70% и т. д. В VI классе 87% учащихся передавало сходство без специальных прорисовок, после же специальных прорисовок сходство передавало 100% учеников. Кроме того, от

Первый рисунок по представлению

Класс	Количество учащихся	Наличие сходства в рисунках (в % к количеству учеников по классам)	
		лисица	ворона
I	20	5	5
II	20	10	10
III	20	20	20
IV	35	40	20
V	26	68	70
VI	23	87	83

Рисунок после изучения объектов иллюстрации

I	20	65	65
II	20	70	60
III	20	80	65
IV	35	85	74
V	26	96	89
VI	23	100	92

класса к классу возрастало, конечно, и качество сходства.

Следует заметить, что существенной разницы в повышении похожести изображений вороны и лисицы после зарисовок вороны с чучела, а лисицы с картины не получилось. Другими словами, и зарисовки с картины, и зарисовки с «натуры», т. е. с чучела, дали в отношении сходства почти одни и те же результаты.

В специальной серии эксперимента мы применили дополнительно к рисованию ребенком вороны с натуры, а лисицы с картины еще и показ способа изображения на доске. Экспериментатор рисовал на доске ворону и лисицу и сразу же свой рисунок стирал. В этой серии процент сходных изображений и качество сходства значительно повысились. Очевидно, вовсе не напрасно с

древних времен считали необходимым, чтобы ученик наблюдал самый процесс изображения.

Проблема показа способа работы была серьезно поставлена на II сессии Академии художеств СССР. На сессии говорилось, что главное — видеть, как работает мастер, без этого невозможны никакие успехи.

Понимание детьми задачи сходства проходит в школьном периоде два ясно выраженных этапа. Первый этап связан с общим примитивным пониманием изобразительной задачи и второй этап — с более высоким уровнем понимания изобразительной задачи.

На первом этапе ребенок, конечно, стремится к похожему изображению, но осуществляет это стремление, главным образом, с помощью увеличения числа деталей, присущих предмету. Мысль о поисках сходства через тщательную прорисовку формы изображаемого предмета, т. е. через связь деталей, еще не стоит перед ребенком.

Ребенок начинает искать сходства основной формы только во втором, более высоком этапе изобразительного развития. Только на втором этапе возникает целенаправленный, систематический поиск сходства. Это ясно показало отношение детей к зарисовкам с натуры в наших экспериментах. Дети, неясно понимавшие цель предстоящих поисков в процессе зарисовок с натуры, искали суммарно и довольно тупо, зарисовывали натуру в целом, не «выспрашивая» ее. Дети же, уяснившие, что именно нужно искать для полного раскрытия темы, превращали ри-

сование с натуры в целенаправленное ее исследование. Чем больше в процессе такого исследования рисует ребенок, чем больше вглядывается он в натуру, тем больше нового замечает в ней. К сожалению, лишь немногие учащиеся в школе поднимаются до такой ступени работы над изображением. Только на этом этапе развития школьника возможна постановка вопроса о схватывании основного, типичного в натуре, а только такое схватывание может обеспечить действительно глубокое сходство изображаемого с изображением, только на этом этапе вырабатывается вкус к полноценному реалистическому изображению.

§ 5. Анализ приемов изображения по представлению у школьников и зависимость этих приемов от восприятия

Рисование по представлению всегда отстает у школьников по уровню решения изобразительной задачи от рисования с натуры.

Многие дети, находящиеся на более высоком уровне решения изобразительной задачи в натурном рисунке, часто обнаруживают значительно менее качественное понимание и решение этой задачи в рисунке по представлению. Основная причина этого явления заключается в малой пригодности обычных представлений предметов для решения изобразительной задачи. Для успешного решения этих задач требуются специальные временные нервные связи, специальный анализ в ходе рисования с натуры. Нижеследующая таблица наглядно иллюстрирует это положение.

Класс	Количество учащихся	Рисунок лисицы		Рисунок вороны	
		количество примитивных изображений	количество поисковых изображений	количество примитивных изображений	количество поисковых изображений
I	20	95	5	95	5
II	20	95	5	95	5
III	20	95	5	95	5
IV	35	94	6	94	6
V	26	52	48	70	30
VI	23	4	96	8	92

Окончательный рисунок по представлению после прорисовки с натуры.

Класс	Количество учащихся	Рисунок лисицы		Рисунок вороны	
		количество примитивных изображений	количество поисковых изображений	количество примитивных изображений	количество поисковых изображений
I	20	70	30	70	30
II	20	55	45	60	40
III	20	40	60	45	55
IV	35	15	85	26	74
V	26	15	85	15	85
VI	23	—	100	—	100

Под примитивным изображением мы понимаем всякое изображение, в котором главное место занимает перечисление отдельных деталей изображаемого. Условно, под поисковым изображением мы понимаем такое изображение, в котором основная изобразительная задача разрешается, в первую очередь, путем искания точной и адекватной объекту формы изображаемого. Обычно в поисковом изображении рисовальщик пользуется в ответственных местах рисунка сложной, нащупывающей линией.

Поисковое изображение всегда соответствует в школьном возрасте хотя бы частичному переходу ко второму, более высокому пониманию изобразительной задачи.

Материал таблиц ясно показывает, что примитивный тип изображения резко падает в V классе и почти совершенно исчезает в VI классе. Под влиянием натуральных прорисовок очень резко возрастает количество рисунков с более высоким уровнем изобразительной задачи и сложной поисковой линией. Чем выше класс, тем более резок переход на более высокую ступень понимания изобразительной задачи: в I классе после дополнительной натурной прорисовки переходит на более высокую ступень 25% учащихся, во II классе — 40%, в III — 55%, в IV — 79%. В V и VI классах этот переход менее ярок потому, что большинство учащихся и в первых работах пользуется более совершенными приемами разрешения изобразительной задачи.

Все приведенные выше таблицы подсказывают правильный методический путь обучения реалистическому рисунку в школе. Основа успешного обучения прежде всего — рисование с натуры.

Президент Академии художеств А. М. Герасимов на II сессии говорил: «Искусство может быть великим только тогда, когда великие идеи облекаются в совершенные формы и когда творцы его обладают высоким реалистическим мастерством»¹.

Фактически ту же мысль высказывал и П. П. Чистяков: «Художник требовательный, строго ищущий истины, хочет форму такую пайти, как бы квадрат или круг, то-есть безукоризненную, из тысячи одной — тысячу первую»².

Достижение такой точной формы возможно только через прилежное изучение натуры, через тщательное и многократное рисование одного и того же предмета.

И. Е. Репин неоднократно указывал на то, что только великие труженики могут достигнуть в искусстве совершенства формы. Обо всем этом необходимо говорить еще и еще раз потому, что в школьной практике обучения рисунку еще можно найти следы левацких взглядов, отрицающих специальное изучение натуры (иногда можно еще встретить и таких преподавателей, которые отрицают ведущую роль в процессе школьного обучения рисованию с натуры).

Очень важно помочь учащимся возможно скорее перейти на более высокую «поисковую» ступень изображения, очень важно стараться продвигать этого учащегося от одного достижения к другому, ставя перед ним все новые и новые частные задачи, заинтересовывая его преодолением трудностей, воспитывая у него навыки художественного труда.

¹ Академия художеств СССР. I и II сессии, стр. 65.

² Цит. по выступлению М. Г. Маннзера. Академия художеств. I и II сессии, стр. 87.

III. ИЛЛЮСТРАТИВНОЕ РИСОВАНИЕ У ВЗРОСЛЫХ

Большое принципиальное значение имеет изучение процесса создания рисунков-иллюстраций у взрослых — опытных рисовальщиков для правильного разрешения основного методического вопроса о тематическом рисовании в школе и о методических путях руководства таким рисованием.

Сравнение процесса изображения при выполнении рисунков на темы у детей и у взрослых прекрасно вскрывает путь, по которому нужно идти в обучении. Благодаря такому сравнению лучше видны элементы того, что нужно преодолевать, и элементы нового, прогрессивного в детской рисовальной деятельности.

§ 1. Описание материала исследования

Материалы изложенного ниже исследования составляют работы 40 учителей рисования города Москвы. Эти учителя в разное время были слушателями годичных курсов повышения квалификации учителей рисования в Московском городском институте усовершенствования учителей.

Методика сбора материала заключалась в следующем: давалось задание сделать иллюстрацию к любому произведению, но рекомендовалось лучше взять басню или сказку; каждый учитель должен был представить эскиз, все материалы проработок отдельных деталей и окончательную иллюстрацию. Кроме того, учитель представлял еще подробный анализ процесса создания своей иллюстрации. Со многими учителями мною были проведены специальные беседы. Все иллюстрации учителями выполнялись на дому. Каждый учитель мог использовать нужную для него натуру и получить любую консультацию.

В результате этой работы у нас был накоплен довольно значительный материал — более ста иллюстраций. Для анализа в данной работе было отобрано 40 работ.

Мы не использовали тех работ, в которых не оказалось в наличии всех этапов создания рисунка-иллюстрации.

В анализе полученного материала мы пользовались, в первую очередь, объективным изучением рисунков, эскиза, прорисовок с натуры и окончательной иллюстрации. Словесные показания испытуемых, письменные и устные, использовались по мере надобности.

Считаю своим долгом принести благодарность всем учителям, принимавшим участие в работе.

§ 2. Описание наиболее характерных рисунков-иллюстраций

1. Учитель А. С. — Иллюстрация к басне Крылова «Волк и Кот» (рис. 66—70).

Эскиз. Дана композиция при условном изображении, только намеком, волка и кота. Кот совсем не узнается. Волк узнается с трудом. Линии безликие, сложные (нащупывающие). Субъективное показание: «Образы ясны, но когда начинаю изображать, не вижу деталей, а потому и не могу нарисовать».

Прорисовки. С натуры делает 10 зарисовок кошки в разных положениях. Пытается найти в натуре те положения, которые нужны для композиции, выясняет строение тела кота. Делает три прорисовки волка в различных движениях. Тщательно прорисовывает лапу волка. Делает снова вариант эскиза. Окончательная иллюстрация. Композиция, по сравнению с эскизом, сохранена полностью. Волк и кот не только узнаются, но и довольно выразительно поданы (рис. 70).

2. Учитель В. А. — Иллюстрация к басне Крылова «Лисица и Виноград» (рис. 71, 72, 73, а, б, в — 74—75).

Эскиз. Контуры предметов только намечены сложной линией. Лиса узнается. Все детали расплываты, туманны.

Прорисовки. Делает три зарисовки лисицы с целью выяснить основные контуры и характер движения. Уясняет самое общее представление о лисице. Дальше делает одиннадцать рисунков лисицы в разных положениях с подробной прорисовкой деталей. (Приведены ниже не все рисунки, а только часть их.) Зарисовывает ветку винограда.

Окончательная иллюстрация. Рисунок дан ясный и четкий. Достигнута сравнительно большая выразительность. Хорошо прорисованы детали. Композиция эскиза полностью сохранена (рис. 74, 75).

3. Учитель К. П. — Иллюстрация к басне Крылова «Волк и Кот» (рис. 76, 77).

Эскиз. Очень долго не мог найти пужное композиционное решение. Не мог сразу подыскать выразительное движение для волка и кота. На этом же эскизе дается целый ряд возможных решений. Волка рисует в десяти различных положениях, кота — в восьми. Композиция выясняется с карандашом в руке.

После дополнительных прорисовок делает окончательный рисунок, в котором тщательно, реалистически изображается каждая деталь. Иллюстрация выразительна. Композиция, найденная в эскизе, сохраняется.

§ 3. Процесс подготовки к изображению

Можно сказать, что у дошкольников подготовительного периода к началу иллюстративного рисования совсем нет. Очень быстро и не задумываясь приступают к работе и ученики I—III классов. Несколько задерживаются на подготовительном этапе ученики, перешедшие на более высокий уровень понимания изобразительной задачи. У опытного взрослого рисовальщика этот этап значительно растягивается. Почти все наши испытуемые заявляют о том, что: «Начало было в голове».

Постараемся, хотя бы на материале показаний самих рисовальщиков, разобраться в том, что же происходит в этом начальном периоде.

Прежде всего многие учителя указывают на особую трудность в выборе самой темы для иллюстраций. Очень характерно описывает это состояние опытный учитель Б.: «Когда делаешь иллюстрацию, то на первых порах появляется такая уйма образов, что теряешься, а иногда и очень долгое время не можешь выбрать, что рисовать. Долгое время не можешь дать предпочтения одному из множества».

Эта фраза, как нельзя лучше, выражает существо начального периода.

«Несколько дней я раздумывала, что сделать, на чем остановиться», — говорит учительница М.



Рис. 66



Рис. 67



Рис. 68



Рис. 69



Рис. 70



Рис. 72



Рис. 71



Рис. 73а



Рис. 74



Рис. 73б



Рис. 73в



Рис. 75



Рис. 77



Рис. 76

Трудность представляет и выбор момента для иллюстрирования. Необходимо выбрать самый яркий, самый характерный момент и, кроме того, нужно, чтобы этот момент был самым удобным для графического изображения.

«Иллюстрация трудна и тем, что она должна точно соответствовать тексту, — говорит учитель Л., — и тем, что образы, возникающие во время чтения, трудно перекладываются на бумагу, как говорится, в уме все ярче, красочнее и богаче». Действительно, здесь подчеркивается очень важный факт, что образы, возникающие при чтении литературного текста, несмотря на свою очень большую ясность, еще мало пригодны для использования их художником-иллюстратором. Исключения могут представить только те образы литературного текста, которые, по ассоциации, могут вызывать у иллюстратора образы предметов, в прошлом уже являвшихся материалом неоднократных прорисовок и специального анализа в процессе восприятия. Более подробно к этому вопросу мы вернемся в следующем параграфе.

Уже в этом начальном периоде иллюстратор пытается представить в уме будущий рисунок. У многих учителей является желание мысленно прорисовать всю иллюстрацию во всех ее деталях. Опытный рисовальщик, учитель П. говорит:

«Я обдумываю материал для иллюстрации глубоко. Все детали рисунка-иллюстрации в голове размещаю на представляемом листе бумаги, где какой предмет или деталь должны разместиться. Стараюсь четко и ясно показать главное».

Отдельные учителя представляют себе несколько вариантов будущего изображения и подвергают каждый из них критическому анализу и оценке. Учительница М. говорит:

«Я представляю несколько вариантов. Один не подходит по трудности исполнения, другой — не ясно осмыслен (не могу себе ясно представить детали), третий — будет труден для понимания зрителю и т. д.».

Итак, наличие развернутого подготовительного этапа к началу изображения составляет отличительную черту иллюстративного рисования взрослого опытного рисовальщика, по сравнению с ребенком-иллюстратором. Здесь довольно глубоко развернут анализ сюжетной, а иногда и психологической стороны будущего изображения. Для опытного иллюстратора необходимо наличие времени для освоения самой идеи иллюстрации, хорошо иметь время для «вынашивания» этой идеи. Этот процесс «вынашивания» есть постепенный процесс перехода к глубокому анализу только нужных для будущего изображения элементов.

Ребенок часто совсем бесхитростно рассказывает существо дела в своей иллюстрации. Ребенок в большинстве случаев еще не знает, как правильно нужно строить иллюстрацию, как улучшить свой эскиз, не знает о роли натуральных зарисовок и т. д. Опытный же рисовальщик еще до начала самого рисования хорошо представляет все этапы работы, предвидит трудности и наперед знает большинство путей для преодоления этих трудностей.

§ 4. Работа над эскизом

Объективный анализ полученного материала показывает, что, несмотря на наличие подготовительного периода к выполнению рисунка-иллюстрации, эскизы будущих иллюстраций имеют много недостатков. Основной недостаток всех, без исключения, эскизов — расплывчатость рисунка: неясные и нечеткие контуры, безнажимная нащупывающая линия, в ряде эскизов много лишних, ненужных штрихов. Вторым недостатком является связанность, отсутствие ярко выраженного движения

у основных персонажей иллюстрации. Третьим недостатком является слабость выявления индивидуальной формы изображаемого, детали изображения или вовсе отсутствуют, или даны только в намеке.

Таким образом, даже длительное продумывание и «вынашивание» идеи будущего изображения не может полностью обеспечить высокое качество эскиза. Рисовальщик в эскизе еще очень много должен выяснить с карандашом в руках и, как мы увидим ниже, становится перед очень серьезными трудностями.

У ряда учителей мы встречаем не один эскиз, а несколько эскизов.

«Составляю несколько эскизов, — пишет учитель С., — сначала это слабые наброски. Много перерисовываю, уточняю, ишу. Последующие эскизы становятся лучше».

Учитель К. говорит: «В первом эскизе я только зарисовываю свою мысль, а дальше начинаю над ней работать».

Некоторые учителя долго и обстоятельно прорисовывают и изменяют свой эскиз, таким образом лист с этим первоначальным эскизом покрывается множеством рисунков, представляющих различные варианты решения композиционной и выразительной задач.

«В эскизе искать правильность передачи формы изображения, — говорит учитель Р., — трудно потому, что рисуем по памяти, а такое рисование хорошо не удается».

«Все смущает: убранство комнаты, фигуры людей, их одежда и психологическое состояние», — пишет учительница Р.

«Тема представлялась очень легкой, — говорит учительница М., — но, когда я стала рисовать, ничего не получается. Рожи какие-то не кошачьи, лапы жуткие».

Очень хорошо высказывает те же мысли вдумчивая учительница Ш.: «... когда кажется, что все уже на своих местах, начинаются муки, то есть из сферы мечтаний и представлений переходишь к техническому изображению, где уже ничего нельзя оставить расплывчатым, где все надо обосновать и деловито выполнить... часто представить легче, чем изобразить. Трудно ни с того ни с чего сделать потому, что до этого уже надо уметь».

Учительница Ш. правильно ставит вопрос о том, что для возможности полноценного изображения по памяти требуется предварительно научиться изображать соответствующие предметы с натуры. Для полноценного изображения по представлению требуется такой образ, который включал бы в себя не только общий, внешний вид предмета, но и все этапы анализа этого предмета в процессе его рисования. Образ должен включать в себя весь процесс изображения в развернутом виде. Такой сложный образ — результат огромного труда художника. В наших материалах часто можно найти такого рода высказывания квалифицированных рисовальщиков. «Дуб можно хорошо нарисовать по представлению — рисовала много раз», «Оказывается я недостаточно ясно представляю строение виноградной лозы, хотя и часто бывала в винограднике, когда работала в Крыму, но мне никогда не приходилось зарисовывать виноградные кусты». Известно, что даже такие опытные художники, как Суриков и Репин, всегда старались каждую деталь своих картин прорисовать с натуры.

Для подлинного рисовальщика эскиз есть только толчок к началу глубокого и всестороннего анализа изображаемого. Эскиз заставляет работать с натуры, ибо он показывает автору все слабые стороны воображения. Автор в эскизе обычно остро чувствует несоответствие замысла и изображения. Ликвидировать этот разрыв можно только с помощью рисования с натуры.

В вопросе понимания роли и значения эскиза мы обнаруживаем наибольшую разницу между ребенком (I—III классы) и опытным рисовальщиком-профессионалом. Для ребенка-дошкольника и младшего школьника первый рисунок — это «законченное» произведение, а для художника эскиз — это только намек на будущее произведение.

§ 5. Изучение натуры и окончательная иллюстрация

Основной чертой изучения натуры после эскиза является определенная целенаправленность всей работы с точки зрения композиционных требований эскиза. Здесь вся работа строго подчинена задачам, поставленным в эскизе.

«То, что я представила и изобразила в эскизе, я старалась проверить, исправить и дополнить с помощью изучения и зарисовок подобного в натуре», — говорит учительница Ц.

Рисующий ищет живые пути раскрытия образов эскиза, ищет то положение каждого предмета, которое лучше разрешит поставленные им задачи.

Анализ фактического материала показывает нам, что дополнительное изучение преследует разные цели. В основном, таких целей две. Иногда рисующий ставит целью усвоить изображение того или иного предмета. Рисующий старается изобразить предмет в возможно большем количестве положений и ракурсов. Такое дополнительное рисование дает возможность познания изображаемого предмета, дает возможность овладеть способами и приемами изображения этого предмета, чтобы затем легко пользоваться этим изображением в последующих творческих работах. Иногда рисующий ставит целью поиск нужной позы, нужного движения. Эта цель возникает обычно тогда, когда приемы изображения того или другого предмета были известны ранее.

Иногда дополнительное изучение натуры с целью ее общего познания сочетается с поиском нужной для решения позы или движения.

У одной трети учителей мы видим в начальном периоде прорисовку с целью общего уяснения предмета, а потом, после овладения рисунком предмета возникает задача найти позу, движение, характер, тип и т. п.

«Через многократные прорисовки усвоил основные черты предмета, хорошо узнал предмет, а потом, в новых набросках, стал искать характеры и типы», — говорит учитель Б.

Только один учитель совсем не пользовался рисованием с натуры, а использовал своеобразный прием «проработка наблюдением». Этот прием заключался в том, что учитель очень тщательно рассматривал нужный предмет и старался возможно лучше прорисовать его детали в уме, пытался проанализировать и удержать в памяти материал этого анализа. После такого анализа этот учитель, уже без натуры, зарисовывал предмет. Подобные наблюдения с последующими зарисовками он проделывал неоднократно. Результат работы получился, в общем, неплохой, хотя энергии и труда затрачивалось при таком приеме работы гораздо больше, чем при обычном изучении натуры путем зарисовок на бумаге.

Учителя жаловались на то, что «тяжело находить самое главное и такое общее, которое отражало бы данную тему ясно, просто и правильно» (учитель А.).

Учитель У. говорит: «Очень трудно достичь общей связности в картине (иллюстрации) при малом количестве деталей, иногда многое приходится изменять, часто удалять, упрощать. Больше всего времени уходит на то, чтобы добиться простоты и избавиться от перегрузки иллюстрации деталями».

Все эти трудности являются трудностями, типичными для опытного рисовальщика. Если мы сравним трудности взрослого рисовальщика с трудностями рисовальщика I—II классов, то заметим серьезную разницу. Ребенок пытается передать в своем рисунке возможно большее количество деталей, пытается усложнить рисунок множеством подробностей, а взрослый, опытный рисовальщик старается в возможно большей степени избавиться от всего этого. У ребенка рисунок усложнялся за счет простого прибавления ряда предметов; примитивность изображений сохранялась при этом, у опытного рисовальщика рисунок усложняется за счет более глубокого анализа изображаемых предметов при рисовании с натуры, за счет выделения в этих предметах самого основного, характерного.

У опытных рисовальщиков почти совсем не встречается случайных зарисовок с натуры в послезрелый период. Обычно все рисунки с натуры, благодаря тому, что они делались целенаправленно, помогают окончательному уяснению образа, намеченного в первоначальном эскизе. Как правило, лучшие, т. е. наиболее удачные по степени правильности решения изобразительной задачи, рисунки с натуры используются в окончательных иллюстрациях.

У большинства учителей композиция эскиза в окончательном варианте иллюстрации почти не меняется. Сравнение первого эскиза и окончательного продукта указывает на то, что обычно вялый, неясный и расплывчатый рисунок эскиза в окончательном выполнении, после изучения натуры, делается энергичным, ясным и четким, появляются характерные, типичные черты изображаемых предметов, лучше передано движение, вся композиция более выразительна и ясна для восприятия зрителей. Все эти положительные качества, появляющиеся в окончательных рисунках, обязаны своим происхождением углубленному изучению натуры путем тщательного и многократного прорисовывания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В нашей работе мы пытались с предельной ясностью показать ведущую и определяющую роль восприятия в деле создания представления и сделать из этого необходимые теоретические и практические выводы.

В экспериментальной части своего исследования мы старались не только вскрыть и проанализировать фактическое состояние изображения по представлению в разных возрастах, но и указать пути и способы улучшения рисунков по представлению.

Ввиду того, что в каждой главе нами уже даны выводы, мы не считаем нужным перечислять все их в заключительной части, а остановимся только на самых основных положениях.

1. Всякий реалистический рисунок, в том числе и рисунок по представлению, есть отражение действительности. Отражением реальной действительности является не только рисунок взрослого, но и рисунок ребенка, даже самого маленького.

2. Качество изображения предметов объективного мира на каждом возрастном этапе обусловлено восприятием (качеством анализа изображаемого предмета) и техническими умениями изображать. При условии наличия систематической и целенаправленной рисовальной деятельности, под руководством взрослых, с возрастом постепенно улучшается и углубляется способность зрительного анализа изображаемых предметов и техника их изображения.

3. Качество изображения предметов на всех возрастных этапах может быть радикально улучшено, если мы поможем рисовальщику уви-

деть и глубже проанализировать изображаемый предмет, увидеть и понять ошибки в своем рисунке.

4. Наши представления необходимо рассматривать как сложный процесс оживления в коре головного мозга многочисленных, взаимно связанных в результате предыдущего опыта следов, оставленных ощущениями и восприятиями. Процесс представления крайне подвижен. В этом процессе одни временные связи оживляются, а другие затухают, причем это оживление и затухание не прекращается в течение всего времени существования представления. Этим объясняется течение или подвижность и самой содержательной стороны процесса представления.

5. У человека процесс представления теснейшим образом связан и, в значительной мере, обусловлен фактом постоянного взаимодействия со второй сигнальной системой. Однако наличие сигналов со второй сигнальной системы, т. е. наличие задания, темы и прочего еще не всегда достаточно для возникновения представлений, обеспечивающих создание реалистического рисунка.

6. Обычный общий зрительный образ совершенно не достаточен для полноценного реалистического изображения. Для рисования требуется еще и специфическое представление хода изображения, нужен сложный образ. Сложный образ — это последовательное представление целой цепи образов, которые являются оживлением следов в коре головного мозга от восприятия своего рисунка в процессе рисования с натуры. Сложный образ — это динамическая система временных связей.

7. Изображение по представлению нуждается в систематическом совершенствовании умения углубленно видеть предметы и обязательно должно опираться на возможно большую практику в рисовании с натуры. Углубленное видение предмета и рисование с натуры — основа полноценного реалистического изображения по представлению.

8. Рисование по представлению очень сложный процесс, опирающийся на оживление многочисленных и разнообразных следов в коре нашего мозга. В процессе такого рисования должны быть оживлены следы зрительных восприятий и, кроме того, сложнейшая система всех тех следов, которые образовались во время решения последовательного ряда задач при рисовании с натуры. Другими словами говоря, для полноценного реалистического изображения необходимо припоминание всего процесса изображения предмета с натуры.

В тех случаях, когда рисование по представлению не опирается на прорисовку объектов изображения с натуры, а пользуется только случайным представлением этих объектов, оно не имеет обучающего смысла и часто приносит даже вред потому, что закрепляются неправильные, неполноценные изображения предметов.

В. И. КИРЕЕНКО
кандидат педагогических наук

НАБЛЮДЕНИЯ НАД ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВЕРТИКАЛИ И ГОРИЗОНТАЛИ В ДЕТСКИХ РИСУНКАХ

Детские рисунки явились предметом многочисленных исследований зарубежных авторов. Эти авторы на основании статистической обработки десятков и сотен тысяч детских рисунков пытались установить закономерности и стадии в развитии детского рисования.

Буржуазные авторы считают, что способности к изобразительной деятельности могут развиваться «без всякой посторонней помощи... прямо из глубины природного таланта» (Кершенштейнер). Они считают необходимым «избежать внешнего влияния на рисование детей». Здесь сам подход к исследованию является порочным. Порочными оказываются и выводы подобного рода исследований.

Мы исходим из прямо противоположного принципа. Развитие детского рисования происходит под направляющим влиянием взрослых в процессе обучения и воспитания, оно зависит от тех конкретно-исторических условий, в которых живет и развивается данный конкретный ребенок.

В одних случаях воздействие взрослых может быть активным, систематическим, продуманным, в других — эпизодическим, слабым, не целеустремленным. Взрослые, и прежде всего родители, показывают ребенку, как рисовать, объясняют, что и как рисовать, создают необходимые условия для этого. Старшие дети оказывают влияние на младших, младшие — друг на друга. Одним словом, ребенок с раннего возраста попадает в сложную систему общественных отношений.

Не учитывать и, тем более, игнорировать общественный характер развития ребенка может быть выгодным только буржуазным авторам, стремящимся социальное неравенство в капиталистическом обществе оправдать природным неравенством людей.

В данной работе мы поставили своей целью проследить развитие некоторых способностей к рисованию у ребенка на протяжении четырех лет.

Для этого нам не требовалось большого количества испытуемых и множества их рисунков.

Мы вели систематическое наблюдение за развитием способностей к рисованию у четырех детей, начиная с трех лет и кончая моментом поступления в школу. Для наблюдения были выбраны два мальчика и две девочки одного возраста, воспитывающихся примерно в одинаковых условиях, но обладавших, по видимому, разными природными задатками.

Надо подчеркнуть, что мы не только наблюдали за рисованием указанных детей, но и активно вмешивались в их работу: спрашивали, предлагали задания, показывали, объясняли.

Ребенок не только «принимает» такое вмешательство, но и сам настойчиво требует его у взрослых. Вот типичные требования ребенка: «Нарисуй мне домик, а теперь нарисуй лошадку, нарисуй танк» и т. д.

Если вы сами предлагаете ребенку нарисовать тот или иной предмет, то ребенок обычно охотно исполняет задание, однако иногда решительно отказывается от него, заявляя: «Я не умею уточку рисовать» или «Я не умею собачку рисовать» и т. д.

Процесс развития детского рисования есть прежде всего процесс овладения доступными ребенку способами изображения интересующих его предметов. Вначале эти способы он полностью заимствует у взрослых и других детей. «Вот так дом рисуют, — говорит ребенок, — а вот так птичку рисуют».

Надо заметить, что способы изображения могут сменять друг друга иногда под влиянием факторов, не относящихся к системе воздействий воспитания. Один наш испытуемый — мальчик в возрасте 3 л. 2 м. обычно рисовал дым в виде непрерывной спиральной линии. Но однажды он присутствовал при проведении опыта с девочкой Ирой, которая по заданию рисовала домик. Наблюдение за процессом рисования другого ребенка не прошло даром. Через два дня, заканчивая изображение домика, мальчик заявил: «Вот так Ира дом рисует». Вместо прежних размашистых спиральных линий, он проводил теперь вертикальные штрихи, накладывая их друг на друга, и таким способом изобразил дым в виде струйки. Некоторое время ребенок пользовался то одним, то другим способами изображения дыма, однако впоследствии остановился на «спирали», только рисовал ее более сдержанно.

В данной работе мы воспользуемся той частью наблюдений и опытов, которые имеют прямое отношение к указанному выше вопросу о вертикали и горизонтали в детских рисунках.

Одной из любимых тем детского рисования является изображение домиков.

В течение трех лет мы следили за детьми, овладевающими способами изображения домиков.

Данный предмет изображения представляет для нас интерес в том смысле, что здесь требуется не только умение проводить вертикальные и горизонтальные линии, но и оценивать наклон линий и величину углов.

Индивидуальные занятия с детьми проводились следующим образом. Ребенку предлагается задание: «Сейчас я начну рисовать домик, а ты его закончишь, хорошо?». — «Хорошо, закончу», — говорит ребенок, а сам внимательно следит за процессом рисования. Вскоре он заявляет: «Довольно, теперь я сам дорисую».

Вначале мы предлагали ребенку две наклонные линии, одну горизонтальную (крыша) и две вертикальные линии (стены дома). Ребенку нужно было провести нижнюю горизонтальную линию и детализировать изображение. В дальнейшем количество заданных элементов было сведено к двум наклонным линиям (скаты крыши), а затем мы отказались и от этого, требуя от ребенка исполнения рисунка без всякой посторонней помощи.

Кроме рисования на бумаге карандашами и чернилами, мы от времени до времени предлагали детям рисовать мелом на классной доске.

Известно, что каждый ребенок развивается по-своему. Уже в дошкольном возрасте заметно сказываются индивидуальные особенности в овладении приемами и способами рисования одних и тех же предметов. Однако есть и общие черты, типичные для многих детей одного возраста и примерно одинаковых условий развития. Об этих чертах и особенностях мы и будем говорить в дальнейшем.

В целях сокращения иллюстративной части работы мы приводим только наиболее типичные рисунки одного мальчика.

Мы предлагаем дорисовать домик, начатый примерно на середине небольшого листа бумаги (рис. 1).

Испытуемый (3 г. 1 м.) провел нижнюю «горизонталь», нарисовал окна и заявил «готово». Повторяем задание на другом листике бумаги большего размера (рис. 2). Начиная изображение домика сверху листа



Рис. 1. «Дорисуй», 3 г. Нижняя «горизонталь», «окна» нарисованы ребенком



Рис. 2. «Дорисуй», 3 г. 23 д.

бумаги. Ребенок провел нижнюю «горизонталь» и тут же продолжил две вертикальные линии, заявляя: «А сейчас я высокий-высокий домик нарисую; смотри, какой». Потом провел еще две вертикальные линии, сопровождая объяснением: «А теперь лесенки сделаю, чтобы люди залезали. А ты умеешь такие лесенки делать? На лесенке окошки делаю».

Через два дня ребенку было предложено самостоятельно нарисовать домик на таком же листке, как в предыдущем опыте. Он начал крышу вверх слева, провел длинные вертикальные линии и, не закончив домик, начал рисовать другой справа. Нарисовав несколько деталей, объяснил: «Вот домик, смотри, и еще домик. И окошки здесь. Вот сколько домиков» (рис. 3). В результате лист бумаги оказался заполненным.

Известно, что ребенок к началу дошкольного возраста овладевает довольно сложными и точными целеустремленными движениями рук под контролем зрения (манипулирование с предметами, хватание, бросание).

Тем не менее большим затруднением в начале изобразительной деятельности ребенка оказывается отсутствие необходимой координации зрительных представлений с движениями руки.



Рис. 3. «Домы» (самостоятельный рисунок)

В нашем первом задании требовалось соединить концы вертикальных линий, т. е. провести нижнюю горизонталь. Для ребенка цель совершенно ясна. Вся трудность заключается в проведении пером или карандашом линии в нужном направлении. Ребенок обязательно соединит данные точки, но не прямой, а «дрожащей» прерывистой линией. Потребуется много времени и многих упражнений, пока эта задача окажется легко разрешимой для ребенка (те же рис. 1 и 2).

Значительно смелее и увереннее ребенок проводит вертикальные линии. Движения, связанные с проведением вертикальных линий, для ребенка значительно проще и удобнее, поэтому он овладевает¹ ими раньше. Он проводит вертикальные линии не только движением руки сверху вниз, но и наоборот (рис. 6).

Долгое время дошкольник гораздо лучше владеет вертикальной линией по сравнению с горизонтальной.

Всем известны случаи поворачивания рисунка в процессе рисования ребенком домиков, трамваев и т. д. Иногда ребенок дорисовывает дом трубой вниз. Мы столкнулись с такими фактами в рисунках детей в возрасте от 2,5 до 5,5 лет.

Некоторые склонны объяснять такие факты особенностями восприятия или представления ребенка. Считают, что в восприятии ребенка не выработалась в достаточной мере константность положения предметов в пространстве.

Нам кажется, что такое объяснение не имеет под собой реальных оснований.

В возрасте около полутора лет ребенок нередко по очень незначительным признакам оценивает, где верх, а где низ книги, которую он любит перелистывать и рассматривать картинки. Уже в этом возрасте ребенок может, поворачивая книгу или рисунок, придавать им правильное положение. Почему же свои рисунки в более позднем возрасте он изображает, поворачивая их на 90 или 180°?

На основании многих наблюдений и бесед со старшими дошкольниками мы можем дать совсем иное объяснение.

Проведение горизонтальных линий, как мы указывали, для ребенка значительно труднее, чем проведение вертикальных линий. И там, где ребенок хочет прямее и точнее провести горизонталь, он поворачивает рисунок на 90° и тогда рисует, как вертикаль. Поскольку вначале рисунок крайне беден выразительными признаками, ребенок, забыв о повороте рисунка, воспринимает повернутый рисунок как нормально расположенный и добавляет те черты и детали, недостаток которых он теперь заметил. Ребенок не замечает «повернутости», он видит лишь недоделки, которые и стремится немедленно устранить. При повторном повороте «верх» может оказаться «внизу» (рис. 3 и 4).

Итак, ребенок, избегая трудностей, связанных с проведением горизонтальных линий, находит выход в поворачивании рисунка. Горизонтальные линии при этом становятся вертикальными (проведение которых встречает меньше затруднений).

То же самое следует сказать о повороте рисунка на 180°, что связано с относительной трудностью проведения вертикалей на верхней части листа (например, дорисовывание трубы).

На ранних стадиях развития рисования ребенок проводит «вертикальную» линию безотносительно к другим уже проведенным линиям вертикального направления (рис. 5, 6, 7).

¹ См. рис. 4 и 5.

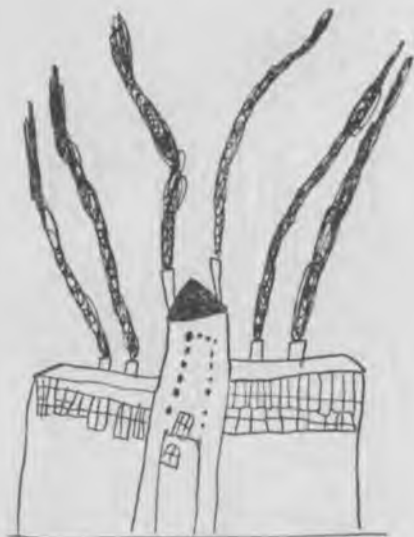


Рис. 4.
3 г. 28 д. „Дорисуй“. Даны две
наклонные линии—крыша. Осталь-
ное дорисовано ребенком



Рис. 5.
3 г. 1 м. 13 дн. Даны две наклон-
ные линии—крыша. Остальное дори-
совано ребенком



Рис. 6.

3 г. 3 м. 2 д. Даны две наклонные линии — крыша. Остальное дорисовано ребенком



Рис. 7. 4 г. 2 д. Повертывание в процессе рисования. «Дом с садом» закончил в таком положении листа бумаги

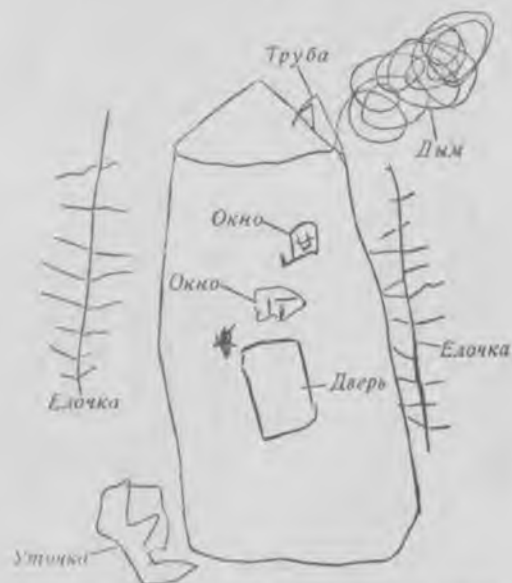


Рис. 8. 4 г. 1 м. 4 д. Повертывание листа бумаги в процессе рисования. «Домик с садом» — в таком положении закончил рисунок



Рис. 9. 3 г. 1 м. 25 д. Даны две наклонные линии — крыша. Остальное все дорисовано ребенком



Рис. 10. 3 г. 4 м. 13 д. Даны две наклонные линии — крыша. Остальное дорисовано ребенком



Рис. 11. 4 г. 5 м. Самостоятельный рисунок



Рис. 12. 5 л. 13 д. Самостоятельный рисунок

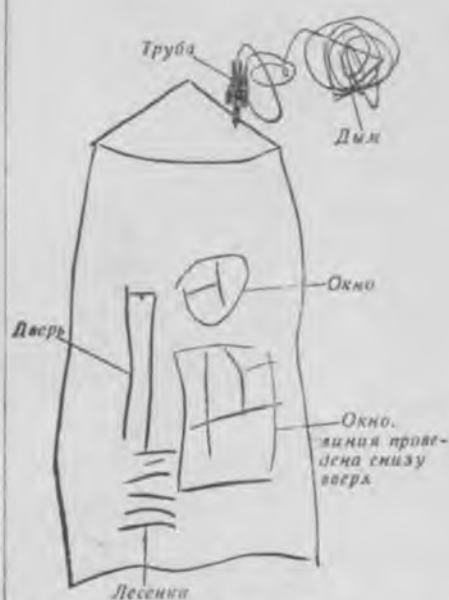


Рис. 13. 3 г. 2 м. 24 д. Даны две наклонные линии — крыша. Остальное дорисовано ребенком

„Вот дом, снежок на крыше и кругом снег!“



Рис. 14. 3 г. 2 м. 12 д. Самостоятельный рисунок

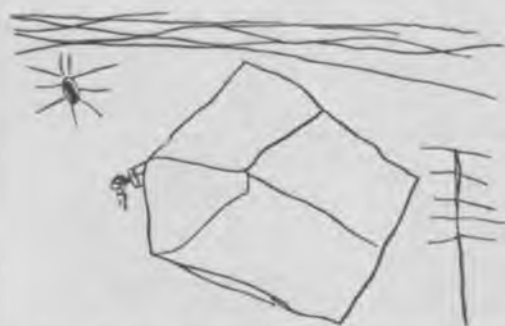


Рис. 15. 3 г. 4 м. 24 д. Самостоятельный рисунок

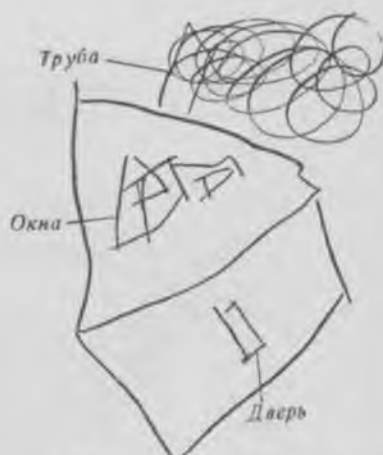


Рис. 16. 3 г. 11 м. 28 д. Самостоятельный рисунок

Линии, изображающие стены домов, редко бывают дрожащими, неуверенными, но они могут сходиться или расходиться внизу и даже пересекать друг друга.

Развитие идет в направлении улучшения параллельности вертикальных линий. Первая линия, проведенная ребенком, обуславливает направление и других соответствующих линий. В какой-то мере ребенок оценивает отношение одной линии к другим и нередко добивается хорошей их параллельности (см. следующую линию развития, рис. 8, 9, 10, 11, 12).

Труднее дается согласование горизонтальных линий. При произвольном «чирканье» слева направо или наоборот, иногда появляются ряды параллельных горизонтальных отрезков («лесенки, по которым люди залезают»). Но как только ребенок пытается провести линию в желаемом горизонтальном направлении, рука оказывается «непослушной» и вычерчивает сложную кривую (рис. 13—14). Лишь в результате многочисленных упражнений у ребенка развивается более тонкая координация движений руки и зрительных представлений, позволяющая проводить прямые горизонтальные линии (рис. 15).

В дальнейшем развитие идет по линии улучшения параллельности горизонталей. Направление первой проведенной горизонтали заметно обуславливает направления других соответствующих линий.

Наряду с отражением параллельности вертикальных и горизонтальных линий ребенок постепенно начинает передавать в рисунке отношение вертикали и горизонтали. Появляются прямые углы сначала в отдельных частях или деталях рисунка (см. дверь на рис. 16), а затем и в его основной схеме (рис. 17).

Большую трудность дети встречают при изображении нужных наклонных линий, например, при рисовании крыши. Две наклонные линии, которые мы давали вначале, в значительной мере облегчали работу ребенка. Без этих линий самостоятельный рисунок ребенка приобретает совершенно иной характер. В дальнейшем ребенок начинает самостоятельно изображать крышу двумя наклонными линиями. Иногда наклон первой линии мало отличается от вертикального. Но зато всегда более или менее правильно отражается величина угла, образованного двумя наклонными линиями.

Неправильно взятый наклон первой линии в конечном итоге определяет размещение всего рисунка на листе. Концы наклонных линий соединяются горизонтальной линией, отношение которой к вертикальным уже закреплено. Линии схемы между собой связаны, но безотносительно к краям листа (рис. 15, 16).

Конечно, это не значит, что ребенок абсолютно беспечен в деле размещения рисунка на листе бумаги.



Рис. 17. 5 л. 2 м. 25 д. Самостоятельный рисунок «Фабрика»

Во-первых, ребенок нередко стремится заполнить всю поверхность листа бумаги или доски, во-вторых, все чаще появляются линии, параллельные краям изобразительной поверхности (см. изображение елки на рис. 16). Отношение линий рисунка к краям листа учитывается, но оно вначале значительно слабее закреплено, чем взаимосвязь линий рисунка.

На рис. 17 мы видим как бы результат борьбы двух тенденций: стремления придерживаться краев листа, с одной стороны, и стремление выдержать связи линий в самом рисунке, — с другой.

В дальнейшем края листа начнут играть весьма важную роль. Положение «верх — низ» надежно закрепляется ребенком на листе бумаги. Нижний край теперь обозначает землю (горизонталь), на которой устанавливаются домики (заборы, трамваи). Дым из домов теперь идет «вверх, прямо на небо», при этом небо иногда обозначается длинными горизонтальными штрихами. Позднее ребенок будет брать за горизонтальную линию, параллельную нижнему краю.

Итак, процесс развития детского рисования заключается в постепенно усложняющемся отражении связей и отношений предметов и их частей в изображении. Сначала ребенок передает отдельные элементы изображения, не связанными или плохо связанным друг с другом. Затем постепенно отражает отношение одного элемента к другому. Вертикальные линии на том же самом рисунке делаются параллельными. То же происходит с горизонтальными линиями. Затем закрепляется отношение вертикали к горизонтали (прямые углы). Наконец, ребенок постепенно начинает связывать отдельные части рисунка с краями листа. Далее изображаемые предметы и их части размещаются относительно основных направлений — вертикали и горизонтали.

Эти направления начинают приобретать все большее и большее значение в рисунках старших дошкольников. Они становятся важной основой изображения.

Посмотрим, как ребенок рисует трубу на крыше дома. Он располагает ее перпендикулярно скату крыши (рис. 9, 17).

До известной стадии развития показ и объяснение не вносили в наш опыт руководства существенных изменений. Ребенок «ставил» трубу на крышу перпендикулярно скату. С развитием «чувства» вертикали и горизонтали, приблизительно к пяти годам, — не только основная схема рисунка, но и ее детали, в том числе и труба на крыше, располагаются соответственно этим направлениям. Независимо от наклона ската крыши труба изображается вертикально. Ребенок начинает относительно верно оценивать наклон линии потому, что он «чувствует» основные направления.

Исследование усвоения детьми дошкольного возраста пользования вертикальной и горизонтальной линией в своих рисунках имеет большое значение для понимания развития процесса изображения, для выяснения развития движения руки, связи движения руки и глаза и т. д.

В настоящем небольшом очерке мы сделали только первую попытку исследования процесса овладения вертикалью и горизонталью в изобразительной деятельности дошкольников. Нами совсем не вскрыта физиологическая природа этого явления, но это дело дальнейшего изучения.

Е. И. ИГНАТЬЕВ
кандидат педагогических наук

ФОРМИРОВАНИЕ СЛОЖНОГО ОБРАЗА, ПРИГОДНОГО ДЛЯ ПОЛНОЦЕННОГО РИСОВАНИЯ ПО ПРЕДСТАВЛЕНИЮ

В данной работе мы старались проследить, как растет, формируется и изменяется полноценный образ, пригодный для использования в реалистическом рисунке по представлению. Проблема эта имеет большое практическое значение. Каждый художник должен в совершенстве владеть полноценным, как бы подвижным образом, с помощью которого можно было бы изображать в эскизах предмет в любом заданном положении или повороте. Художник должен уметь не только изобразить предмет по представлению в эскизе, в каком-то одном виде, но и, в случае надобности, изменить его положение, повернуть в нужную сторону, по-разному осветить его и т. д. Идеальным для художника является такое знание предмета, которое давало бы возможность владеть умением изображать его по представлению совершенно свободно. Так, например, К. П. Брюллов по совету своего учителя А. И. Иванова рисовал сорок раз в разных положениях группу Лаокоона с детьми. Сам Брюллов был очень благодарен своему учителю и никогда не мог равнодушно говорить о нем¹. Своих учеников К. П. Брюллов учил: «...прежде всего овладейте механизмом и ознакомьтесь как можно более с рисунком, чтобы свободно, не затрудняясь, передавать задуманное и прочувствованное, несвободное изложение задуманного предмета охлаждает воображение и отнимает свежесть мысли; а без них и картина бывает вяла и натянута»².

Замечательный русский художник В. А. Серов делал бесконечное количество зарисовок ворон и других животных в самых различных положениях, прежде чем ему удалось создать свои неповторимые иллюстрации к басням И. А. Крылова. Только свободное овладение образами животных дало ему возможность выполнить этот трудный замысел.

Н. С. Самокиш в своей автобиографии пишет: «Я так изучил всех жителей Олимпа, что мог по памяти нарисовать любого из них»³. В. С. Сварог писал: «Особенно уязвимым местом я считаю ногу в обуви. Поэтому я делал так: ставил ту или иную обувь, садился и рисовал с носка, потом передвигался со своим стулом на пол-аршина влево и делал еще рисунок, затем передвигался еще на пол-аршина и опять делал рисунок и так до тех пор, пока не объезжал кругом. Таким образом получалось двадцать-двадцать пять рисунков, изображающих ногу во всех положениях»⁴. Все это делал В. С. Сварог для того, чтобы овладеть свобод-

¹ Н. Машковцев, Книга для чтения по истории русского искусства, вып. III, М., 1949, стр. 153.

² Там же, стр. 149.

³ Мастера советского изобразительного искусства, «Искусство», М., 1951, стр. 492.

⁴ Там же, стр. 499.

ным изображением предмета. «Для того, чтобы свободно говорить, — писал он, — нужно знать язык, на котором говоришь; для того, чтобы излагать свои мысли на полотне, нужно свободно владеть языком композиции»¹. «Немыслимо все иллюстрации делать с натуры, значит нужно постоянно быть готовым, тренироваться: надо знать лошадь, экипажи, машины, оружие, мебель — все предметы, окружающие человека»².

А. А. Рылов передает слова А. И. Куинджи: «Только на природе надо черпать впечатления, только на этюдах с натуры учиться живописи. Этюды надо писать с таким вниманием, чтобы потом все осталось в памяти... Картину следует писать «от себя», не связывая свободного творчества с этюдами»³.

Перед деятелями изобразительного искусства поставлен во всю ширь вопрос об овладении высоким мастерством. Необходимо добиться такого состояния, чтобы мастерство соответствовало величию нашего времени. В связи с этим А. М. Герасимов пишет: «Работу над рисунком с натуры нужно дополнить рисунком по памяти и альбомными зарисовками»⁴. В программах учебных заведений Академии художеств введено рисование по памяти и представлению.

Свободное владение изображением отдельных предметов имеет существенное значение для работы над композицией картины. Проблема композиции является одной из самых важных проблем изобразительного искусства. «В советском искусстве проблема темы приобретает необычайно актуальное значение»⁵. Тематическое рисование по представлению в средней школе является наиболее острой и дискуссионной проблемой, требующей своего обоснованного, последовательно материалистического разрешения. Нам представляется необходимым поставить вопрос о художественном обучении и воспитании в теснейшую связь с принципами и задачами развития искусства социалистического реализма в нашей стране. Рисование на темы в школьном возрасте должно строиться так же, как и в большом искусстве, т. е. на основе тщательного изучения действительности. Ребенок уже в школе должен приобщиться основным принципам реалистического рисунка.

Рисование по памяти в разных положениях — основа педагогического рисунка на классной доске. Проблема учительского рисунка на классной доске приобретает особую актуальность в связи с вопросами политехнизации средней школы. Политехническое обучение неминуемо потребует от учителя и от учащихся большого количества различного вида зарисовок. Причем эти рисунки нужны с двух точек зрения: 1) с точки зрения объяснительной, иллюстративной и 2) с точки зрения познавательной. Известно, что тщательное изучение предмета для последующего его свободного изображения в рисунке всегда связано с глубоким познанием этого предмета.

Кроме того, овладение сложным образом имеет и принципиально педагогическое значение. В области обучения реалистическому рисунку приобретает актуальность проблема того, каким способом приобретены знания. Способ приобретения знаний обуславливает характер использования этих знаний в жизненной практике. Если в процессе обучения реалистическому рисунку имеет место только изображение предметов в случайных единичных положениях, изображения предметов только с од-

¹ Мастера советского изобразительного искусства, «Искусство», М., 1951, стр. 498.

² Там же, стр. 499.

³ Там же, стр. 451.

⁴ А. М. Герасимов, За социалистический реализм, Академия художеств СССР, М., 1952, стр. 284.

⁵ Р. С. Кауфман, Советская тематическая картина 1917—1941 гг., АН СССР М., 1951, стр. 6.

ной фиксированной точки зрения, то этот способ приобретения знаний не может ответить потребностям жизненной практики с такой полнотой, с какой мог бы ответить способ глубокого изучения этих предметов для последующего изображения их с различных точек зрения. В первом случае мы будем иметь изображение, которое связано с установлением сравнительно небольшого количества временных нервных связей в коре больших полушарий головного мозга; во втором случае таких временных нервных связей будет неизмеримо больше. В первом случае мы будем иметь поверхностные, неглубокие знания, а во втором глубокие, обстоятельные знания.

Кроме того, проблема формирования сложного образа имеет и большое психологическое значение. Выяснение этой проблемы дает возможность нам по-новому посмотреть на природу представлений и воображения. Здесь мы видим актуальную проблему общей психологии.

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Наш эксперимент построен по принципу изучения конкретной деятельности. Материалом для исследования явилась одна из сложных форм изобразительной деятельности в реалистическом рисунке. По нашей методике испытуемый получает задание научиться рисовать тот или другой сложный предмет таким образом, чтобы потом уметь изображать по представлению этот предмет в любом повороте, в любом положении. Самый процесс исполнения этого задания испытуемым явился предметом тщательного наблюдения. Практика показала, что научиться реалистическому изображению по представлению предметов в разных заданных поворотах возможно только в результате многочисленных предварительных прорисовок с натуры, последовательных проб изображения предметов по представлению, выяснения своих ошибок в таком изображении по представлению и нахождения способов устранения этих ошибок. В процессе изучения испытуемым предмета, подлежащего изображению, он может делать от 10 до 50—60 отдельных зарисовок. Эти последовательно сделанные зарисовки и служат, собственно говоря, прекрасным объективным материалом для нашего исследования процесса формирования сложного образа. Исследование проводилось индивидуально и растягивалось, в зависимости от хода выполнения задания, на ряд сеансов, от 5 до 10 и даже, в отдельных случаях, 15 сеансов. Работу приходилось проводить с отдельными испытуемыми в течение двух-трех недель. Кроме рисунков, получаемых в процессе этого экспериментального изучения испытуемым предмета изображения, нами были использованы как дополнительный материал беседы с испытуемыми, их устные и письменные показания. Учитывались временные показатели работы на разных ее этапах.

Изучению мы подвергли только процесс формирования объективно выявляемого сложного образа в рисунке наших испытуемых.

Объектами для экспериментальных зарисовок обычно служили различные животные и птицы, чаще использовались с этой целью чучела и реже — живые объекты.

Мы подвергли исследованию учащихся, начиная с III класса средней школы и кончая взрослыми испытуемыми, учителями рисования. Всего подверглось исследованию 200 человек, собрано около 2 500 отдельных зарисовок.

Как и в предыдущих наших исследованиях, мы ставили целью выяснить процесс формирования сложного образа в генетическом плане.

т. е. показать, как формируются эти образы у детей разного возраста и у взрослых. Нам хочется проследить, как этот процесс усложняется и совершенствуется.

Начинаем мы свое исследование только с учеников, которые уже достигли высшего уровня изобразительного развития. Нам известно, что некоторые отдельные учащиеся, как это видно из прежних наших работ, могут достигать, в отдельных случаях, этого высшего уровня изобразительного развития уже и в I классе (но это один-два ученика на класс), а с другой стороны, многие учащиеся и в V—VI классах продолжают, при отсутствии регулярного обучения, оставаться на низшем уровне. Для своего исследования мы брали только учащихся, перешедших на высший уровень изобразительного развития, т. е. таких, которые в своих рисунках не только излагают свои впечатления, но и пытаются правильно реалистически передавать в наиболее характерных чертах форму изображаемых предметов.

Нами проведено две серии экспериментов. В первой серии принимало участие 92 человека (34 взрослых и 58 школьников разного возраста). Все испытуемые получили задание научиться свободно в различных положениях изображать по представлению тот или другой предмет. Экспериментатор не давал никаких указаний о том, каким путем легче всего достичь желаемого результата. Путь изучения изображаемого предмета и способы последующей актуализации заученного находили сами испытуемые. В процессе проведения этой серии нами были выяснены наиболее эффективные пути заучивания.

Во второй серии принимало участие 104 испытуемых взрослых и детей. Испытуемые этой серии получали то же самое задание, что и в первой серии, но кроме того, они получали инструкцию, указывающую приемы и способы выполнения задания. Им указывалось, что для изучения изображаемого предмета необходимо изобразить его (например, чучело птицы) в профильном положении: один рисунок вправо, а другой влево. После того как эти два рисунка с натуры выполнены, предлагалось изобразить этот предмет в анфас по представлению и тщательно проанализировать ошибки в своем изображении. Обнаруженное незнание или слабое знание деталей необходимо было восполнить путем последующей прорисовки этих деталей с натуры. После изучения деталей рекомендовалось по представлению нарисовать изучаемый предмет в новом повороте, например, в три четверти, снова проанализировать свои ошибки и, опираясь на последующее рисование с натуры, устранить их. Так поступать до тех пор, пока всякий новый рисунок по представлению в любом повороте будет более или менее полно удовлетворять требованиям рисовальщика. Эта дополнительная инструкция давалась в порядке рекомендации, но, если испытуемый считал, что он быстрее и лучше может выполнить задание другим способом — ему это разрешалось. Таким образом, инициатива испытуемого не сковывалась, он только получал определенный рационализаторский совет от экспериментатора.

ПЕРВАЯ СЕРИЯ ЭКСПЕРИМЕНТОВ

В первой серии наших экспериментов перед нами стояла задача найти и уточнить методику дальнейшего исследования. Мы стремились найти наиболее короткий методический путь для дальнейшего успешного формирования образов, вполне пригодных для свободного изображения по представлению предметов в различных положениях. Основное внимание наше в этой серии было приковано, главным образом, к исследованию процесса формирования такого богатого динамического образа

у людей, которые уже умеют рисовать. Мы исходили из того положения, что здесь легче найти наиболее рациональные и экономные приемы.

В ходе исследования выяснились самые разнообразные подходы к решению нашей экспериментальной задачи. Из 92 испытуемых нам удалось сформировать более или менее удовлетворительные образы у 80 человек, т. е. у подавляющего большинства. Не удалось добиться положительных результатов у 12 человек (4 учителей рисования и 8 школьников). Анализ этих неудачных случаев выяснил, что у всех 12 человек имело место довольно тупое механическое рисование предмета с натуры, которое, несмотря на то, что оно повторялось подряд несколько раз, очень мало обогащало образ. В большинстве этих случаев рисование велось без достаточной заинтересованности. Срисовывалась натура без должного анализа. Рисующий, как говорил очень хорошо П. П. Чистяков, не задавал натуре никаких вопросов. Как правило, в этих случаях последующие рисунки были гораздо хуже первых, процесс рисования делался скучным. Особенно это относилось к подросткам. Неудача объяснялась здесь тем, что испытуемые, получив четкое задание научиться рисовать предмет свободно в разных поворотах, не могли найти удовлетворительного пути для решения этой задачи. Они сталкивались со значительными трудностями и не видели выхода из этого затруднительного положения. Рисунок по представлению их не удовлетворял, а найти эффективные способы улучшения этого рисунка они не умели.

Рассмотрим более подробно положительные случаи в нашем эксперименте. Для всех этих случаев наиболее характерным является предварительное планирование и продумывание способа решения поставленной перед рисующим задачи. Решение задачи и направление всего последующего процесса руководилось со стороны второй сигнальной системы. Основным было рассуждение, на основе которого рисующий обнаруживал свои ошибки и ставил себе специальные, более мелкие, частные задачи, направленные на изжитие найденных ошибок и недочетов. Эксперимент нам с очевидностью показал, что большое и ведущее значение в процессе создания полноценного образа, пригодного для использования при рисовании по представлению, имеет нахождение пробелов и искажений в этих образах.

Наши испытуемые пользовались, в основном, тремя способами обогащения образа. Первый способ, наиболее экономный и эффективный, заключается в том, что рисовавший после первых зарисовок с натуры делал попытку нарисовать тот же предмет по представлению в «перевернутом» положении, т. е. в таком положении, в котором он этот предмет никогда не рисовал. Такое «поворачивание» предмета для рисования по представлению наиболее остро и быстро выясняло степень нечеткости образов и степень полноты знаний изображаемого объекта. На основе выяснения недочетов уже легко находились соответствующие приемы дальнейшего эффективного изучения натуры. После изучения натуры испытуемый вновь «поворачивал» изучаемый предмет в новом изображении по представлению, опять обнаруживал ошибки и недочеты и намечал пути их устранения. Так поступал до тех пор, пока окончательно не усваивал свободное изображение предмета в разных поворотах по представлению. Это самый короткий путь к достижению поставленной нами цели.

Второй способ заключался в анализе ошибок в изображениях, представляющих точное повторение в рисунке по представлению натурального изображения. Здесь подвергался анализу процесс изображения на основе точной актуализации в коре головного мозга следов опыта изображения

при натурном рисовании. Такой анализ своих рисунков по представлению показывал рисовальщику слабые места, пробелы в знании объекта изображения и приводил к осознанию потребности изучения отдельных деталей предмета в последующих натуральных прорисовках, заставлял более подробно знакомиться со структурой предмета и т. д.

Характерным для этого способа было то, что рисовальщик после анализа рисунка по представлению делал большое количество прорисовок отдельных деталей, наиболее слабых мест и после этого прорисовывал предмет с натуры в новом положении, потом рисовал в этом же положении предмет по представлению, анализировал ошибки в рисунке по представлению и т. д.

При этом способе недочеты и неполнота образа не выяснялись с такой быстротой и предельной убедительностью, как это было при «поворачивании» в первом способе. Осознание недочетов и пробелов образа происходило как-то постепенно от рисунка к рисунку, а поэтому требовало значительного количества зарисовок по представлению и с натуры. Таким образом, этот способ давал удовлетворительные результаты, но оказывался мало экономным, ибо всегда был связан с гораздо большим количеством зарисовок, по сравнению с первым способом формирования образа, годного для последующего изображения по представлению в различных поворотах.

Третий способ заключался в том, что испытуемый рисовал предмет с натуры и затем пытался повторить тот же рисунок по представлению в таком же точно положении. Сравнивая эти два изображения, находил недочеты и старался в последующих рисунках этого предмета с натуры их восполнить. Этот способ отличается от второго способа тем, что здесь вовсе отсутствуют прорисовка, изучение отдельных деталей. Здесь нет совсем изолированных прорисовок отдельных частей предмета. Процесс изучения ведется с начала и до конца путем рисунков с натуры предмета в целом и повторения этих же рисунков по памяти. В результате такого изучения образуется как бы ряд отдельных фрагментов образа, не объединенных в одну динамическую систему связей.

Этот способ изучения натуры не дает еще возможности овладеть свободным изображением ее в различных поворотах по представлению. Здесь достигается умение изображать предмет только в тех поворотах, в которых он был прорисован с натуры и то со значительным упрощением способов выражения объема. Отдельные прорисовки с натуры сохраняются как самостоятельные системы следов временных связей, не связанных в одну единую более сложную систему. В этом случае мы имеем не один, но очень усложненный образ, а как бы ряд образов, отражающих отдельные детали реального предмета, а поэтому крайне затрудняется переход от одного поворота к другому, образ не делается подвижным.

Необходимо психологически уяснить разницу в рисунках по представлению как простому повторению изображения с натуры и рисунков по представлению в новых положениях, т. е. в тех, в которых рисуемый их никогда с натуры не изображал. Рисунки по представлению, как простая репродукция натуральных рисунков, т. е. рисунков на основе актуализации следов в коре мозга прошлого опыта рисования с натуры, всегда гораздо лучше и четче, чем рисунки по представлению в новом положении по сравнению с натурными зарисовками. В рисунках в новых положениях всегда несколько неуверенная, неточная форма контура, предмет изображается часто схематично, в этих изображениях меньше деталей, объемная форма показывается гораздо хуже, чем в рисунках-репродукциях. Все эти различия очень ярко видны на рис. 1 и 2, где показаны

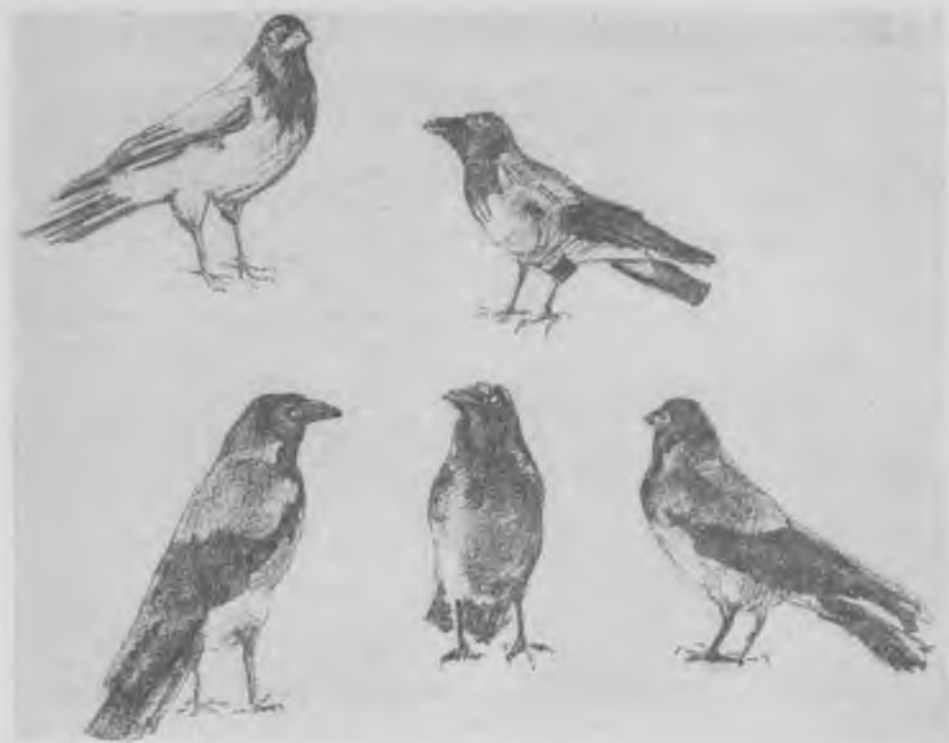


Рис. 1. Рисование с натуры



Рис. 2 Рисование по памяти (а), по воображению (б)

изображения одним и тем же рисовальщиком вороны с натуры, по памяти, т. е. с помощью прямой репродукции натуральных образов и рисунки по воображению в новых, по сравнению с натурными зарисовками, положениях.

Таблица 1

	Количество испытуемых	
	подростки	взрослые
Первый способ	8(16%)	9(30%)
Второй	27(54%)	12(40%)
Третий	15(30%)	9(30%)

Приведем таблицу распределения наших испытуемых по способам формирования образов изучаемого предмета. В таблицу входят только испытуемые, которые успешно решили экспериментальную задачу.

Из таблицы мы видим, что первый способ чаще встречается у взрослых, уже опытных рисо-

вальщиков. Преобладающим является второй способ и у подростков и у взрослых.

Приведем наиболее типичные примеры этих трех способов формирования сложных образов.

Первый способ

Учитель рисования Б. К. исполнению задания подошел с большим интересом. Продумал план работы по заучиванию. Для рисования выбрал чучело утки. Решил сначала тщательно рассмотреть чучело со всех сторон. Рассматривая чучело, старался установить пропорциональные отношения и запомнить их. Постарался по чучелу установить строение утки, ее скелет. Тщательно разглядывал чучело с элементами рассуждения вслух. Им были произнесены слова: «хорошо», «ясно теперь», «не совсем понятно, как, собственно, идет позвоночник. — Ага! Понял теперь, прорисую, будет яснее», «а все же, когда закроешь глаза, форма расплывается», «так много не узнаешь, нужно рисовать».

Рис. 3 с натуры в профиль. Рисует медленно. Делает большие паузы, иногда в 2—3 мин. Подходит к натуре, рассматривает ее с разных сторон. Делает попытку по его словам «очень точно, насколько это только возможно, проанализировать изображаемый предмет». Это анализирующее рисование длится 35 мин. После того как натуральный рисунок закончен, Б. заявляет: «Я поставил себе задачу проверить то, как я понял образ, а поэтому решил по представлению повернуть эту натуру и в этом повернутом виде изобразить ее».

Рис. 4, по представлению. Утка в анфас. Б. некоторое время сидит не рисуя, а только делает движения карандашом в воздухе. Эти движения, по словам Б., «помогают выяснить образ представления». Приступил к изображению. Карандаш еле-еле касается бумаги, линии безнажимные, «пашупывающие», неуверенные. Часто применяет резинку. В процессе рисования несколько раз восклицает: «Нет, не так, не знаю, не могу уловить контур». Линии контура не четкие. Вернее, в рисунке настоящая определенная линия контура не найдена. Контур состоит из отдельных отрезков линии, которые между собой не особенно хорошо соединяются. Все линии носят характер приблизительности. Объем является посредством тушевки только приблизительно, «вообще». Штрихи накладываются не по действительной форме, а лишь приблизительно с целью выяснить контур «вообще». Рисунок в целом ясно свидетельствует о слабом представлении линии контура и почти полном отсутствии представления о светотенях, с помощью которых выясняется специфичность объемной формы утки. Б. недоволен своим рисунком, его удовлетворяет только то, что именно теперь он ясно увидел все свои не-

дочеты в знаниях формы изображаемого предмета. «Слабо знаю общий контур, еще хуже знаю очертания головы. Объем совсем слабо представляю».

Б. решает рисовать еще чучело утки с натуры, но уже в три четверти. Кроме того, тщательно прорисовать с натуры голову утки. (Эта работа и выполняется во время следующего сеанса.)



Рис. 3. Рисование с натуры



Рис. 4. Рисование по представлению

Рис. 5 утки с натуры. Процесс изображения идет в быстром темпе. Очень тщательно анализируется, проверяется линия контура. Рисующий обращает большое внимание на анализ объема, на правильность (т. е. соответствие натуре) тушевки всего изображения утки, находит общие контуры наиболее характерных пятен света и тени. Линии контура нажимны и определены, линии тушевки положены в основном по форме.

Рис. 6 головы утки в профиль, повернутой вправо и влево. Тщательно и с большими подробностями с очень близкого расстояния прорисовывает все детали клюва, глаз и голову. Рисунки головы удовлетворяют Б. Линии определенные, тушевка по форме.

Для проверки своих знаний головы утки Б. снова рисует голову утки по представлению в анфас.

Рис. головы утки в анфас по представлению. Общий контур неясен. Часть линий безнажимна (левая сторона). Тушевка на лбу сделана «вообще», а не по форме действительной головы утки. Очевидно, совокупность знания двух профилей головы не дает возможности правильно и вполне адекватно натуре построить анфасное изображение. В коре мозга нет необходимых следов, нет нужного для точного изображения материала. Здесь приходится пользоваться «близлежащим» смежным материалом, потом с помощью рассуждения, на основе актуализации



Рис. 5. Рисование с натуры



Рис. 6. Рисование с натуры (а, б).
по представлению (в)

случайного опыта «заделывать» «белые места» при создании рисунка. В целом этот рисунок показал Б., что он еще недостаточно знает объект изображения и что ему надлежит еще хорошенько проанализировать этот объект в новых рисунках его с натуры. Таким образом, «повернутое» изображение по представлению дает возможность тов. Б. увидеть и понять характер своих недочетов в знании объекта изображения, уяснить себе дефекты своего представления. «Повернутый» рисунок дает возможность наметить дальнейший путь разумного изучения изображаемого предмета.

Б. решает еще раз тщательно прорисовать с натуры чучело утки в профиль с поворотом вправо и в анфас.

Профильный рис. 7 повернутый вправо. Наиболее тщательно найден здесь контур чучела утки с правой стороны. Наиболее точно анализирует и прорисовывает рисовальщик именно ту часть, которая ему менее всего ясна.

Подробно разбирает объем путем нахождения контуров светлых и темных пятен при затуманивании головы, груди, лап. Спина и хвост выполняются без тщательного анализа. Линии контура и объем головы, груди и лап найдены довольно адекватно объекту.

Рис. 8 утки с натуры. Это изображение было раньше сделано Б. по представлению и ему явно не удавалось. Теперь он решил очень подробно и внимательно сделать рисунок утки именно в этом положении. Процесс изображения шел медленно. Б. неоднократно сходил со своего места, рассматривал и даже ощупывал натуру. Вслух говорил обрывки предложений, свидетельствующих о процессе рассуждения: «вот оно, такая грудь», «это я не мог себе никак предста-



Рис. 7. Рисование с натуры



Рис. 8. Рисование с натуры



Рис. 9. Рисование по представлению



Рис. 10. По представлению



Рис. 11.
Оригинальный рисунок



Рис. 12. 1-й срез



Рис. 13. 2-й срез



Рис. 14. 3-й срез



Рис. 15. 4-й срез



Рис. 16. 5-й срез

вить», «вот теперь хорошо» и т. д. После выполнения рисунка Б. заявил, что теперь для него чучело утки совсем ясным стало: «Я как бы вижу утку со всех сторон. Вот теперь можно и по представлению ее уже рисовать более или менее свободно. Я знаю стоящую утку, но все равно не мог бы нарисовать во всех деталях плавающую, а тем более летящую утку. Наверное, очень трудно по представлению, без предварительной прорисовки с натуры раскрыть утке крылья. Я попробую и это сделать для того, чтобы проверить качество своих представлений и меру своих знаний».

Последующие рисунки 9 и 10 уже ясно показывают, что Б. научился довольно хорошо рисовать по представлению утку в разных поворотах.

Исследование процесса изображения у тов. Б. по нашей методике срезов¹ показывает, что он строил рисунок постепенно, шаг за шагом, воспроизводя этапы рисования с натуры (рис. 11—16). В первом срезе дано общее построение — конструкция утки, во втором прорабатывался контур, в третьем и четвертом отражен процесс нахождения с помощью штриховки объема и в пятом срезе отражена сложная работа по окончательной (синтетической) проверке линии контура. Эта линия контура, как видно из рисунка, во многих местах исправляется, нажимается, утолщается. Просматривается с точки зрения целого и весь объем изображаемого предмета, что отражено в общей проходке штрихами рисунка, где уточнены неясные места, в некоторых местах легкими штрихами, а в других — штрихами с сильным нажимом, но вся эта штриховка положена не «вообще», лишь бы «зamazать», а строго по форме.

¹ Описано в исследовании Е. И. Игнатьева. Вопросы психологического анализа процесса рисования, «Известия АПН РСФСР», № 25, 1950



Рис. 17. Рисование с натуры



Рис. 18. Рисование по памяти (2 раза привлекалась натура)

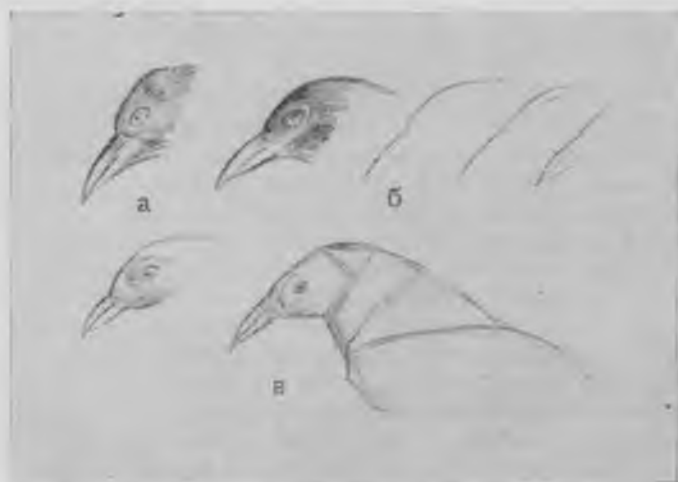


Рис. 19. По памяти (а), с натуры (б), с натуры (в)

Второй способ

Учительница рисования Л. решает задачу усвоения изображения предмета по представлению в различных поворотах путем тщательного анализа и выяснения всех недочетов своих рисунков по представлению. Вначале изображает с возможно большим количеством



Рис. 20. Рисунок с натуры

подробностей чучело вороны в профиль, повернутое в левую сторону. Рисунок носит четкий характер, линии нажимные (рис. 17). Затем Л. изображает ворону в этом же положении по памяти (рис. 18). В изображении по представлению теряет свою четкость линия контура, выявление объема через тушевку темных мест делается не по форме, эта тушевка носит характер приблизительного определения границ очень ярких теней. Рисунок по представлению тов. Л. подвергает анализу и



Рис. 21. Наброски с живой вороны



Рис. 22. Рисунок с натуры



Рис. 23. Рисунок с натуры



Рис. 24. Рисунок с натуры (а), по памяти (б, в)



Рис. 25. Рисунок по памяти (а, б), с натуры (в)



Рис. 26. Рисунок с натуры

выясняет слабые места, а также вопрос о том, какие детали подлежат дальнейшему более тщательному изучению. Таким образом подвергается более подробному изучению клюв и форма головы вороны и т. д. (рис. 19). Между прочим, в своем отчете тов. Л. указывает на то, что она много внимания уделяла попытке представить в голове, обдумать и построить соответствующий образ до его изображения на бумаге по



Рис. 27. Рисунок по памяти

представлению: «Я старалась представить себе силуэт вороны и заметила, что он представляется туманно. Когда я стала мысленно воспроизводить последовательный процесс рисования, весь силуэт обозначился ясно, за исключением небольшого промежутка, который не сохранился в памяти. Когда мысленно рисуешь, то отдельные места, которые знаешь не твердо, остаются как бы пустыми, они не вырисовываются, не фиксируются. Таким образом, благодаря прорисовыванию в голове, лучше замечаются недочеты и легче запоминаются при новом рассмотрении

натуры в процессе ее изображения». У Л. в процессе формирования образа очень большое место занимает рассуждение. Возможные недочеты своего изображения по представлению она пытается путем мысленного рисования определить еще перед началом самого процесса реального рисования. Нам представляется правильной мысль о пустых местах в образе там, где не запечатлелся определенный след в коре головного мозга в процессе предварительного рисования с натуры.

Учительница рисования Г. начинает изучение изображения вороны с двух профильных, повернутых в разные стороны, положений (рис. 20). Эти два рисунка с натуры характерны тем, что здесь более или менее точно находит Г. силуэт, линию контура, объем и детали прорисовывает крайне схематично. Тов. Г. заявляет: «Для меня образ гораздо легче сначала запоминается в силуэте». Познакомившись несколько с общей формой вороны, она делает ряд зарисовок (набросков с натуры) живой вороны (рис. 21). Некоторые из этих набросков более закончены, а некоторые только намечены. Рисование с живой натуры очень резко ставит вопрос о незнании строения тела вороны и отдельных деталей. Г. довольно подробно зарисовывает с натуры голову и ногу вороны. Делает контурный рисунок с натуры чучела вороны (рис. 22). Считает, что ей совершенно не даются характерные детали и особенности вороны, находит скелет вороны и зарисовывает его (рис. 23). Г. говорит: «После наброска скелета для меня многое выяснилось». Действительно, последующие рисунки вороны с натуры и по памяти носят более четкий и грамотный характер (рис. 24—27). Знание скелета сделало возможным более глубокий и целенаправленный анализ предмета изображения, и в последующих рисунках по представлению это знание скелета сказалось на более успешных попытках правильного построения рисунка. И. М. Сеченов был прав, когда говорил о том, что представление включает в себя в какой-то мере знание предмета. Знание скелета давало возможность в процессе аналитического изучения натуры выделить самое основное, самое характерное. Это знание помогло лучше проследить глазом контур предмета, лучше найти объем. Под каждым штрихом тушевки появилась материальная незримая опора, которая направляла руку рисующего в сторону наложения этой тушевки адекватно истинной форме изображаемого предмета.

Третий способ

Учитель рисования А. Построил следующий план освоения свободного овладения образом. Он делал сначала зарисовки с чучела вороны, а потом через неделю повторял эти зарисовки по памяти, т. е. на основе возможно наиболее точной актуализации следов, оставшихся в коре мозга от зарисовки с натуры.

Начал изучение натуры с самых трудных и неизвестных ему деталей чучела вороны: положения головы в анфас (это обычно самое трудное положение для изображения и в ежедневном жизненном опыте восприятия наименее схватываемое) и рисунка ноги. Сопоставление этих рисунков (рис. 28) головы и ноги вороны с натуры с такими же рисунками, воспроизведенными по памяти, очень ярко показывает нам, какого рода существенные неточности рисунка возникают в этом случае. Появляется в рисунках по памяти неточность контура, линия контура нащупывающая, неуверенная, форма несколько неопределенная, тушевка положена не по форме, эта тушевка скорее намечает только неточные контуры мест, где должны находиться тела. Рисунки по памяти не могут удовлетворить рисовальщика, они ясно указывают на несовершенство



Рис. 28. Рисунок с натуры (а, б), рисунок по памяти (в, г)



Рис. 29. Рисунок с натуры (а), по памяти (б)



Рис. 30. Рисунок с натуры (а), рисунок по памяти (б)



Рис. 31. Рисунок с натуры (а), по памяти (б)

знания натуры, на несовершенство образа памяти, которым пользовался рисовальщик.

Следующий рисунок — изображение головы вороны в профиль с поворотом влево (рис. 29). Детально и подробно проанализирована натура: линии уверенные, вся штриховка положена по форме. Повторение этого рисунка по памяти довольно точно передает контур, но тушевка положена не по форме и лишь намечает общий контур теневого пятна. Точность передачи натурной формы еще не обеспечена.

Такую же картину представляет и изображение чучела вороны целиком в профиль с поворотом вправо и влево, а также и в три четверти (рис. 30, 31, 32).

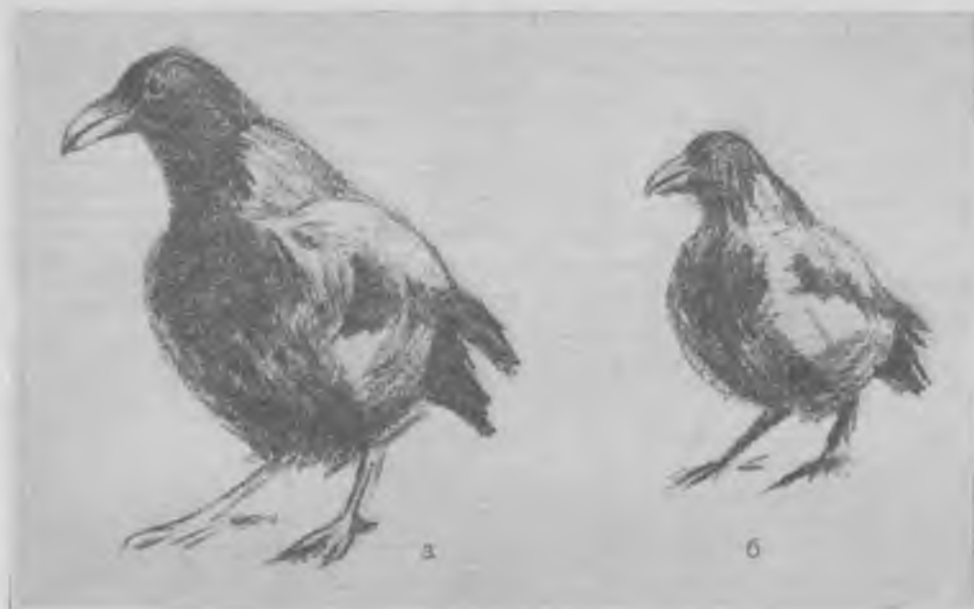


Рис. 32. Рисунок с натуры (а), по памяти (б)

Детальный анализ всего экспериментального материала приводит нас к выводу о том, что для успешного решения нашей трудной задачи испытуемый должен под руководством второй сигнальной системы осуществить сложный анализ изображаемого с натуры предмета. Здесь вторая сигнальная система выступает в ходе процесса рассуждения, который направляет и определяет как объекты изображения, так глубину и качество познания (анализа) этих объектов. Вторая сигнальная система, все время взаимодействуя с первой, дает основу для запечатления в коре головного мозга большого количества временных связей, которые адекватно отражают сложнейший аналитико-синтетический процесс изображения предмета с натуры. Кроме того, сложнейшее взаимодействие первой и второй сигнальной системы приводит к замыканию связей между следами отдельных процессов прорисовок с натуры, что ведет к образованию очень сложных динамических систем связей, каковыми являются сложные образы, годные для свободного изображения представляемого предмета.

Наиболее короткий путь создания сложного образа лежит в описанном выше первом способе, где наилучше обеспечено быстрое и глубокое включение рассуждения и последующего обстоятельного анализа деталей

изображаемого предмета. Итак, нам представляется, что мы нашли один из наиболее коротких способов формирования сложного образа.

Для того чтобы объективно проверить сравнительную эффективность первого способа формирования сложного образа относительно других способов, мы применили метод проверки различных приемов формирования этого образа на одних и тех же испытуемых. Для такой проверки мы взяли 9 испытуемых, умеющих рисовать подростков. Предметами изображения были чучела птиц: сороки, голубя и орлика. Испытуемые были разбиты на три группы по 3 человека в каждой группе. Первой группе было предложено научиться свободно по представлению в разных положениях изображать сороку по первому способу, орлика по второму способу и голубя по третьему способу. Во второй и третьей группах порядок применения разных способов изучения предмета и объекты изображения варьировались.

Порядок и результаты этой проверки эффективности изучения с помощью разных приемов наглядно показаны в следующей таблице.

Таблица 2

Способы изучения объектов	Порядок (чередование) изучения объекта	1-я группа испытуемых	2-я группа испытуемых	3-я группа испытуемых	Общие результаты обучения	Среднее количество сделанных зарисовок на один объект
1-й способ	1-я очередь изучения	Сорока	—	—	Обучились все 9 человек	12 зарисовок
	2-я очередь изучения	—	Орлик	—		
	3-я очередь изучения	—	—	Голубь		
2-й способ	1-я очередь изучения	—	Голубь	—	Обучились 6 человек	21 зарисовка
	2-я очередь изучения	—	—	Сорока		
	3-я очередь изучения	Орлик	—	—		
3-й способ	1-я очередь изучения	—	—	Орлик	Обучились 2 человека	10 зарисовок
	2-я очередь изучения	Голубь	—	—		
	3-я очередь изучения	—	Сорока	—		

Таким образом, таблица показывает, что первый способ самый эффективный, ибо по инструкции, соответствующей этому способу, все испытуемые обучались совершенно удовлетворительно. Количество зарисовок оказалось сравнительно малым. Меньшее, в среднем, количество зарисовок мы имеем только при третьем способе, но там количество зарисовок, хотя и малое, зато эффект очень слабый — не получается поворачивающийся образ, испытуемые изображают предмет только в фиксированных положениях.

ВТОРАЯ СЕРИЯ ЭКСПЕРИМЕНТОВ

Во второй серии экспериментов принимали участие 102 испытуемых, из них: учителей рисования 22 и учеников от III до X классов — 80 человек.

Методика проведения эксперимента была построена в соответствии с ходом процесса формирования сложного образа по первому способу, как это было описано в предыдущей главе. Особое внимание испытуемых обращалось на максимально быстрый переход к проверке своего образа с помощью «повернутого» рисунка по представлению с последующим подробным анализом недостатков работы. Кроме того, испытуемому делались указания о том, как быстрее всего, через зарисовку неясных или неизвестных деталей образа, исправить образ, сделать его более совершенным.

Опыт показал, что с помощью нашей методики может быть обучен всякий, более или менее владеющий рисовальной техникой человек. Для такого овладения требуется умение анализировать изображаемый объект в процессе рисования и обладать настойчивостью в достижении поставленной перед собою цели. Формирование сложного образа не удается в тех случаях, когда у рисовальщика не хватает терпения глубоко и последовательно анализировать изображаемые предметы и свой рисунок с точки зрения их полного соответствия.

Проведение эксперимента с детьми, начиная с III класса, показывает, что затруднения в усвоении изображения заданной формы лежат, главным образом, в уровне умения анализировать изображаемый объект. Общеизвестен факт — дети I и II классов, если с ними серьезно не заниматься рисованием, обычно рисуют, не глядя на натуру. Это рисование осуществляется у таких детей на основе быстрого «обегания» глазом контура натуры, что уже дает элементарную возможность запоминания контура предмета хотя и не совершенного. Если этому ребенку указывать на отдельные недочеты в рисунке, то он дополнительно обходит глазами контур указанной ему детали, и рисунок делается более совершенным. Таким образом, рисунок ребенка I и II классов может быть значительно усовершенствован благодаря систематической постановке перед ним все более и более сложных изобразительных задач. Основной дефект в рисовании этих детей заключается в том, что они еще не умеют ставить перед собой самостоятельную задачу анализировать предмет изображения. Поэтому у огромного большинства детей не только I, II, но и III классов работа по тщательному изучению натуры нашим методом совершенно невозможна в том случае, когда ребенок получит задание и потом будет предоставлен самому себе. У отдельных детей III класса уже возможна самостоятельная работа по изучению натуры и по усовершенствованию своего рисунка, но для большинства детей III—IV классов, как показали наши исследования, этого можно добиться только работой под бдительным контролем руководителя и при условии дачи расчлененных малых задач. Небольшие задания под контролем руководителя дети выполняют очень хорошо, но они еще не приучены самостоятельно переходить от задачи к задаче, а тем более не приучены самостоятельно ставить эти аналитические задачи в процессе изображения. Совершенно ясно, что неумение в процессе рисования ставить аналитические задачи делает невозможным усовершенствование синтеза, т. е. просмотра натуры и своего рисунка с точки зрения целого. У этих детей мы обнаруживаем отсутствие умения планировать свою работу. Они не имеют в своей голове плана всего процесса по решению ряда изобразительных задач для достижения полного овладения образом изображаемого предмета. Дети на этом уровне изобразительного разви-

тия всегда бывают увлечены выполнением текущей рисовальной работы и постоянно забывают о далекой цели, которой необходимо подчинить текущую деятельность. Ребенка нужно обучать умению рисовать, последовательно решая ряд различных задач.

Нами проведены экспериментальные работы по нашей методике с 15 учениками третьих и четвертых классов обычной школы, но только с тем отличием, что этим детям вначале разъясняли общее задание, а потом шаг за шагом указывали, что нужно делать. Работа выглядела так — экспериментатор предлагал: сначала нарисуем с натуры чучело птицы (во время рисования много раз указывал детям на необходимость сравнения натуры и рисунка), затем предлагал по представлению сделать рисунок в другом повороте и только тогда разбирал все недочеты этого рисунка с ребенком, планировал дальнейшую работу по изучению натуры, затем ребенок под бдительным контролем и при помощи взрослого изучал отдельные детали, обобщал изученное отдельно и, наконец, делал рисунок в заданном повороте по представлению. Во всех случаях были получены удовлетворительные результаты. Было обнаружено значительное продвижение учащихся, подвергавшихся такому экспериментальному обучению, в области формирования умения анализировать изучаемые предметы. Анализ предмета изображения под руководством способствовал развитию самостоятельного анализа изображаемых предметов в процессе последующего рисования.

Необходимо особо остановиться на пути, который проходит формирование умения анализировать изображаемые предметы в процессе рисования. Анализ предмета для изображения всегда начинался с «обхода» этого предмета глазом по контуру. На этот процесс указывал в свое время и И. М. Сеченов. Причем, на первых этапах этого анализа глаз быстро обегает предмет по контуру — это обегание дает возможность только узнавания предмета и знакомит с формой в самом общем ее виде. Это поверхностное знакомство с предметом дает, однако, возможность изобразить этот предмет, но только очень приблизительно, не точно. Таким образом поступают дети дошкольного возраста и отчасти дети I и II классов школы, которые в своих рисунках еще не умеют изображать предмет в полном соответствии с натурой. В силу слабости развития умения анализировать предмет изображения, эти дети недостаточно осознают недочеты своего рисунка потому, что они не умеют еще аналитически сопоставлять свой рисунок с предметом, который они изображают. Более полный анализ предмета изображения начинается с момента сличения контура предмета с контуром изображения этого предмета на листе бумаги. С момента, когда поставлена задача сличать предмет с его отображением в рисунке, фактически и начинается, собственно говоря, подлинный глубокий анализ предмета. Решая эту задачу постепенного соотношения линии контура предмета и рисунка, рисовальщик тщательно проходит глазами отрезок контура за отрезком как в натуре, так и в рисунке. Эта аналитическая задача заставляет рисовальщика чрезвычайно дробить контур на отдельные отрезки и их анализировать. Этим объясняется появление нащупывающей линии в рисовальной деятельности на этапе первичного углубленного анализа предмета. Факт наличия сложной, нащупывающей линии в рисунке наглядно характеризует дробление линии контура в рисунке. Нам представляется возможным утверждать, что наличие сложной, состоящей из отдельных мелких кусочков, нащупывающей линии отражает сложный механизм анализа со стороны коры полушарий головного мозга в связи с работой анализаторов, принимающих участие в этой деятельности.

Изучение сложной, нащупывающей линии в наших рисунках указывает на динамику аналитических процессов. В самом начале, в период первичного «искания» контура в рисунке, сложная линия состоит из множества мелких отрезков, положенных один около другого и один на другом. В дальнейшем ходе изображения рисующий постепенно удаляет отдельные отрезки линии, не соответствующие действительной форме контура, сложная линия начинает слагаться из все более и более мелких кусочков и эти кусочки все лучше и плотнее прилегают друг к другу, давая впечатление одной цельной линии.

Наконец, в конце рисунка, если углубленный анализ предмета и рисунка продолжался рисующим, сложная линия в отдельных частях контура заменяется сплошной штриховой линией, положенной точно в соответствии с натурой. Итак, мы видим, на примере сложной линии, каким образом постепенно, ступенька за ступенькой, отражается в процессе изображения процесс выработки тончайшей дифференцировки. Штриховая линия и ее рождение из сложной ищущей линии и есть результат аналитической работы коры мозга, который привел к выработке соответствующей дифференцировки.

У детей III—V классов обычно анализ предмета в процессе его изображения остается на уровне первой стадии сложного анализа, т. е. ребенок находит более или менее адекватную натуре линию контура в своем рисунке. Найдя эту линию контура, ребенок замазывает карандашными штрихами или краской всю плоскость, ограниченную линией контура. Таким образом, анализ здесь не идет дальше нахождения линии контура. Но мы знаем, что отдельные дети, начиная с III класса, а иногда и гораздо раньше, в своих рисунках дают не только контур, но и отражают в определенной мере объем изображаемых предметов.

Нам удалось выяснить путь начального решения проблемы объема. Все наши экспериментальные исследования, особенно работы, проведенные по нашей методике срезов, с предельной ясностью вскрывают этот процесс. Объем дети передают через передачу темных и светлых частей изображаемого предмета. Оказалось, что к решению задачи объема дети подходят так же, как и к решению задачи контура, т. е. вначале обходят глазом по контуру края темных пятен, эти контуры пятен наносят на рисунок, а затем заштриховывают сплошь это место.

Нахождение контура тени без дальнейшего анализа этого пятна и есть первый этап аналитического решения задачи объема. Следующий этап анализа в передаче объема заключается в обходе глазом, опять по контуру, более темных пятен в темном пятне и т. д. Самый совершенный анализ состоит в постепенном обходе глазом каждого, даже самого малейшего контура сложной теневой поверхности натуры и правильном отражении в своем рисунке всех особенностей объемного предмета, изученных в процессе изобразительной деятельности. Таким образом, проблема контура и объема в рисунке по существу сливаются в одну проблему — это различные ступени глубины анализа изображаемого предмета. Доказательством этого являются наши экспериментальные рисунки. В детских рисунках мы видим различные ступени этого анализа, что говорит об уровне их изобразительного развития. В рисунке взрослых, полученных по методике срезов, обычно мы видим эти различные ступени анализа как метод подхода к полному познанию предмета в процессе его изображения. В самом начале рисунка рисующий взрослый имеет только самое общее представление о предмете, дающее ему возможность, однако, уже планировать изображение на листе бумаги. Потом проходит рисовальщик все ступени анализа контура от самого расплывчатого до выработки тонких дифференцировок. То же самое мы имеем и с работой

над объемом. Вначале только намечается общее пятно, а дальше определяются путем тонкой дифференцировки мельчайшие детали. Вся эта работа все время идет как сложная соотносительная деятельность с реальной, вне нас стоящей действительностью. Таким образом, путь анализа у ребенка и у взрослого один и тот же, но ребенок, сделав несколько шагов, останавливается, а взрослый может иногда уходить необычайно далеко.

На 80 учащихся средних школ было проверено нами то, как они производят анализ объема при изображении с натуры различных объемных предметов. Учащиеся взяты из двух школ с посредственным преподаванием рисования.

Таблица № 3 дает картину распределения учащихся по ступеням анализа объемной формы.

Таблица 3

Класс	Общее количество учащихся	Количество учащихся, у которых отсутствовал анализ объема изображаемых предметов	Количество учащихся, которые ограничивались анализом контура теневого пятна	Количество учащихся, которые дают анализ теневого пятна, выделяя контуры более темных мест его
III	20	15	5	—
IV	20	10	6	4
V	20	5	7	8
VI	20	3	7	10

Результаты, показанные в таблице, говорят о том, что умение анализировать объемную форму от класса к классу улучшается. Это умение анализировать объемную форму зависит в первую очередь от обучения, от развития этого умения в процессе рисовальной деятельности. С другой стороны, возможно, здесь сказываются в какой-то мере и возрастные особенности развития восприятия у ребенка. Возможность обучения всех детей начальной школы анализу объемной формы требует еще своего специального исследования.

Нами получены экспериментальные данные о том, что анализ изображаемого предмета, начинаясь с контура, потом, по мере дальнейшей выработки дифференцировок, постепенно переходит в анализ объемной формы этого предмета, а анализ объемной формы, начинаясь с обхода глазом по контуру теневых мест, постепенно дифференцируется и достигает большой точности. Эти экспериментальные данные дают возможность по-новому поставить вопрос об изучении объемной формы предмета в процессе обучения рисованию в средней школе. С нашей точки зрения понимание анализа объемной формы в процессе изображения как высшей ступени анализа предмета путем обхода его глазом по контуру дает возможность найти более простые и эффективные приемы обучения детей рисованию в школе.

Отдельные дети III класса уже самостоятельно могут выполнить работу по сложному анализу изображаемого предмета.

Приведем пример: ученик М. III класса (обычной школы).

Возьмем вначале рисунок М. с натуры по нашей методике срезов (рис. 33, 34, 35, 36, 37, 38). Срезы этого рисунка нам наглядно показывают путь анализа натуры и своего рисунка в процессе изображения. Изображение начинается с поиска контура, но соотношение контура рисунка с контуром чучела очень приблизительное. М. довольствуется

только беглым обходом глаза по контуру, глубокого анализа контура, кусочек за кусочком, у него еще нет. Во втором срезе отражается нахождение приблизительного контура самых темных мест чучела вороны. Последующие срезы отражают процесс дальнейшего, но не особенно глубокого анализа линии контура, границы темных мест и общую заштриховку, вернее, «замазывание» карандашом рисунка в целом. Рисунок ученика не удовлетворяет, он заявляет: «сделал неаккуратно», «надо переделать». М. привык все работы выполнять только отлично, поэтому



Рис. 33. Оригинал рисунка



Рис. 34. 1-й срез



Рис. 35. 2-й срез



Рис. 36. 3-й срез



Рис. 37. 4-й срез



Рис. 38. 5-й срез

данный рисунок и привел его в смущение. С большой охотой согласился учиться рисовать ворону в разных поворотах. Тщательно и с большим старанием делает рисунок с натуры вороны в профиль (вправо) (рис. 39). В рисунке в общей форме найден контур и в основном проанализированы теневые места. Сделана попытка класть штрихи по форме при заштриховке темных мест на крыле. Ноги совсем не прорисованы. Линия в рисунке сложная, но уже несколько отдифференцированная. После этого рисунка М. делает два рисунка по представлению в повернутом положении (рис. 40). Эти рисунки не удовлетворяют М., он находит, что не может точно припомнить, где расположены у вороны темные и светлые пятна. Очень сильно затрудняет его изображение ног и головы. Решает приступить к отдельным зарисовкам ноги и головы (рис. 41). Зарисовки делает наспех — они его не удовлетворяют. Снова рисует чучело вороны в анфас, но тоже не доходит до глубокого анализа, не хватает терпения; не найдя до конца линии контура и контура теней, быстро заштриховывает рисунок, не соотнося свою тушевку с натурой. Закончив все эти рисунки, остается ими недоволен. Решает еще раз с большим старанием сделать несколько рисунков с натуры. Делает рисунок чучела вороны в три четверти (рис. 42). Терпеливо, со старанием находит общий контур трудного поворота чучела. Старательно ищет ли-



Рис. 39. Рисунок с натуры

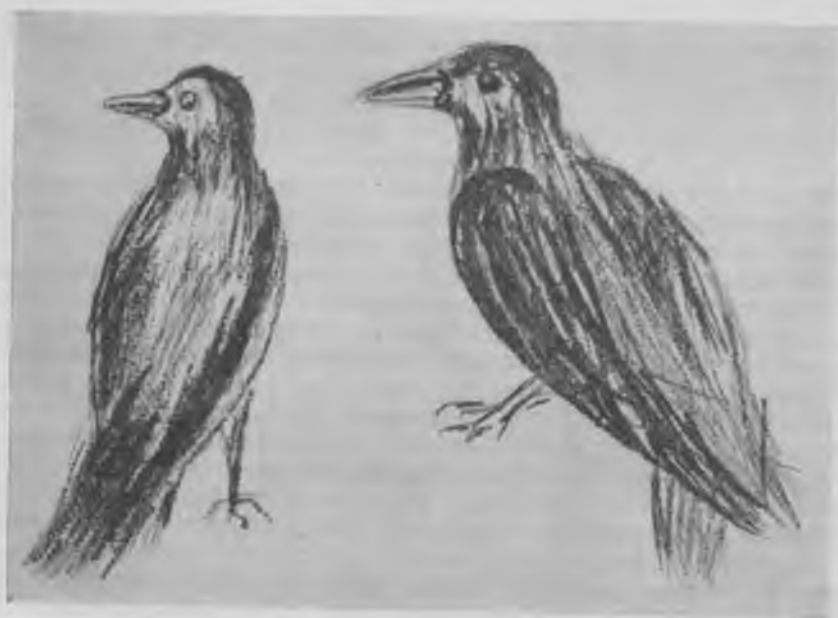


Рис. 40. Рисунки по представлению



Рис. 41. Рисунки с натуры



Рис. 42. Рисунки с натуры

нию контура клюва. Заштриховка делается только на основе довольно поверхностной разметки границ особо темных мест. Заканчивает рисунок с явной поспешностью. Сам обнаруживает, что не удалось совсем ноги. Отдельно прорисовывает ногу. (Ход изучения приведен с сокращением ряда этапов.) Таким образом, этот путь изучения уже очень близок к тому, что мы имеем у взрослых.

Рассмотрим еще один пример успешного усвоения образа детьми. Ученица VI класса К. Кроме обычных занятий, К. дополнительно учится рисованию. Очень любит рисование, мечтает стать художницей. Очень охотно взялась за выполнение нашего задания. Приведем, с некоторым сокращением, зарисовки, сделанные в процессе формирования образа, годного для изображения в разных поворотах (рис. 43, 44, 45, 46, 47, 48).



Рис. 43. Рисунки с натуры

К. начала изучение изображения чучела вороны с профильного положения. Первый рисунок с натуры носит следы как бы ориентировки. Ученица долго приглядывалась к чучелу, искала сложной линией правильный контур вороны. Рисунок безнажимный, малоуверенный, контур расплывчатый, неясный. Делается попытка найти общую форму, в детали не вдаваясь, как бы их вовсе не замечая. Такой же поисковый характер, характер недифференцированного анализа носят и второй рисунок с натуры. Зато третий рисунок с натуры в несколько новом повороте отличается гораздо большей дифференцированностью линии контура и дается уже в проанализированном виде объем чучела, более или менее ясно выступают отдельные детали рельефа. Рисунок пятый по счету К. просит разрешить ей сделать по памяти в позе рисунка четвертого, контур сразу расплывается, линии безнажимные, объем еле-еле намечается. Рисунок совсем не удовлетворяет ученицу. Делает еще один рисунок с натуры — чучело в лежащем положении. Линии контура опять делаются более уверенными, намечается и объемность изображения. После этого рисунка делает изображение по представлению в совсем новом положении чучела — в анфас. Рисунок не удается. Линия контура расплывчата, а с правой стороны и вовсе не найдена. Этот рисунок вскрывает большие пробелы в знании формы изображаемого предмета. Выяснилось, что для К. неясны самые основные элементы формы чучела вороны. Она отказалась от применения обычного, рекомендуемого нами способа прорисовки отдельных деталей, а пошла по своему собственному пути изучения посредством многообразного повторения зарисовок чучела с натуры в очень близких, но все же каждый раз отличных поворотах. Де-

лает рисунок вороны в профиль, повернутый влево. Чуть-чуть поворачивает ворону в последующем рисунке по представлению — в этом рисунке четкость и нажимность линий значительно уменьшаются. Рисунок снова не удовлетворяет К., и она опять обнаруживает целый ряд недочетов в своих представлениях и знаниях. С натуры рисует ворону в позе рисунка по представлению и, таким путем, еще лучше осознает недочеты своего образа. После этого снова делает три зарисовки с натуры в различных, но близких поворотах для того, чтобы выяснить для себя наиболее типичные и характерные особенности линий контура и рельеф вороны. Для

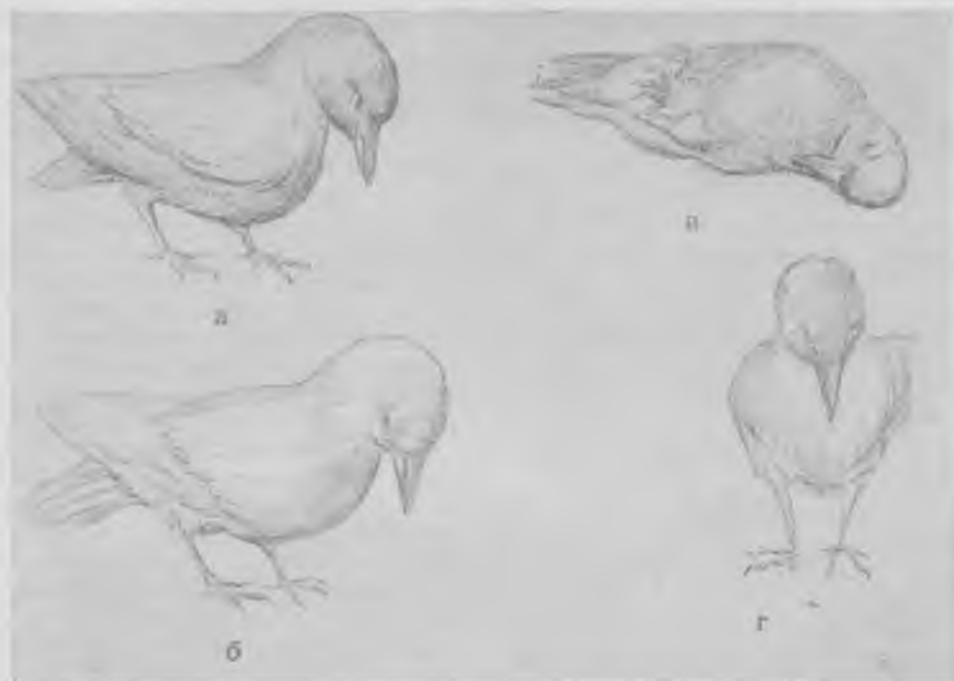


Рис. 44. Рисунок с натуры (а), по памяти (б), с натуры (в), по воображению (г)

проверки ясности сформированного образа рисует по представлению композицию с четырьмя воронами в разных положениях. После этого опять убеждается, что еще слабо знает некоторые особенности вороны и снова продолжает штудировку натуры.

В описанном нами примере мы видим уже полностью все те приемы изучения, которые имеют место и у взрослых опытных рисовальщиков. Путь формирования образа у К. отличается от аналогичного пути у опытного рисовальщика только тем, что глубина анализа здесь гораздо меньше, дифференцировка линии контура еще не так значительна, штриховая линия еще не появляется. Дифференцировка в изображении объемной формы вороны еще только начала вырабатываться. Для К., как и для взрослого рисовальщика, стоит только повернуть по представлению модель в новое положение, как сразу же выясняются новые, еще не познанные ею качества и вся несовершенность своих знаний этой модели. К. применяет самостоятельно способ сличения своего рисунка с натурой в аналогичном повороте и таким образом осознает недостатки своего рисунка и самостоятельно видит пути их ликвидации.

Известной трудностью в формировании наших сложных образов у детей всегда была некоторая тенденция к механическому запоминанию,



Рис. 45. Рисунок с натуры

и до тех пор, пока широко в этот процесс не включается рассуждение, весь ход рисования идет вяло и скучно, но после включения рассуждения все как бы преобразуется, делается понятной самая деятельность, появляется активное стремление к дальнейшему усовершенствованию, появляется интерес к делу.



Рис. 46. Рисунок по представлению (а), с натуры (б)

С появлением интереса к процессу формирования этого сложного образа у детей обычно, как показывают наши наблюдения, исчезает или, по крайней мере, уменьшается торопливость в изображении, дети работают более сосредоточенно и более медленно. Это исчезновение излишней торопливости в выполнении рисунка свидетельствует о все развивающихся процессах торможения, которые сопутствуют более глубоким формам коркового анализа предметов изображения.

Необходимо отметить, что отдельные учащиеся V—VI классов уже довольно хорошо начинают понимать один из основных принципов рисования — нахождение правильных отношений между частями рисунка, а также между частями и целым. Мы знаем, что в

рисунке хорошо только то место, которое хорошо относительно соседнего и, вместе с тем, относительно целого. Понимание взаимосвязи отдельных частей рисунка базируется на глубоком анализе предмета изображения и отражает уже довольно высокий уровень синтеза отдельных хорошо проанализированных деталей рисунка. Таким образом, при правильной постановке рисования в школе, начиная с I класса, мы можем добиться в VI классе уже довольно высокого уровня не толь-

ко техники рисунка, но и понимания принципиального существа его. Среди наших испытуемых, учеников V—VI классов, нашлось восемь человек, которые в процессе изучения объекта изображения обращали особое внимание на взаимную связь отдельных частей между собой и с целым. Эта взаимосвязь хорошо иллюстрируется их рисунками «для самопроверки», как выразился один из учеников. Эти рисунки «для самопроверки» представляют собой изображения по памяти натурного рисунка в увеличенном или уменьшенном размере. В процессе уменьшения или увеличения рисунка по памяти очень хорошо сказывается умение соотносить отдельные части рисунка между собою.



Рис. 47. По представлению

Можно было бы наметить некоторые типологические различия учащихся в связи с большим или меньшим участием руководящей роли второй сигнальной системы, но это будет материалом наших дальнейших исследований, а поэтому мы на этом в данной работе останавливаться не будем.

В заключение раздела о формировании сложных образов, пригодных для изображения в разных поворотах в рисунках по представлению, нам хочется привести слова президента Академии художеств А. М. Герасимова: «Детям вообще свойственна любовь к деталям, к добросовестной и правдивой штудировке природы. У детей здоровое восприятие жизни, и они по своей природе последовательные реалисты»¹. Эти слова прекрасно характеризуют наше советское отношение к детскому рисунку как к отражению реальной жизни, основанному на тщательном изучении природы.

КРАТКИЕ ВЫВОДЫ

1. Мы сделали попытку описать и наглядно показать процесс создания сложного образа, пригодного для изображения в процессе рисования по представлению.

2. Нами найден один из наиболее кратких и эффективных способов формирования сложного образа, пригодного для последующего изображения в рисунке по представлению в различных поворотах. Способ с наиболее быстрым включением в общий ход процесса формирования изображения изучаемого предмета, по представлению в новом повороте, не имевшем места ранее в натурном рисовании. При этом способе обеспечивается наиболее эффективное использование рассуждения и глубокого анализа недочетов в своем рисунке и знаниях изображаемого

¹ А. М. Герасимов, За социалистический реализм, Академия художеств СССР, 1952, стр. 301.



Рис. 48. Рисунки с натуры (а, б, в), композиция (г)

объекта, что обеспечивает дальнейшую плодотворную работу по формированию сложного образа. Разработка методики формирования сложных образов, пригодных для последующего изображения по представлению, имеет большое значение для практики обучения реалистическому рисунку.

3. Исследован характер анализа контура и объема в процессе рисования. Это исследование может внести определенную ясность в методику обучения рисованию. Проблема контура и объема имеет решающее значение в обучении реалистическому рисунку.

Е. И. ИГНАТЬЕВ
кандидат педагогических наук

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА РИСОВАНИЯ ПО ПРЕДСТАВЛЕНИЮ

Мы рассматриваем процесс создания реалистического рисунка как процесс отражения реальной действительности. Чем это отражение будет полнее, точнее и глубже, тем самым рисунок по качеству будет выше. Реалистический рисунок, как и вообще все высшие формы отражения, не является простым зеркальным отражением, а таким отражением, которое передает основные, ведущие черты изображаемого предмета. Для того чтобы дать такой рисунок, рисующему необходимо максимально глубоко знать и видеть предмет изображения. А для этого необходимо максимальное приспособление рисовальщика к наилучшим условиям познания. Рисовальщик приспосабливается к тому, чтобы наилучше отразить изображаемый предмет. Он напрягает все силы, чтобы передать на плоскости листа бумаги тот образ, который у него сформировался в процессе отражения предмета.

В нашей работе мы хотим объяснить, насколько нам удастся процесс рисования по представлению и, в частности, процесс овладения сложным образом, который необходим для свободного изображения предмета с разных точек зрения.

Таким образом, наша цель дать не только описание изучаемого явления, но, главным образом, найти способы объяснения этого последнего. Единственным способом стать на путь причинного объяснения считаем рассмотрение проблемы рисования по представлению с рефлексивной точки зрения. В процессе исследования рисования по представлению мы пользуемся объективными показателями, и только как дополнительным материалом, словесным отчетом испытуемых. Судим о сложности представления на основании его реализации в рисунке.

Мы предвидим возражение, заключающееся в том, что образ представления, который мы имеем в своем сознании, не полностью адекватен его репродукции в рисунке. Это возражение имеет определенный смысл, существо которого заключается в том, что идеальный образ, т. е. образ сознания, может быть совершеннее, чем образ рисунка по причине того, что рисовальщик иногда не имеет возможности технически реализовать этот образ. Спорить с этим, очевидно, не приходится, но нельзя и преувеличивать значение этого обстоятельства.

Дело в том, что сложный образ, как, впрочем, и всякий образ, — это динамическое образование, которое приобретает и изменяет свои очертания в процессе взаимодействия с изображением. Мы в одной из предыдущих работ показали, что сложный образ, который вполне пригоден для реалистического изображения, состоит из общего представления предмета и воспроизведения всей последовательности пути изображения этого предмета в процессе рисования с натуры или, в некоторых случаях, мыс-

ленного прорисовывания, но тоже с натуры. Как правило, этот разрыв между образом «в голове» и его воплощением в рисунке у хорошего рисовальщика не особенно велик. Сам процесс рисования всегда содействует выяснению и уточнению образа; именно благодаря рисунку образ делается более ясным и определенным. Доказательством этому служат факты практики реалистического рисунка, в которых выясняется, что, казалось бы, субъективно очень ясные образы оказываются не пригодными для реализации в рисунке из-за отсутствия существенно важных деталей, причем это делается ясным только тогда, когда рисовальщик приступил к изображению. Кроме того, об этом же говорят и бесчисленные субъективные показания художников. С другой стороны, объективными методами точно мы не можем установить степень адекватности сложного образа в нашем сознании его отражению в рисунке, а потому мы в своих исследованиях всегда говорим только о том, что объективно может быть изучено теми средствами, которыми мы располагаем в настоящее время.

Теперь перейдем к рассмотрению некоторых теоретических основ возникновения и развития сложного образа.

Еще И. М. Сеченов писал: «...Между действительным впечатлением и его последствиями и воспоминанием об этом впечатлении со стороны процесса, в сущности нет ни малейшей разницы. Это тот же самый психический рефлекс с одинаковым психическим содержанием, лишь с разностью в возбудителях»¹. Таким образом, представление по своему нервному механизму отличается от восприятия только тем, что в представлении возбудителем может являться не только внешний предмет, но и сигнал со стороны второй сигнальной системы. Слово может вызывать представление. Так же возникает и сложный образ, специально предназначенный для реализации в рисунке; он обычно возникает в голове человека под влиянием словесно сформулированной задачи. Эта словесно сформулированная задача может быть дана извне другим человеком или возникает, под влиянием тех или иных внешних обстоятельств, самостоятельно в голове рисующего. Мы можем считать несомненным факт того, что пусковым механизмом для возникновения в сознании сложного образа чаще всего является словесный сигнал. Для того чтобы приступить к изображению по представлению, необходимо в голове построить план этой работы. Еще Карл Маркс указывал, что для человека, в отличие от животного, характерным является планирование своей сложной деятельности (трудовой, творческой). Вспомним его пример, где он указывает на существенное отличие деятельности пчелы от деятельности архитектора. Иванов-Смоленский пишет о том, что словесная формулировка задач приводит к тому, что отдельные элементы движений, прежде не связанные друг с другом, объединяются, организуются за счет передачи связей из второй сигнальной системы в первую². Здесь происходит сложный процесс взаимодействия первой и второй сигнальных систем. Первосигнальный материал подвергается систематизации под руководством второй сигнальной системы. О создании плана изображения в голове или, другими словами, о продумывании того, что и как нужно изобразить, говорят все наши испытуемые в своих словесных отчетах. Об этом же очень настоятельно говорил замечательный методист П. П. Чистяков: «не продумавши, ничего не начинать»³. Подобные мысли и советы находим мы у ряда художников. Таким образом, только тогда,

¹ И. М. Сеченов, Избр. философ. и психологич. произв., 1947, стр. 146.

² А. Г. Иванов-Смоленский, Физиологический журнал, 1949, № 5.

³ Е. В. Сазарова, В. Д. Поленов, Письмо П. П. Чистякова к Д. В. Поленову. «Искусство», 1948, стр. 16.

когда ясна цель изображения, ясна идея этого изображения, могут возникнуть ясные и четкие образы, служащие материалом для изобразительной деятельности.

Для дальнейшего уяснения природы сложного образа считаем необходимым напомнить положение о том, что представление динамично. Это понимание находится в полном согласовании с основными теоретическими положениями марксизма-ленинизма и учения И. П. Павлова. И. В. Сталин пишет: «...диалектика рассматривает природу не как состояние покоя и неподвижности, застоя и неизменяемости, а как состояние непрерывного движения и изменения, непрерывного обновления и развития, где всегда что-то возникает и развивается, что-то разрушается и отживает свой век»¹. Учение И. П. Павлова является иллюстрацией этих гениальных положений основоположников марксизма-ленинизма. И. П. Павлов указывает: «...так как внешняя среда при своем чрезвычайном разнообразии вместе с тем находится в постоянном колебании, то безусловных связей постоянных, недостаточно, и необходимо дополнить их условными рефlekсами, временными связями»². В другом месте И. П. Павлов говорит о том, что в высшем отделе нервной системы «явления следуют одно за другим непрерывной чередой, и мы присутствуем постоянно при выработке новых отношений и при анализе возбудителей»³. Итак, мы можем сказать, что в каждый данный момент наш мозг динамически реагирует на определенную, поставленную перед ним условиями жизни задачу.

Процесс рисования с натуры и по памяти есть процесс, который распадается на решение ряда отдельных задач. Сложный образ, которым пользуется рисовальщик, тоже все время претерпевает соответствующие изменения в связи с последовательным изменением задач процесса изображения. Таким образом, с полным правом можно говорить о постоянном формировании и изменении этого образа в ходе взаимодействия с изобразительной деятельностью.

Следовательно, процесс отражения предмета внешнего мира в мозгу и последующая реализация этого отражения на листе бумаги в виде рисунка, безусловно, есть один из сложнейших процессов. Сложный образ потому и динамичен, что он есть отражение сложного и динамического во внешней среде. Кора нашего мозга хранит огромное количество следов восприятия предметов внешнего мира, иногда очень похожих, часто близких друг другу. Жизнь образа заключается в том, что одни части его уясняются, другие затушевываются, исчезают. Образ пополняется часто за счет элементов других сходных образов.

Особенно подвижны, как показывают наши многочисленные исследования рисунка, общие контуры, очертания в образах предметов. Интересно отметить, что в тех случаях, когда человек лишен многообразия восприятия предметов внешнего мира, у него и представления носят характер большой устойчивости или, лучше сказать, здесь гораздо меньше тенденция к изменчивости. В этих случаях в мозгу есть след одного и того же опыта чувственного познания, повторенный много раз, а потому и стабилизировавшийся. Пример этого мы можем привести из еще не опубликованной очень интересной работы О. И. Скороходовой «Как я представляю мир». Слепоглухонемая О. И. Скороходова рассказывает о том, как поразила ее встреча со статуэткой, изображающей Володю Ульянова: «...привыкла представлять Владимира Ильича только взрослым человеком, с твердыми чертами лица, совершенно гладкой головой

¹ И. В. Сталин, Вопросы ленинизма, 1945, изд. 11-е, стр. 537.

² И. П. Павлов, Полн. собр. соч., т. III, кн. 2, 1951, стр. 324.

³ Там же, кн. I, стр. 235.

и небольшой бородкой. Конечно, я много читала о Владимире Ильиче, а также и о его детских и юношеских годах, но представлялся он мне всегда взрослым, серьезным, все время о чем-то думающим. В моей комнате стоит такой бюст В. И. Ленина».

Н. М. Костомарова ставит возникновение неподвижного образа и связь с сильным эмоциональным переживанием при первом знакомстве с этим образом у слепых. Это объяснение неподвижности образа не противоречит нашим соображениям о том, что этот образ становится неподвижным еще и потому, что часто в одной и той же форме воспринимался.

Более или менее устойчивым может стать образ определенного предмета под влиянием глубокого и многократного изучения этого предмета в процессе рисования с натуры. В этом случае мы имеем выделение одного предмета из многих подобных и многократное закрепление следов восприятия его в коре больших полушарий головного мозга. Таким образом представление сложного образа предмета может быть стабилизировано путем «заучивания» при многократном рисовании этого предмета с натуры. Одним из важнейших условий прочности следов, оставленных нервными возбудителями, равно как и замыкания нервных связей, является многократное сочетание раздражителей, вызываемых ими нервными возбуждениями и ответной реакцией организма.

Кроме того, многократное повторение процесса рисования предмета с натуры ведет к обогащению сложного образа, обогащается его перво-сигнальная основа.

Мы считаем совершенно правильным подчеркивание Ф. Н. Шемакиным в его статье¹ мысли И. М. Сеченова о том, что представление не только и не просто воспроизведение в голове человека образа предмета, представление не только образ, но и знание предмета, и притом чувственное знание. Целым рядом наших экспериментальных работ в области изучения рисунка, а также экспериментов в этой области, проведенных под нашим руководством А. Н. Турпановым, с совершенной ясностью установлен факт взаимопроникновения знаний и навыков в сложных представлениях. Представления, знания и навыки как бы взаимно проникают друг в друга, связываются в процессе рисования по памяти в сложном образе, которым здесь пользуется рисовальщик, все это связывается в единый комплекс.

Степень совершенства отражения предмета внешнего мира в мозгу человека зависит от степени приспособления нашего организма к сложнейшему анализу внешней среды.

По мысли И. М. Сеченова, мы можем иметь представления, полученные на основе механизма только охватывающего восприятия, но можем иметь представления и на основе механизма «реакции детального видения».

Итак, можно иметь образ предмета внешнего мира как результат очень быстрого схватывания в процессе восприятия каких-то отдельных особенностей предмета. Это будет расплывчатый, лишенный деталей образ, но и этот образ может и обычно правильно отражает реальную действительность. Характерной особенностью такого образа отражения является то, что этот образ строится не на всестороннем и глубоком знании предмета, а на знании частичном, поверхностном, на знании чаще всего отдельных, хотя, быть может, иногда и типичных граней. Такой образ может быть пригоден для оперирования в процессе мышления, но он совсем не удовлетворяет нас, когда мы начинаем реализовать его в

¹ Ф. Н. Шемакин, Вопрос о представлении в трудах И. М. Сеченова и И. П. Павлова, журн. «Вопросы философии», 1952, № 2, стр. 102.

рисунке. Здесь общее и расплывчатое нас не может удовлетворить, не могут удовлетворить и только отдельные случайные детали предмета. Для рисования по представлению требуется наличие на коре мозга следов изучения предмета, требуется, чтобы рисованию по представлению предшествовал бы детальный и глубокий анализ предмета в процессе восприятия, при рисовании его с натуры нужно иметь образ, опирающийся на глубокое познание изображаемого предмета, а для этого необходимо участие второго более сложного механизма восприятия по Сеченову — «реакция детального видения». Только благодаря реакции детального видения возможно подлинное познание предметов внешнего мира. Только этот механизм восприятия может приближать нас к тому идеалу познания, на который указывал В. И. Ленин, говоря о бесконечном процессе приближения по спирали к объективной истине.

Хочется отметить, что «реакция детального видения» — это подлинно человеческое качество, которое имеет место только у человека и связано оно всегда с «умным глазом» (сеченовское выражение), т. е. с анализом и с мыслью.

В процессе сложнейшего уравнивания организма с условиями жизни человек не может уже удовлетвориться простым отображением, простым видением во всех случаях жизни, а нуждается иногда в очень глубоком познании. Здесь мы имеем ступени познания мира. Обычное житейское, образное познание и образное познание мира художником или вообще специалистом — разные вещи.

Нам представляется, что сложные образы только и могут возникать у человека при участии второй сигнальной системы. Сложный образ как бы дополняется и улучшается благодаря участию в его формировании второй сигнальной системы, которая, опираясь на первую сигнальную систему и постоянно взаимодействуя с ней, помогает совершенствованию ее продукта образа. Этот образ создается в процессе сложного анализа, сопоставления, рассуждения и связан с «реакцией детального видения», а не с реакцией «охватывания». С другой стороны, мы не считаем возможным наше понятие «сложный образ» отождествить полностью с «реакцией детального видения» по Сеченову. Сложный образ, годный для создания реалистического рисунка, только использует механизм «реакции детального видения», но сам по себе представляет явление более сложное, в которое гораздо больше, чем полагал Сеченов, включены мыслительные процессы.

В соответствии с учением И. В. Сталина мы можем утверждать, что человеческие представления тесно связаны со словами. В жизни всегда бывает так, что представление в той или иной мере связано с мыслительным процессом, который течет в форме слов, ибо «оголенных мыслей» нет. «Слово, благодаря всей предшествующей жизни взрослого человека, связано со всеми внешними и внутренними раздражениями, приходящими в большие полушария, все их сигнализирует, всех их замечает и потому может вызвать те действия реакции организма, которые обуславливают те раздражения»¹, — пишет И. П. Павлов. Эту же мысль на основе новых экспериментальных работ высказывает А. Т. Пшоник: «Речевые сигналы вызывают мощную корковую импульсацию, играющую ведущую роль во взаимодействии бесчисленных и многообразных импульсов всех афферентных и эфферентных систем организма»². Особенно велика роль слова в тех сложных представлениях, которыми поль-

¹ И. П. Павлов, Полн. собр. соч., т. IV, изд. 2-е, стр. 429.

² А. Т. Пшоник, Кора головного мозга и рецепторная функция организма Гиз, М., 1952, стр. 44.

зуется рисовальщик. Оперирование сложным образом неразрывно связано с размышлением, с речью. Факт связи процесса формирования сложного образа с речью постоянно подтверждается нашим экспериментальным материалом. Это хорошо было известно еще также и замечательному русскому методисту в области рисования П. П. Чистякову, который писал: «Никогда не рисуйте молча, а постоянно задавайте себе задачи. Великое слово: «отсюда — сюда», а как оно держит художника, не позволяет ему рисовать от себя, наобум»¹. В течение всей своей педагогической деятельности П. П. Чистяков повторял положение о том, что «рисунок — дело рассуждения». Таким образом, связь процесса рисования с речью можно считать непреложным фактом. В процессе рисования все время взаимодействуют первая и вторая сигнальные системы. И. П. Павлов утверждает, что «Нормальное мышление, сопровождающееся чувством реальности, возможно лишь при неразрывном участии этих двух систем»². «Человек прежде всего воспринимает действительность через первую сигнальную систему, затем он становится хозяином действительности через вторую сигнальную систему (слово, речь, научное мышление)»³. Эти общие положения И. П. Павлова должны быть целиком отнесены и к процессу изображения в рисовании, ибо они характеризуют и этот процесс.

А. Г. Иванов-Смоленский об образовании общих представлений у детей пишет: «...в основе образования ребенком общих представлений всегда лежит совместная деятельность обеих систем, но ведущая роль принадлежит второй сигнальной системе, которая постоянно адаптирует первую сигнальную систему к требованиям жизни»⁴. Сказанное здесь об образовании общих представлений у детей может быть приложено, как нам кажется, и к процессу формирования сложных образов, пригодных для использования в рисунке. Для процесса изображения действительно очень важным является «адаптирование первой сигнальной системы к требованиям жизни». Только в ходе динамического непрерывного адаптирования первой сигнальной системы со стороны второй и происходит изображение предмета с натуры на листе бумаги. В ходе рисования по представлению все время происходит актуализация сложной системы следов в коре головного мозга, оставшихся там от предыдущих изображений этого же предмета с натуры. Следовательно, здесь как бы повторяется вся та система «адаптирования», которая имела место в опыте натурного рисования. Этот процесс только усложняется напряженным соотношением изображения с тем сложным образом, который сохранила кора. Роль второй сигнальной системы здесь повышается ввиду полного отсутствия опоры в натуре, которая могла бы значительно облегчить сложный процесс изображения по представлению. Самым сложным является изображение тех частей предмета, которые сохранились в коре мозга неточно, расплывчато, туманно, или тех, которые вовсе выпали, для этого обычно требуется большое напряжение и актуализация следов в мозгу от сходных или аналогичных предметов, припоминаются не только зрительные образы предмета, но и все знания об этих предметах. Одна наша испытуемая не могла на рисунке по представлению изобразить правильно прогиб спинки у вороны; припомнить, как она изобража-

¹ П. П. Чистяков и В. Е. Савинский, Переписка, «Искусство», стр. 295.

² Павловские среды, т. 1, стр. 232.

³ Там же, стр. 239.

⁴ А. Г. Иванов-Смоленский, О взаимодействии первой и второй сигнальных систем при некоторых физиологических и патологических условиях, Физиологический журнал СССР, XXXV, № 5, 1949, стр. 576.

ла этот прогиб в натурном рисунке, ей тоже не удавалось. Тогда испытуемая начала припоминать прогиб спины у других знакомых ей птиц — в сторонке прорисовала спину гуся, утки, орлика. На основании этих дополнительных припоминаний она немного исправила контур рисунка вороны, но осталась им недовольна. После этого испытуемая усиленно стала припоминать все, что знала о строении организма птиц, и на основе некоторых знаний об анатомии ей удалось, наконец, более или менее адекватно исправить свой рисунок вороны по представлению. Таким образом, в этом случае мы наглядно видим то необычайно сложное взаимодействие первой и второй сигнальных систем, при явной руководящей роли второй из них, какое понадобилось для изображения рисунка по представлению.

Итак, вторая сигнальная система взаимодействует с первой, помогает и определяет собой уточнение образа. Это соображение находится в полном соответствии с известными положениями В. И. Ленина о том, что абстракция и мышление вообще уточняют и уясняют отражение природы в голове человека. В создании реалистического образа в рисунке человек пользуется, как инструментом, 2-й сигнальной системой. Процесс работы над реалистическим образом все время направляется и уточняется словесным мышлением. Здесь, несмотря на то, что растет и совершенствуется образ — первосигнальное, его ростом и совершенствованием руководит вторая сигнальная система. Происходит обогащение отражения в первой сигнальной системе с помощью активного включения в этот процесс механизмов второй сигнальной системы.

Рисунок всегда есть рассуждение, следовательно, акт максимально осознанный. Осмысливание сложного образа ведет через рассуждение и сопоставление этого образа с реальной действительностью к возможности исправлять его несовершенство. С физиологической точки зрения процесс осознания происходит благодаря передаче возбуждения из первой сигнальной системы во вторую (Иванов-Смоленский)...¹

Всякая сознательная деятельность есть, прежде всего, избирательная деятельность, в процессе которой человек реагирует на одно и совсем не реагирует на другое. «Мы окружены массой картин, звуков и т. д., — пишет И. П. Павлов, — но если они не причиняют нам важного в каком-либо отношении раздражения, то мы относимся к ним безразлично, как будто они не существуют»². Совершенно правильно пишет А. Н. Леонтьев о том, что «Внешние условия отражаются в голове человека не просто в силу одного существования своего перед глазами человека, а через действия человека в этих условиях»³. Сложные образы, которыми пользуется рисовальщик без натуры, возникают и формируются в процессе рисовальной деятельности с натуры. В такой образ включаются не всякие рецепции, а только те из них, которые оказываются важными и нужными с точки зрения той изобразительной задачи, которую практически решает в данный момент рисующий. Чем шире и сложнее изобразительная задача, тем глубже и обстоятельнее анализ изображаемого с натуры предмета, тем большее количество временных связей возникает и закрепляется в коре головного мозга, тем многограннее и богаче становится представление. Еще Леонардо да Винчи указал на

¹ А. Г. Иванов-Смоленский, О взаимодействии первой и второй сигнальных систем при некоторых физиологических и патологических условиях, Физиологический журнал СССР, № 5, 1949, стр. 579.

² И. П. Павлов, Полн. собр. соч., т. III, кн. 1, изд. 2-е, стр. 198.

³ А. Н. Леонтьев, О материалистическом рефлекторном и субъективно-идеалистическом понимании психики, «Советская педагогика», № 7, 1952, стр. 62.

тот факт, что зрение и рисование дополняют друг друга, следовательно, для того, чтобы хорошо знать предмет изображения, мало на него глядеть, а необходимо много рисовать.

В процессе создания наших сложных образов далеко не последнюю роль играют мышечные движения — движения глаза, руки и т. п.

Движения глаза играют огромную роль в процессе анализа предмета в натуре и в своем собственном рисунке. Рисующий обходит изображаемый предмет глазом по контуру, потом сличает свой рисунок с моделью тоже путем сравнительного обхода того и другого по контуру. Обходом глаза по контуру теней происходит и сложнейший анализ объема изображаемых предметов. Во всех этих случаях выполняет работу не только зрительный анализатор, но и мышечно-двигательный. В процессе рисования роль мышечных движений очень велика. В большинстве случаев наши испытуемые, особенно взрослые, т. е. более опытные, начинали свои рисунки по представлению с того, что в воздухе над листом бумаги проводили линии «мысленного» рисунка, как бы планируя и примеряя, как выйдет изображение на листе бумаги, но не касаясь его еще карандашом. Часто в трудных и ответственных местах рисунка рисующий делает нужные движения в воздухе для того, чтобы проверить, как эти движения дадут возможность ему провести ту или другую реальную линию. Рядом психологов и методистов установлено, что ощупывание предмета, дополнительное познание его с помощью осязания помогает лучше усвоить форму, а главным образом, объем. Поэтому работа по лепке всегда помогает рисованию, ибо она дает возможность более глубокого познания предмета. Наконец, самое основное — рисование по своей природе является мышечным движением, осуществляющимся под контролем зрения.

Сложный образ имеет тенденцию к изменению до тех пор, пока он не будет максимально полно отражать реальную действительность, т. е. до тех пор, пока рисунок не станет наилучшим образом отражать изображаемый предмет. С того момента, когда рисовальщик перестал исследовать предмет изображения через дополнительные зарисовки, иными словами, решил, что уже хорошо знает предмет, он начинает рисовать по представлению этот предмет стереотипно. Образ изменяется не только в сторону его обогащения, но и в сторону постепенного отбрасывания всего ненужного, второстепенного и т. п. Эта кристаллизация, очищение образа от всего ненужного находит свое объяснение в учении И. П. Павлова, который пишет: «Для получения правильного отношения организма к внешнему миру необходимо не только образование временных связей, но и постепенное и быстрое корригирование этих связей, когда эти временные связи при определенных условиях не оправдываются действительностью, т. е. их отмена. И эта отмена временных связей осуществляется при помощи торможения»¹.

В. И. Ленин указывал на то, что наши представления проверяются практикой, благодаря практике происходит отделение истинных образов от ложных. Истинность образов, годных для изображения по представлению, также проверяется практикой, т. е. созданием реалистического рисунка.

После того, как мы выяснили основные линии возникновения и формирования сложного образа, пригодного для использования в рисунке, постараемся более подробно разобраться в вопросе о роли процессов анализа и синтеза в этом формировании.

«Процесс человеческого познания безграничен», — учит нас марксизм. Познание предмета в процессе его изображения тоже безгранично.

¹ И. П. Павлов, Полн. собр. соч., т. III, кн. 2, 1951, стр. 24.

Сколько хорошо бы мы не знали изображаемый предмет, но всякий раз можем еще и еще познавать его дальше и глубже. В. И. Ленин писал, что в теории познания, как и во всех других областях науки, следует рассуждать диалектически, т. е. не предполагать готовым и неизменным наше познание, а разбирать, каким образом из незнания является знание, каким образом неполное, неточное знание становится более полным и более точным. Мы в своем исследовании и делаем попытку выяснить процесс возникновения сложного образа, т. е. просмотреть, как, условно выражаясь, в этой области из полного незнания является более или менее полное знание или, иначе говоря, как неясный и расплывчатый образ делается ясным и более или менее устойчивым. Возникающий в голове сложный образ всегда является результатом сложнейшего дробления реальной действительности на отдельные, т. е. анализа, но, с другой стороны, эта аналитическая работа всегда сопровождается процессом объединения этих отдельных в единое целое — синтез. Таким образом формирование сложного представления всегда одновременно связано и с процессом анализа и с процессом синтеза. Очень тонко, с необычайной глубиной показывая единство единичного и общего у В. И. Ленина: «...отдельное не существует иначе как в той связи, которая ведет к общему. Общее существует лишь в отдельном, через отдельное. Всякое отдельное есть (так или иначе) общее. Всякое общее есть (частичка или сторона или сущность) отдельного. Всякое общее лишь приблизительно охватывает все отдельные предметы. Всякое отдельное неполно входит в общее и т. д. и т. д. Всякое отдельное тысячами переходов связано с другого рода отдельными (вещами, явлениями, процессами)»¹.

Мы полагаем, что эта замечательная ленинская характеристика может быть целиком отнесена к процессу формирования сложного образа, которым пользуется рисовальщик.

В схеме процесс возникновения и развития сложного образа на основе нашего исследования рисуется так: вначале рисующий с натуры схватывает самое общее в изображаемом предмете, самый общий его контур, дальше наступает длительный процесс анализа, причем этот процесс иногда включает в себя не только зрение, но и ряд других анализаторов, в частности, мышечно-двигательный, дальше каждая проанализированная часть соотносится с целым в рисунке и в предмете, потом опять анализ и опять синтез и так до тех пор, пока рисунок не будет условно считаться законченным. Конечно, это только схема процесса, в действительности это более динамично выглядит, ибо эти два процесса — анализ и синтез — взаимно проникают друг в друга и только иногда так четко и раздельно следуют друг за другом. Совершенно правильно наблюдение П. П. Чистякова, заключающееся в его совете — рисуя ногу, иметь в голове целую фигуру и другие отдельные части тела. Здесь Чистяков требует от рисующего очень сложной работы аналитической и синтетической в одно и то же время. Мы дали здесь схему процесса рисования с натуры, но эта же схема в такой же мере сохраняется и при рисовании по представлению, ибо рисование по представлению есть процесс повторения хода изображения при натурном рисовании. Если в рисовании с натуры рисующий дробит изображаемый предмет на отдельные и потом обобщает результаты познания этих отдельных, то в рисовании по представлению весь изобразительный процесс строится исключительно на опоре в последовательной актуализации следов возбудений, сохраненных корою мозга, от процесса рисования с натуры. В натурном рисовании рисующий все время «спрашивает», как говорят ху-

¹ В. И. Ленин, *Философские тетради*, Огиз, Госполитиздат, 1947, стр. 329.

ложники, натуру, а в рисовании по представлению «спрашивает» самого себя, напрягая все свои силы для припоминания процесса натурального изображения. При рисовании по представлению актуализируются сохраненные мозгом следы анализа и синтеза и остается для анализа и соотнесения с образом представления самый рисунок. В натурном рисовании подвергался анализу предмет и свой рисунок и все это соотносилось. В рисунке по представлению анализ предмета дается в актуализации следов, а свой рисунок анализируется реально.

Нельзя забывать того, что сложный образ, как результат большой и разносторонней аналитической и синтетической работы коры мозга, всегда связан со многими и самыми разнообразными участками этой коры. Таким образом, наш сложный образ всегда включает в себя целую систему временных связей.

Нас интересует вопрос о том, что является движущей силой в деле усовершенствования сложного образа. На этот вопрос ответ нам дают марксистско-ленинская теория и учение И. П. Павлова. Совершенствование сложного образа — это процесс последовательного углубления познания определенного предмета внешнего мира. Но всякое познание, по учению В. И. Ленина, совершает путь от чувственного восприятия к мышлению и от него к практике. Качество любого познавательного процесса всегда выясняется соотношением его с практикой. Смысл учения И. П. Павлова говорит нам о том, что все существо аналитической и синтезирующей деятельности коры головного мозга направлено на оптимальное приспособление организма к условиям жизни. Следовательно, побудителем, вызывающим активную познавательную деятельность, всегда является несоответствие познанного в предмете с тем, что долженствует быть познанным. Рисунок не адекватен предмету изображения. Вся активность рисовальщика всегда, в меру его разумения, направлена на уничтожение несоответствия изображения и изображаемого. И в обыденной жизни и в рисовании обычно бывает так: встречается новый предмет, мы окидываем его взглядом, узнаем, если предмет полностью укладывается в соответствующее наше прежнее представление, то потребность в анализе не возникает, т. е. восприятие остается на уровне простого узнавания. В тех случаях, когда новый предмет восприятия не укладывается в образ прежнего представления, то здесь происходит как бы столкновение нового содержания и старой формы и заставляет человека анализировать этот новый предмет. Под влиянием аналитико-синтетической познавательной работы коры мозга создается новая форма представления, но при дальнейшем сличении представления и представляемого можно опять обнаружить разрыв между ними, и снова форма представления входит в конфликт с новым содержанием, которое идет от восприятия предмета; рисовальщик принужден еще и еще анализировать предмет изображения. Огромна роль рассуждения в нахождении несоответствия между изображением и изображаемым.

Рассуждение, особенно при рисовании по представлению, может поправлять несовершенство образа. В процессе рассуждения под влиянием сигналов второй сигнальной системы актуализируются различные следы прошлых впечатлений и с помощью этой актуализации является возможность восполнить в образе то, что там отсутствует, а также исправить то, что несоответствует реальной действительности.

Мы в своем исследовании пытались изучить процесс формирования такого сложного образа, пользуясь которым, рисующий мог бы изобразить предмет с любой точки зрения, в любом повороте. Решение этой сложной задачи заставило наших испытуемых применять различные приемы. Наиболее эффективным оказался прием «поворачивания» пред-

мета в своем представлении. Оказалось, что при изображении предмета по представлению всякий новый рисунок в необычном повороте давал возможность рисующему лучше увидеть то, что еще он не знает в данном предмете.

Таким образом, перед ним возникала новая задача, решение которой обогащало образ новыми деталями. Чем чаще испытуемый «поворачивал» предмет в процессе его изучения для дальнейшего свободного овладения им в реалистическом рисунке, тем скорее и лучше шел самый процесс «усвоения» образа, скорее достигалось это свободное овладение. В процессе «поворачивания» образа в представлении обнаружилось интересное обстоятельство: пробелы, «белые» пятна. Объясним это на примере: испытуемый рисует с натуры чучело птицы в двух поворотах (птица в профиль повернута вправо и влево); после того как изображение птицы усвоено так, что после двукратного повторения рисунка в этих поворотах испытуемый в основном правильно передает по представлению птицу в этих выученных поворотах, он делает попытку изобразить эту птицу в анфас, т. е. идущей на него, и вот здесь оказывается, что такое изображение весьма затруднено пробелами в образе. Так, например, профильное изображение груди птицы слева и справа не дает полной возможности представить во всех деталях грудь этой птицы в анфас. Получился пробел, который рисовальщик пытается устранить путем рассуждения или опираясь на актуализацию сходных следов в коре мозга, а если это ему не удается и обратиться к натуре он не имеет возможности, то он «заделывает» пробел общей штриховкой или закрашивает локальным цветом. Эта «заделка» пробелов показывает, что в коре мозга нет нужных материалов, нет следов детального анализа этой части предмета в прошлом восприятии. Здесь актуализируется только след от поверхностного, неглубокого восприятия на уровне простого узнавания, что еще не дает возможности изобразить детали предмета. Мы специально остановились на процессе этой «заделки» пробелов в образе потому, что это один из характернейших процессов для формирования воображаемого образа и указывает он на наличие в коре головного мозга следов временных связей, полученных на основе различных уровней анализирующей и синтезирующей деятельности в прошлом опыте.

В заключение следует отметить, что те сложные образы, о которых мы говорили выше, представляют собою отражение реальной действительности, формируются и проверяются в процессе соотнесения с этой действительностью в определенной конкретной человеческой деятельности. Каждый из этих образов состоит из совокупности временных связей в коре мозга, соединенных благодаря сложной аналитической и синтетической работе этой коры. Чем богаче и сложнее образ, тем больше и разнообразнее он связан с самыми различными участками мозга, т. е. в нем как бы соединяется многообразный опыт различных анализаторов и на различных уровнях аналитической и синтетической работы этих анализаторов. Кроме того, необходимо отметить, что изучаемые нами сложные образы являются динамической структурой в коре мозга. Именно эта динамичность структуры обуславливает их гибкость и подвижность, обуславливает возможность поворачивания образа изображения при рисовании по представлению.

В области исследования рисунка совсем нет экспериментального материала, освещающего проблему «художественного» и «мыслительного» типов по Павлову. В связи с этим в настоящей работе мы и не делали

попытки соотнести качество рисования по представлению у «художников» и у «мыслителей».

Мы хорошо сознаем несовершенство и схематизм настоящей нашей теоретической попытки рассмотрения сложнейшей природы деятельности, осуществляемой в процессе рисования по представлению. Здесь фактически нами дается лишь предварительная постановка основных, как нам кажется, вопросов, которые найдут свое дальнейшее разрешение только в будущих исследованиях ряда авторов.

В. И. КИРЕЕНКО
кандидат педагогических наук

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСНОВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ К РИСОВАНИЮ

Настоящая работа представляет собой продолжение начатых нами ранее экспериментальных исследований основных способностей к рисованию.

На основании многочисленных экспериментов нам удалось выделить одну из основных способностей к рисованию, которую мы назвали способностью оценки пропорций¹.

Однако для такой сложной специфически человеческой деятельности, какой является изобразительная деятельность, требуется не одна, хотя бы основная, способность, а определенное сочетание ряда способностей, определенные знания, навыки и умения.

Способности, знания, навыки и умения не существуют изолированно друг от друга. Напротив, они образуют тесное и неразрывное единство. Только в целях глубокого научного исследования приходится искусственно вычленять и рассматривать отдельно те или другие способности, знания и навыки.

В первом параграфе нами изложены результаты экспериментального исследования оценки светлотных отношений. Подобно тому как рисовальщик должен выдерживать в рисунке пространственные пропорции, а не абсолютные величины, он должен выдерживать и отношения светлот, а не абсолютную их величину.

Эксперименты показали значительные индивидуальные различия в оценке светлотных отношений. В них ярко выступают преимущества лиц, успешно работающих в области изобразительной деятельности.

Во втором параграфе нами даются результаты экспериментального исследования нахождения вертикального и горизонтального направлений.

С «чувством вертикали и горизонтали» тесно связана оценка отклонений от вертикального и горизонтального направлений, имеющая важное значение на той стадии работы над рисунком, которая называется постановкой фигуры. Результаты исследования данного вопроса изложены в третьем параграфе.

1. ОЦЕНКА СВЕЛОТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

В рисунке форма объемно-пространственных предметов передается контурами и светлотеню (градиациями светлот)².

Форма воспринимаемых нами предметов выявляется в условиях определенной освещенности. Одна из важных задач рисующего заклю-

¹ См. «Известия АПН РСФСР», № 13, 1948, стр. 63—100.

² Художник говорит о «светотени», т. е. о величинах светлого в темном; теория зрительных ощущений пользуется для обозначения этого же явления термином «светлота».

чается в том, чтобы правильно распределить темные и освещенные места в изображении предметов и этим достигнуть впечатления реального объекта.

Крупнейшие художники придавали огромное значение правильности отражения в рисунке естественных законов светотени. Неточная передача светлотных ступеней неизбежно приводит к погрешностям в рисунке. Художник должен обладать способностью схватывать светлотные отношения и правдиво передавать их в изображении.

Леонардо да Винчи, которого считают основоположником учения о светотени, видел в умении рисовать светотенью один из признаков способности к рисованию. «Много есть людей, — говорил он, — обладающих желанием и любовью к рисунку, но неспособных (к нему). Это узнается у мальчиков, которые нестарательны и никогда не заканчивают своих вещей тенями»¹.

Задача рисующего состоит не в том, чтобы уравнивать по светлоте соответствующие места на натуре с их изображением, т. е. передать абсолютную силу света, тем более, что это в большинстве случаев и невозможно, так как диапазон ахроматических оттенков в рисунке ограничен материалом рисовальщика и значительно уже диапазона светлот натуры.

Задача заключается в том, чтобы выдержать светлотные отношения различных поверхностей изображаемой формы. Рисующий свободен только в выборе масштаба отношений, но он обязан правдиво передать светлотные отношения, как они есть в натуре.

Для этого надо прежде всего видеть (воспринимать) эти отношения на натуре. Очевидно, в восприятии светлот натуры могут иметь место значительные индивидуальные колебания. На основании многолетних наблюдений над обучающимися рисованию и живописи, П. П. Чистяков сделал вывод, что «все люди видят не одинаково чисто, ярко... один видит общее, свет и тень, другой — подробности...»².

В настоящем исследовании мы поставили своей задачей изучить вопрос об индивидуальных различиях при решении задач на оценку светлотных отношений и проверить, в какой связи со способностью к рисованию находится способность оценки светлотных отношений.

Исследование проводилось экспериментальным методом. Мы изготовили сравнительно большую шкалу ахроматических цветов. Для этого кусочки ватманской бумаги мы окрасили гуашью, смешивая черную и белую краски в различных пропорциях. Расположив окрашенные образцы в порядке убывания светлоты и выбросив образцы, которые оценивались на глаз как одинаковые с соседними, мы получили шкалу в 63 цвета.

Затем эта шкала была направлена в Ленинградский оптический институт для измерения коэффициентов отражения, которые были там измерены на лейкометре Цейса. Измерения проводились практически в белом свете с максимально возможной точностью. Коэффициенты отражения были отнесены к коэффициенту отражения свежеприготовленной магниевой пластины, который принят за 97,5%.

Ниже приводится таблица коэффициентов отражения 63 образцов (см. также рис. 1).

¹ Леонардо да Винчи, Тракта́т о живописи, т. II, 1934, МСМXXXIV, стр. 94.

² И. Гинзбург, Чистяков и его педагогическая система, 1940, стр. 108.



Таблица 1

Коэффициенты
 диффузного отражения окрашенных образцов бумаги, отнесенные
 к коэффициенту отражения магниевой пластины (коэффициент отражения
 свежей магниевой пластины принят за 97,5%)

№ образцов	Коэффициент отражения	№ образцов	Коэффициент отражения	№ образцов	Коэффициент отражения
Магн.	97,5	Магн.	97,5	Магн.	97,5
1	69,8	22	24,4	43	9,8
2	54,8	23	23,5	44	9,7
3	47,2	24	22,3	45	9,3
4	46,6	25	20,5	46	8,8
5	45,4	26	19,4	47	8,4
6	44,5	27	19,0	48	8,1
7	41,9	28	13,3	49	7,9
8	41,7	29	17,2	50	7,7
9	41,3	30	14,7	51	7,6
10	37,8	31	14,6	52	7,3
11	37,7	32	14,1	53	7,2
12	35,5	33	13,9	54	7,0
13	34,9	34	13,1	55	6,7
14	34,5	35	12,6	56	6,6
15	33,9	36	12,2	57	6,2
16	31,9	37	11,7	58	6,1
17	31,4	38	11,5	59	5,9
18	30,4	39	11,3	60	5,6
19	28,7	40	10,9	61	5,5
20	26,9	41	10,5	62	5,4
21	26,5	42	10,4	63	5,2

Нами был изготовлен специальный прибор для воспроизведения светлотных отношений (см. рис. 2).

Перед испытуемым находился экран, сделанный из фанеры и окрашенный в белый цвет (коэффициент отражения 69,8). В экране прорезаны два окошечка шириной 4 см и высотой 6 см. Верхнее окошечко и половина нижнего закрываются фанерной заслонкой, на которой сверху наклеены два серых прямоугольника, вырезанных из окрашенных образцов и относящихся друг к другу по светлоте как 1:2 или 1:3. Внизу наклеен серый прямоугольник, к цвету которого требуется подобрать другой цвет, образующий с ним такое же отношение, какое дано в верхней паре цветов. Нахождение искомого цвета осуществляется вращением большого фанерного круга, по краям которого наклеены прямоугольники размером 3×4 см, вырезанные из тех же промеренных образцов и расположенных по кругу в порядке убывания их коэффициентов отражения.

Чтобы не допустить заметного изменения цвета образцов, были приняты необходимые меры предосторожности. Устройством прокладок исключалась возможность трения поверхностей окрашенных образцов. После опытов прибор покрывался чехлом. Эксперименты проводились в комнате с окном на запад, днем с 11 до 13 часов.

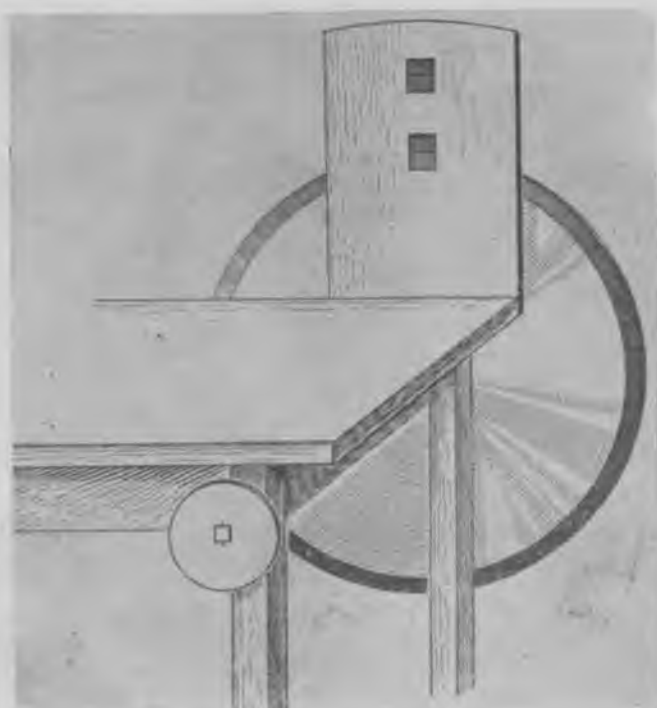


Рис. 2. Прибор для определения светлотных отношений

Из промеренных образцов были составлены десять задач-эталонов, которые и предлагались испытуемым. На пяти эталонах были даны цвета, коэффициенты отражения которых относятся как 1:2, на остальных пяти эталонах — цвета с отношением коэффициентов отражения 1:3 (см. рис. 3 и 4).

Ниже приводится таблица задач-эталонов (см. табл. 2).

Таблица 2

Задачи

№ этал.	Предлагаемое отношение				Заданный цвет		Отыскиваемый цвет	
	№ образцов	коэффци. отраж.	№ образцов	коэффци. отраж.	№ образцов	коэффци. отраж.	№ образцов	коэффци. отраж.
1	52	7,3	31	14,6	44	9,7	26	19,4
2	63	5,2	42	10,4	58	6,1	36	12,2
3	58	6,1	36	12,2	52	7,3	31	14,6
4	26	19,4	44	9,7	22	24,4	36	12,2
5	22	24,4	36	12,2	1	69,8	13	34,9
6	41	10,5	17	31,5	35	12,6	10	37,8
7	21	24,4	48	8,1	7	41,7	33	13,9
8	35	12,6	10	37,8	48	8,2	22	24,4
9	39	11,3	15	33,9	41	10,5	17	31,5
10	7	41,8	33	13,9	14	34,5	38	11,5

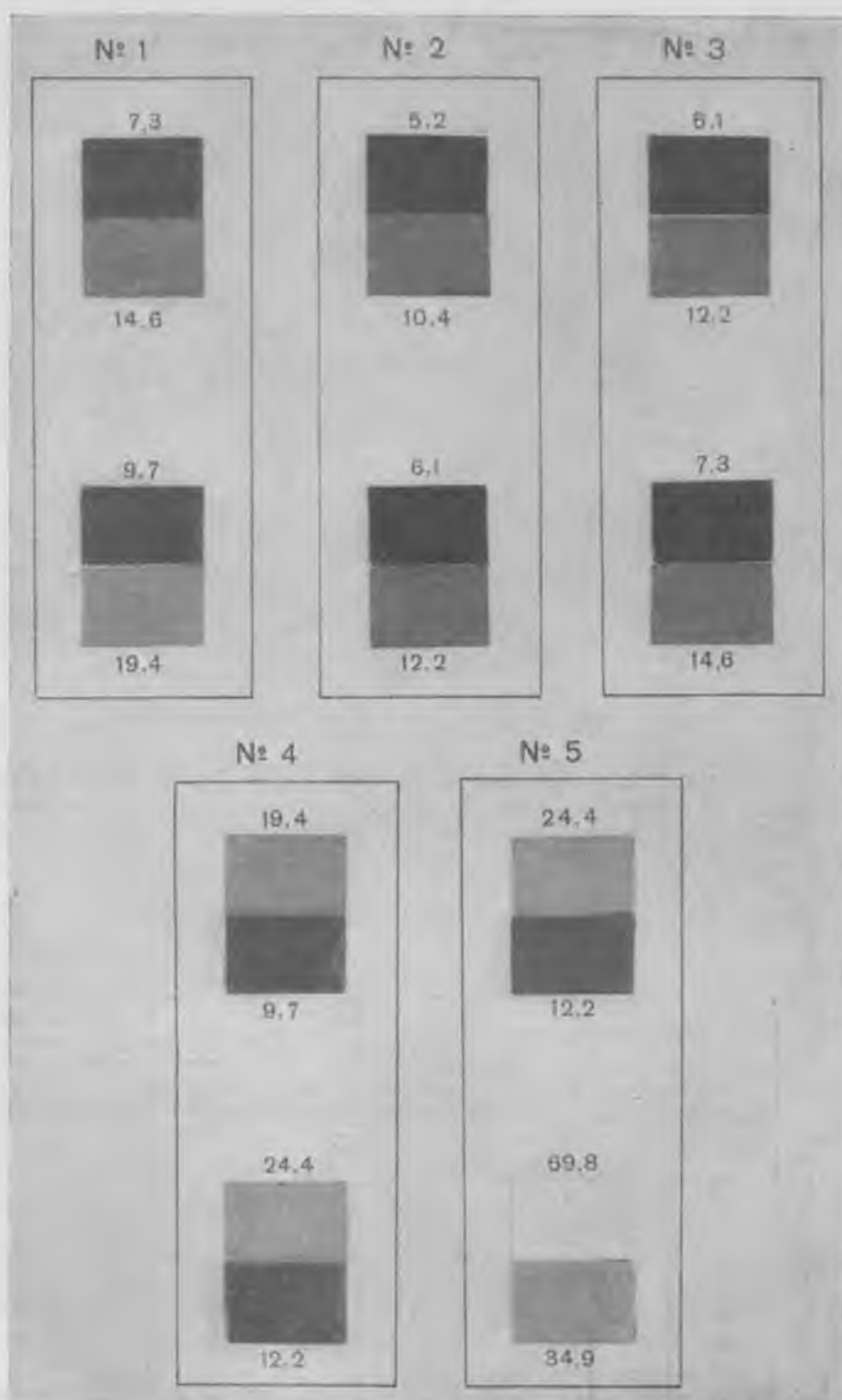


Рис. 3. Эталонны 1:2

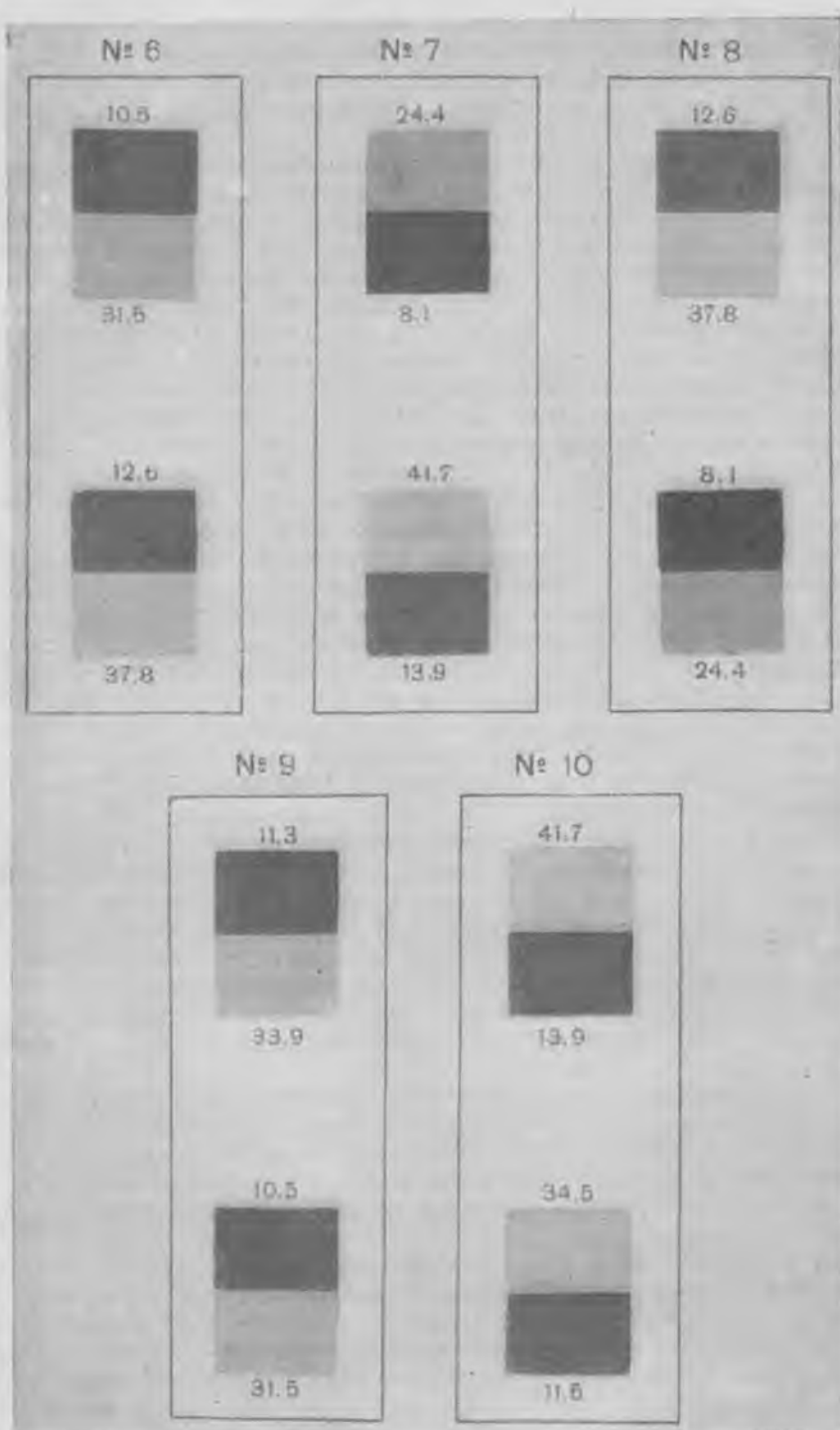


Рис. 4. Эталон 1:3

Данный ряд задач предъявлялся испытуемому пять раз. Каждый испытуемый сделал таким образом за время опытов пятьдесят установок на приборе. Время для установки не было ограничено.

Особое внимание было обращено на подбор испытуемых, из которых были образованы две группы: группа рисовальщиков и группа нерисующих.

В качестве испытуемых первой группы были приглашены художники-профессионалы, лучшие учащиеся художественной школы 1—3 годов обучения, а также пионеры, не обучавшиеся в художественной школе, но занявшие первые места в конкурсе на лучший пионерский рисунок.

Во вторую группу входили испытуемые, никогда не обучавшиеся рисованию и не имеющие заметных склонностей к этой деятельности.

В опытах участвовало 20 человек, по 10 человек в каждой группе.

Среди испытуемых первой группы (рисовальщиков) были два художника-профессионала, имеющие высшее художественное образование и большой опыт работы (исп. И. Т. и К. П.). Пять человек из числа лучших учащихся художественной школы (исп. Геня Д., Саша К., Валя Ч., Женя Д., Галя П.). Остальные испытуемые первой группы (Женя В., Игорь П., Юрий В.) рисованию не обучались, но имеют большую склонность к изобразительной деятельности. Два из них (Женя В. и Игорь П.) участвовали в городском конкурсе на лучший пионерский рисунок и заняли первые места по рисунку, а третий (Юрий В.) занял в этом конкурсе первое место по скульптуре.

В процессе опытов случайно выяснилось, что Юрий В. страдает дальтонизмом, о чем он сам раньше не подозревал. В работе с ахроматическими цветами такой недостаток зрения, вероятно, ему не мешает.

В группу нерисующих мы включили испытуемых примерно таких же возрастов и образования, как испытуемые первой группы, но не занимающихся рисованием и не проявляющих заметных склонностей к изобразительной деятельности.

Прежде чем приступить к экспериментам, нужно было убедиться в том, понимает ли задачу испытуемый. Для этого были даны подробные объяснения, показаны два-три примера, сделаны пробные эксперименты.

Обычно испытуемые подросткового возраста и взрослые быстро схватывали то, что от них требуется в эксперименте, в то время как дети младшего школьного возраста после объяснения и показа заявляли, что поняли, а на деле либо уравнивали цвет с заданным нижним (соответственно верхним) образцом, либо просто вращали прибор, не понимая смысла работы.

Приблизительно верные установки свидетельствовали о том, что испытуемый задачу понял. Но среди испытуемых были и такие, которые давали значительные ошибки. Нужно было разобраться в причинах ошибок, которые могли иметь место как в результате непонимания задачи, так и потому, что испытуемый не может сделать точнее, т. е. не видит своей ошибки.

От всех испытуемых, которые не могли понять задачи, пришлось отказаться. К экспериментам были привлечены только те испытуемые, понимание задачи которыми не вызывало сомнения. Вот почему возраст наших испытуемых оказался сравнительно высоким — не ниже 12 лет.

Как уже указывалось, испытуемому предлагалось 10 задач неодинаковых по трудности.

Чем дальше отстоит на шкале заданная пара цветов от другой пары отыскиваемого отношения, тем труднее решается задача, тем менее уверенными в правильности решения оказываются испытуемые. Задача № 5 оказалась самой трудной.

Одна половина задач (№ 1—№ 5) была составлена из образцов, коэффициенты отражения которых относятся как 1:2. Другая половина (№ 6—№ 10) — с отношением 1:3. Последние задачи оказались труднее первых (см. рис. 5).

Таблица 3

Величины ошибок в оценке светлотных отношений

№ п/п	Испытуемые	Воз- раст	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10	Ср. ош. испыт.	Ср. ош. группы
<i>Рисовальщики</i>														
1	Женя В.	14	0,4	0,9	0,4	0,4	0,4	0,4	0,7	1,1	0,1	0,5	0,5	0,7
2	Геня Д.	13	0,1	0,3	0,1	0,3	0,6	1,4	0,8	0,5	0,4	0,6	0,5	
3	Саша К.	14	0,2	0,4	0,1	0,6	0,4	1,3	0,5	0,4	1,5	0,3	0,6	
4	Валя Ч.	13	0,1	0,2	0,1	0,2	1,6	1,1	0,7	1,1	0,6	0,6	0,6	
5	Женя Д.	13	0,2	0,5	0,4	0,6	1,6	1,3	0,9	0,4	0,6	0,6	0,7	
6	Ив. Тим.	56	0,4	0,4	0,2	0,5	1,6	1,2	1,1	0,6	0,5	0,4	0,7	
7	Игорь П.	12	0,2	0,4	0,2	0,6	1,5	1,1	0,9	0,6	0,5	0,7	0,7	
8	Галя П.	14	0,2	0,3	0,2	0,4	1,5	1,3	0,9	0,6	1,9	0,4	0,8	
9	К. П.	34	0,4	0,4	0,3	0,6	1,4	1,2	1,1	0,9	1,5	0,5	0,8	
10	Юрий В.	13	1,5	0,9	1,4	0,5	0,7	2,3	1,8	0,9	1,5	0,5	1,2	
<i>Нерисующие</i>														
1	Толя А.	14	2,2	0,5	0,8	0,8	1,6	2,9	1,9	3,2	3,2	2,4	2,0	3,1
2	Толя С.	13	2,2	0,5	1,4	0,8	7,8	2,7	1,3	4,2	5,0	0,3	2,6	
3	С. А.	52	2,6	0,7	1,1	0,9	9,0	3,5	0,8	2,4	2,6	2,5	2,6	
4	Тася Б.	12	1,0	1,0	1,5	1,1	4,7	3,3	1,8	4,0	4,0	3,5	2,6	
5	Лена К.	13	1,3	1,0	1,0	0,7	8,7	3,2	2,7	4,0	3,7	0,6	2,7	
6	Дм. Вас.	42	1,7	1,6	0,8	1,0	13,0	2,8	3,8	3,8	0,6	1,3	2,9	
7	Костя Б.	14	1,0	1,3	1,5	1,5	10,0	3,1	2,7	3,6	3,2	1,3	2,9	
8	Зина П.	14	0,8	1,1	0,9	1,4	12,9	3,5	2,0	3,6	4,0	2,4	3,2	
9	Люся К.	13	3,3	1,6	3,6	0,8	6,5	6,8	3,0	11,7	6,3	0,6	4,4	
10	Саша Д.	14	3,2	1,0	2,7	2,3	14,7	4,5	3,5	5,8	4,1	3,0	4,9	

В табл. 3 показаны результаты экспериментов. На основании приведенных в ней цифровых данных можно сделать следующие выводы.

Во-первых, каждый испытуемый группы рисовальщиков сделал значительно меньше ошибок, нежели любой испытуемый из группы нерисующих;

во-вторых, средняя ошибка всех испытуемых первой группы в четыре с половиной раза меньше средней ошибки всех испытуемых второй группы, или, другими словами, испытуемые первой группы в четыре с половиной раза точнее оценивают светлотные отношения, нежели испытуемые второй группы.

Уже в процессе опытов можно было заметить значительные индивидуальные различия в характере работы по оценке светлотных отношений. Одни испытуемые делали установку быстро и уверенно. Даже провокационными вопросами нельзя было заставить их сделать более или менее значительную ошибку. Когда исп. Женя В. доложил «готово», ему

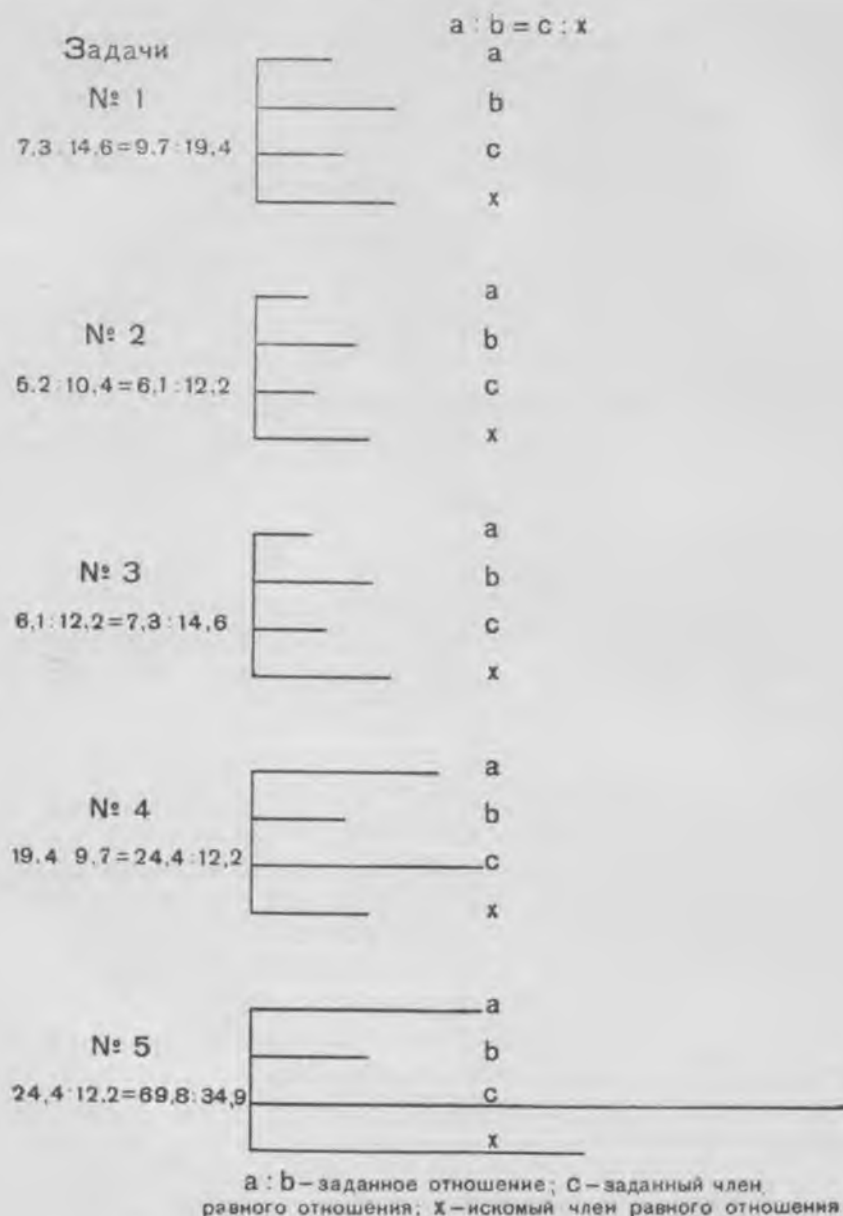
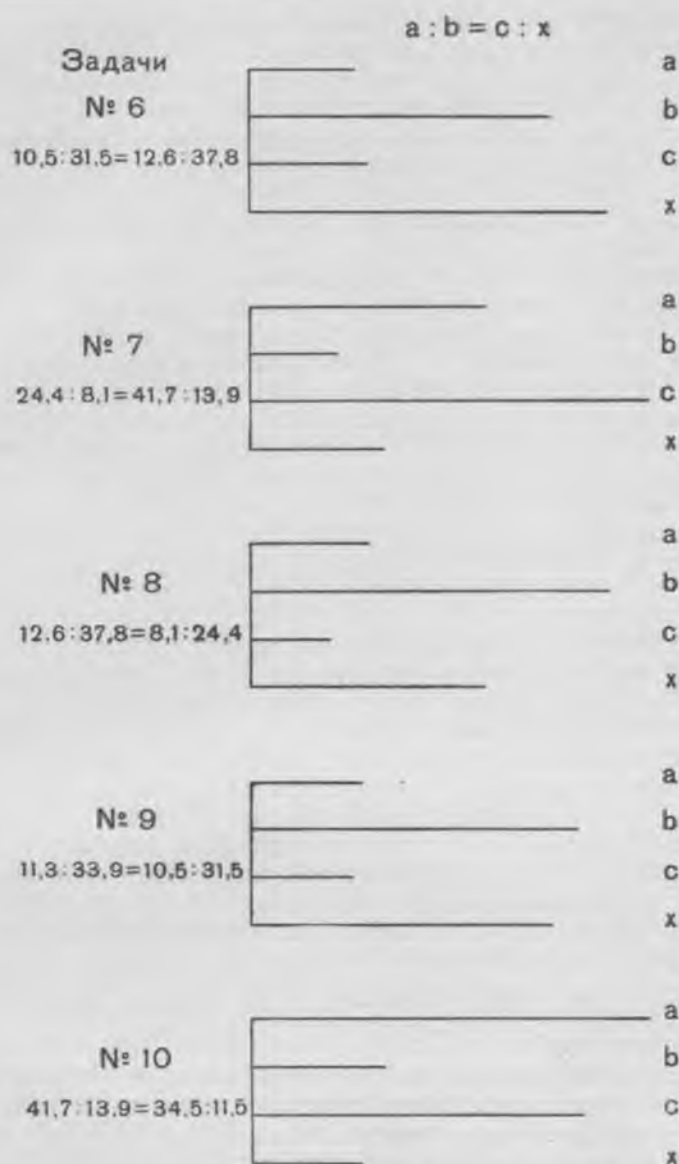


Рис. 5. Задачи

было сказано: «а ты проверь получше, может быть можно еще точнее установить». Испытуемый повернул круг вправо, затем влево и, наконец, возвратившись к прежней установке, заявил: «Только так». В то же время другие испытуемые нередко долго колебались. «Трудно сказать, — говорит исп. Д. В., — какой цвет лучше подходит. Как будто вот этот хорош, а повернешь круг вправо или влево, кажется, что и так неплохо. Поэтому и возникают затруднения в выборе окончательной установки».

В экспериментах на оценку пропорций формы мы ранее заметили, что разные испытуемые по-разному решают одну и ту же задачу. Одни пользуются способом непосредственной оценки, другие прибегают к рас-



a : b — заданное отношение. c — заданный член
равного отношения; x — искомый член равного отношения.

Рис. 5а. Задачи

четному или аналитическому способу, а третьи пользуются и первым и вторым, применяя один способ для контроля над другим. Мы полагали, что в оценке светлотных отношений все испытуемые будут пользоваться только способом непосредственной оценки, так как здесь мы не видели возможности применения расчета или особого анализа.

На деле оказалось, что и эту задачу разные испытуемые решают по-разному.

Одни испытуемые, как и следовало ожидать, решили задачу методом непосредственной оценки. Исп. Саша К. говорит: «Я переводил взгляд с одной пары цветов на другую. Если в нижней паре «высту-

пает» верхний прямоугольник, значит нижний темноват, надо взять по-светлее. Таким образом я добивался более точной, на мой взгляд, установки». Исп. К. П. рассказал, что он, «сравнивая отношения цветов, как бы «чувствовал» величину ступени между двумя цветами».

Хорошие результаты, как правило, были получены испытуемыми, пользующимися методом непосредственной оценки светлотных отношений.

Другие испытуемые указывают на значительную трудность при решении данных задач.

«Здесь не знаешь, на что опереться. Оценить на глаз, во сколько или насколько один цвет темнее другого или светлее, мне кажется, просто невозможно. Значительно проще подобрать цвета одинаковые по светлоте. Я делал так: уравнивал по светлоте нижние цвета обеих пар. Затем на основе рассуждения вносил некоторые поправки. Например, когда я уравнивал нижние цвета и сравнил верхние, оказалось, что верхний цвет заданной пары немного темнее верхнего цвета нижней пары. Значит, я должен сделать немного темнее и нижний цвет. Только так я мог решить эти задачи» (исп. Саша Д.).

При анализе ошибок мы замечали у некоторых испытуемых следующую закономерность: чем ближе по светлоте искомый четвертый член пропорции к заданному второму члену, тем меньше ошибка.

Например, в задаче № 2 даже испытуемые второй группы не делали значительных ошибок. Большинство испытуемых второй группы заявляло, что им легче подобрать одинаковые по светлоте цвета, нежели найти одинаковое светлотное отношение цветов.

В целях проверки данного утверждения, мы провели небольшую серию экспериментов на отыскание второго цвета, одинакового с заданным по светлоте. Был использован тот же прибор. Верхнее окошечко экрана было закрыто, а в нижнем ставился образец, к которому путем вращения круга можно было подобрать второй, одинаковый по светлоте цвет.

В эту серию входило семь задач. Коэффициенты отражения предлагаемых образцов были таковы:

№ 1—8,2; № 2—9,7; № 3—10,5; № 4—12,6; № 5—24,4; № 6—34,5;
№ 7—41,7.

Каждая задача предъявлялась четыре раза. По четырем установкам вычислялась средняя ошибка для данной задачи, а затем по 28 установкам вычислялась средняя ошибка для всех задач.

В опытах участвовало 8 испытуемых — по четыре из каждой группы. Результаты эксперимента приведены на табл. 4.

Таблица 4

Испытуемые	Возраст	Группа	Задачи							Средняя ошибка
			№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	
Женя Д.	13	Рис.	0,7	0,1	0,4	0,8	0	0,7	0	0,4
Д. В.	42	Нерис.	0,1	0,8	0,6	0,5	1,1	0,6	0	0,5
Юрий В.	13	Рис.	0	0,8	0,4	0,2	1,1	1,0	0	0,5
Люся К.	13	Нерис.	0,5	0,5	0,4	0,8	0,5	0,7	0,3	0,5
Саша Д.	14	Нерис.	0,5	0,3	0,5	0,6	0,5	1,0	0,1	0,5
Гая П.	14	Рис.	0,3	0,2	0,2	0,9	1,5	0,8	0,4	0,6
Лена К.	13	Нерис.	0,7	0,4	0,3	0,5	1,1	1,0	0,2	0,6
И. Т.	56	Рис.	0,4	0,5	0,2	0,2	1,5	0,6	0,8	0,6

Из таблицы видно, что величина средней ошибки для разных задач заметно колеблется у одного и того же испытуемого. Это объясняется главным образом тем, что изготовленная нами шкала цветов была неравноступенчатой.

Результаты экспериментов данной серии показывают, что сравнение пары цветов по светлоте осуществляется значительно легче, нежели нахождение одинакового светлотного отношения. При этом испытуемые обеих групп дали почти одинаковые результаты.

Выводы

При решении задач на оценку светлотных отношений имеются значительные индивидуальные различия как по точности результатов, так и по способу решения.

Испытуемые-рисовальщики значительно точнее оценивали светлотные отношения, нежели испытуемые-нерисующие. Это свидетельствует о том, что оценка светлотных отношений имеет непосредственное отношение к деятельности рисовальщика.

При изображении объемных форм светлотеню рисовальщик передает в рисунке естественные светлотные отношения. В этой деятельности получает свое высокое развитие точность оценки светлотных отношений. Лица, обладающие этой точностью оценок, сравнительно легко находят равные светлотные отношения путем непосредственной оценки. Нахождение ахроматического цвета, равного с заданным по светлоте, является совершенно иной задачей, одинаково доступной как рисующим, так и нерисующим.

2. НАХОЖДЕНИЕ НА ГЛАЗ ВЕРТИКАЛИ И ГОРИЗОНТАЛИ

В педагогической системе Чистякова кардинальное значение придается определению горизонтального и вертикального направлений. Закон, которому, по мнению Чистякова, подчиняется рисование с неподвижных предметов, формулируется так: постановка, пропорции и сходство. Первой или начальной стадией работы над рисунком является «постановка» предмета в пространстве, которая предполагает определение положения предмета относительно вертикального и горизонтального направлений. «Чувствовать эти два направления в воздушном пространстве обязан всякий, имеющий талант к рисованию»¹.

Роль школы в развитии этой способности чрезвычайно велика. «Прежде всего, — говорил Чистяков, — надо научить глядеть на натуру, это почти самое необходимое и довольно трудное»².

Раскрывая тезис «надо научить глядеть на натуру», Чистяков, между прочим, указывает: «следует научить видеть направление линии контура и пр. в пространстве и относить мысленно к отвесу и горизонту»³.

Надо заметить, что в академической традиции было принято пользоваться при рисовании фигуры реальным прибором — «отвесом». И Чистяков рекомендует правильность постановки фигуры проверять отвесом через три точки, какие придутся, лишь бы они были ясно видны на модели. Однако отвесом невозможно и нежелательно пользоваться все время. Надо развить способность относить предмет к вертикали и горизонтали «на глаз» (мысленно). А для этого нужно также «на глаз» определять вертикальные и горизонтальные направления.

¹ И. Гинзбург, Чистяков и его педагогическая система, стр. 129.

² Там же, стр. 134.

³ Там же, стр. 152.

В повседневной жизни каждый человек с детства постоянно сталкивается с предметами, находящимися в вертикальном или горизонтальном положениях. Однако решать задачи на отыскание на глаз вертикального или горизонтального направления в повседневной практике человека приходится редко. Зато в изобразительной деятельности, как показывают слова Чистякова, эти задачи выступают как первоочередные, от решения которых зависит успех начальной стадии работы над рисунком.

В данной работе мы поставили своей целью выяснить вопрос об индивидуальных различиях в решении задачи по отысканию на глаз вертикали и горизонтали, а также проследить, какое отношение к деятельности рисовальщика имеют эти индивидуальные различия.

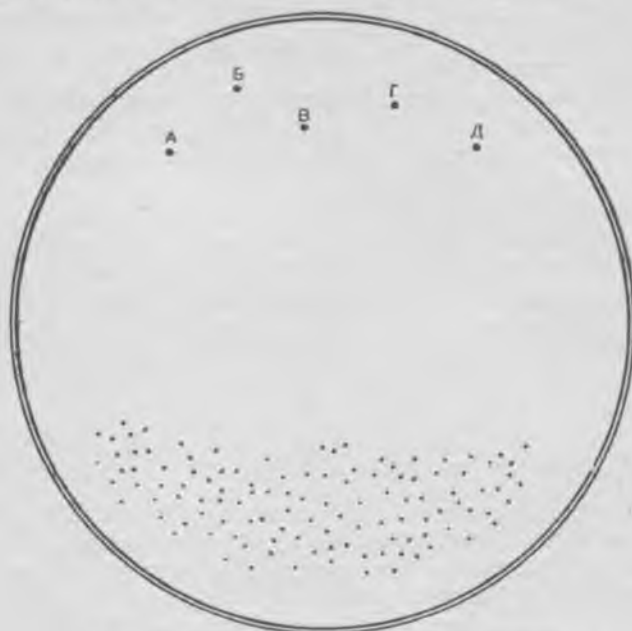


Рис. 6. Нахождение вертикали по точкам

Мы провели две серии экспериментов. В первой серии опытов испытуемые находили вертикаль и горизонталь по точкам (первая методика), во второй серии — отыскивали вертикаль и горизонталь на рисунке (вторая методика). Сущность первой методики состоит в следующем.

На совершенно ровной стене комнаты помещен вырезанный из картона круг, диаметр которого равен 80 см (см. рис. 6). Вверху круга нанесено пять точек, а в нижней его части — 112 точек. Для каждой из пяти верхних точек имеется точка внизу, которая лежит на воображаемой вертикали, проходящей через верхнюю точку. Другие точки лежат вправо и влево от этой вертикали. Причем, их расположение обеспечивает разноступенчатую шкалу отклонений от вертикали с точностью до единицы измерения. В качестве единицы измерения углов была принята $\frac{1}{6000} \left[\frac{1}{(3,6)} \right]$, полного угла.

Вместе с тем, точки на нижней части круга расположены с таким расчетом, чтобы испытуемый не мог обнаружить в их расположении никакой системы.

Испытуемый с указкой в руке находится на расстоянии одного метра от круга. Инструкция предлагается следующая: «Попытайтесь пред-

ставить себе вертикальную линию, проходящую через точку А. Найдите вторую точку внизу, которая лежит на этой вертикали, и покажите ее указкой. А теперь сделайте то же самое с точкой В, затем с точкой В, Г и Д».

Данный опыт в различном порядке повторяется четыре раза. По двадцати случаям вычислялась средняя ошибка в принятых делениях угломера.

В опытах по этой методике приняло участие 14 испытуемых. Все они ранее участвовали в экспериментах на оценку светлотных отношений.

Ниже приводится табл. 5, в которой сведены результаты опытов по первой методике (см. табл. 5).

Таблица 5
Точность определения вертикали по первой методике

Испытуемые	Возраст	Средняя ошибка испытуе- мого	Средняя ошибка группы
<i>Рисовальщики</i>			
1. Гея К.	14	6	8
2. Жея Д.	13	7	
3. Толя К.	13	8	
4. Вали Ч.	13	8	
5. Жея В.	14	9	
6. Юрий В.	13	9	
7. Коля Т.	13	10	
<i>Нерисующие</i>			
8. Толя С.	13	22	34
9. Тая А.	14	28	
10. З. А.	20	33	
11. Лена К.	13	35	
12. Саша Д.	12	38	
13. Т. П.	28	41	
14. Боря С.	14	44	

Ошибки в делениях угломера $1=3,6^{\circ}$

После того как были закончены опыты с нахождением вертикального направления, круг был повернут на 90° . Теперь можно было решать задачи на отыскание горизонтального направления. Однако вскоре мы убедились, что ошибки в определении вертикального и горизонтального направлений приблизительно равны. В силу этого мы не стали проводить через указанную вариацию опыта всех испытуемых и данных относительно точности определения горизонтали не приводим.

В экспериментах по второй методике испытуемые отыскивали вертикаль на рисунке. Для этой цели на круге диаметром 80 см была нарисована человеческая фигура (см. рис. 7). На фигуре в разных местах были нанесены 10 точек. Внизу круга была дана шкала, деления которой позволяли оценивать величину ошибки при нахождении вертикали.

Испытуемый, как и в первой серии опытов, должен был определить на глаз вертикальное направление, указать деление шкалы, лежащее на вертикали.

В опытах по второй методике участвовали те же 14 испытуемых. Опыт повторялся три раза. По тридцати случаям вычислялась средняя ошибка для каждого испытуемого, а затем находилась средняя ошибка для группы испытуемых.

Результаты опытов сведены в табл. 6 (см. табл. 6).

Таблица 6
Точность определения вертикали по второй методике
(ошибки—в делениях угломера 1=3,6°)

Испытуемые	Возраст	Средняя ошибка испытуе- мого	Средняя ошибка группы
<i>Рисовальщики</i>			
1. Коля Т.	13	7,0	8,8
2. Вая Ч.	13	7,5	
3. Толя К.	13	8,0	
4. Геня К.	14	8,5	
5. Женя В.	14	9,5	
6. Юрий В.	13	10,0	
7. Женя Д.	13	11,0	
<i>Нерисующие</i>			
8. Саша Д.	12	33,8	39,6
9. Лена К.	13	35,0	
10. Тая А.	14	36,6	
11. З. А.	20	38,5	
12. Боря С.	14	43,5	
13. Толя С.	13	44,8	
14. Т. П.	28	45,0	

После опытов испытуемые рассказывали нам о том, каким способом они решали предложенную задачу. Одни испытуемые говорили, что это очень легкая задача. «Вертикаль сама становится как бы заметной, когда внимательно смотришь. Только она не такая, как начерченная линия, а немного размазанная — то темная, а то иногда светлая» (исп. Геня К.).

Другие отмечали как помеху наличие многих точек или линий на круге. «Сбивают другие точки», — говорит исп. Юрий В. «На рисунке труднее увидеть вертикаль потому, что мешают линии рисунка» (исп. Саша Д.).

Третьи указывают на большую трудность в решении задач на отыскание вертикали. «Трудно потому, — говорит исп. З. А., — что сравнивать не с чем. Если бы рисунок был не на круге, а на прямоугольнике, то можно было бы придерживаться края».



Рис. 7. Нахождение вертикали на рисунке

Наши опыты показали, что все испытуемые-рисовальщики (лучшие учащиеся художественной школы) значительно точнее указывают вертикальное направление, нежели испытуемые-нерисующие (и не проявляющие никаких склонностей к рисованию).

3. ОЦЕНКА ОТКЛОНЕНИЙ ОТ ВЕРТИКАЛИ И ГОРИЗОНТАЛИ

Ранее мы уже говорили, какое громадное значение П. П. Чистяков придавал «чувству» вертикали и горизонтали. «Постановка предмета», по Чистякову, может быть определена только относительно этих направлений. Рисующему на первой стадии работы над рисунком необходимо видеть направления линий или, иначе, оценивать углы между различными линиями на предмете и вертикальным соответствием горизонтальным направлениям.

В изложенных только что экспериментальных сериях мы изучили точность определения вертикали и горизонтали; в изложенных ниже экспериментах мы изучали точность отклонений от вертикали и горизонтали.

Эксперименты проводились на приборах, сконструированных нами для целей данного исследования.

Сущность методики заключалась в следующем.

На стене укрепляется дюралюминиевый круг 25 см в диаметре. Окружность круга разделена на 60 частей. Деления нанесены на ободе круга. На верхнем конце вертикального диаметра находится нулевое деление, остальные деления пронумерованы по часовой стрелке. Положение нулевого и тридцатого делений круга строго выверяются по отвесу. На неподвижный круг с делениями накладывается второй подвижный круг такого же диаметра. Центры обоих кругов совмещаются с помощью металлической оси. Верхний круг можно вращать вокруг оси как по ходу часовой стрелки, так и наоборот. На наружной поверхности подвижного круга, окрашенного белой масляной краской, начерчена точно по диаметру черная стрелка. Против острия этой стрелки на срезе того же

круга нанесена риска, которую, поворачивая круг, можно совмещать с любым делением неподвижного круга.

Второй прибор устроен следующим образом.

К деревянной подставке, наглухо приколоченной к полу, прикреплена металлическая (из дюралюминия) пластина, по форме похожая на цифру 8. Диаметр верхнего кружка этой «восьмерки» равен 19 см, нижнего — несколько больше. На верхний кружок, в центре которого имеется ось, накладывается другой отдельный круг, диаметр которого равен 20 см. Этот круг можно вращать вокруг оси как по часовой стрелке, так и против часовой стрелки. На наружной поверхности круга, окрашенного белой масляной краской, точно по диаметру начерчена черная стрелка. При поворотах круга стрелка принимает различный наклон. Степень наклона можно определить по делениям, нанесенным на обратной стороне круга. Круг разделен на 60 больших делений, каждое из этих делений разделено на 10 маленьких делений. Таким образом вся окружность разделена на 600 частей. Против острия стрелки нанесено нулевое деление. На вертикальном диаметре верхнего круга «восьмерки» вверху нанесена риска-указатель. Второй прибор так же, как и первый, установлен на высоте одного метра, считая от пола до центра подвижного круга, на расстоянии двух метров от стены, на которой расположен первый прибор и под прямым углом к этой стене.

Испытуемый помещается перед вторым прибором на расстоянии вытянутой руки.

Экспериментатор дает следующую инструкцию: «Перед вами находится кружок, на котором начерчена стрелка. Этот кружок можно поворачивать вот так (показывает испытуемому), тогда стрелка будет принимать различный наклон. На стене, вы видите, укреплен такой же вращающийся кружок. Его буду вращать я. А вы смотрите, какой наклон приняла стрелка на этом кружке. После этого поворачивайте круг прибора, находящегося перед вами, до тех пор, пока стрелка не будет так же наклонена, как и на моем круге. Это надо делать на глаз, но по возможности точнее. Как только установите нужный наклон, скажите «готово».

Так как второй прибор отстоит от стены, на которой укреплен первый прибор, на расстоянии двух метров и под прямым углом к этой стене, то испытуемому приходится поворачивать голову и переводить взгляд с одного прибора на другой.

Экспериментатор устанавливает подвижный круг так, чтобы риска точно совпадала с одним из делений неподвижного круга.

Порядок установок был принят следующий:

0, 23, 38, 53, 9, 24, 39, 54, 10, 25, 40, 55, 11, 26, 46, 56, 12, 27, 42, 57, 13, 28, 43, 58, 14, 29, 44, 59, 15, 31, 16, 60, 45, 31, 17, 1, 46, 32, 18, 2, 47, 33, 19, 3, 48, 34, 20, 4, 49, 35, 21, 5, 50, 36, 22, 6, 51, 37, 52, 7.

Подбор испытуемых производился по тому же признаку, что и в экспериментах, изложенных выше. Число испытуемых составляли 20 человек, в большинстве своем это были те же испытуемые, которые участвовали в предыдущих экспериментах.

После того как испытуемый установит круг и скажет «готово», экспериментатор отсчитывает и записывает отклонение от верной установки с соответствующим знаком. Каждому испытуемому предлагается сделать шестьдесят установок.

Нетрудно заметить, что 60 геометрически различных установок дают только 16 различных положений стрелки относительно вертикали и горизонтали.

Например, установки «8» и «38», «52» и «22» дают отклонение от вертикали, равное семи большим делениям. Объединяя установки, одинаковые по величине отклонения от вертикали и горизонтали, мы можем свести их к одной четверти круга.

Тождественны между собой следующие установки по величине отклонений от вертикали или горизонтали.

1) 0 и 30	9) 8, 38, 52 и 22
2) 1, 31, 59 и 29	10) 9, 39, 51 и 21
3) 2, 32, 58 и 28	11) 10, 40, 50 и 20
4) 3, 33, 57 и 27	12) 11, 41, 49 и 19
5) 4, 34, 56 и 26	13) 12, 42, 48 и 18
6) 5, 35, 55 и 25	14) 13, 43, 47 и 17
7) 6, 36, 54 и 24	15) 14, 44, 46 и 16
8) 7, 37, 53 и 23	16) 15 и 45

Сведя все установки к одной четверти круга, мы получаем возможность найти среднюю ошибку по четырем установкам (а для вертикали

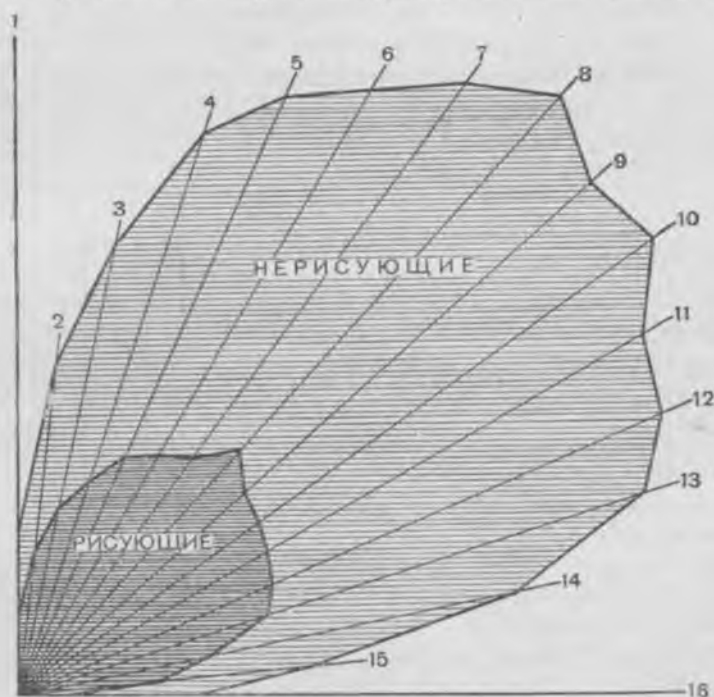


Рис. 8. Величина средней ошибки у рисующих и нерисующих

и горизонтали по двум). Найденные таким путем средние ошибки можно показать графически. Для этого нужно прямой угол разделить на 15 равных частей и на лучах, идущих от вершины прямого угла, отложить соответственно величины средних ошибок в условно принятом масштабе (см. рис. 8).

График указывает на следующую закономерность: минимальная ошибка относится к установкам вертикального и горизонтального положения стрелки. Максимальная ошибка большей частью относится к наклону,

соответствующему примерно середине прямого угла, образуемого двумя основными направлениями.

В табл. 7 приведены средние ошибки для двух групп испытуемых.

Таблица 7
Точность оценки отклонений от вертикали и горизонтали

Испытуемые	Средняя ошибка отдель- ного исп-го	Средняя ошибка группы
<i>Рисовальщик</i>		
1. Юрий С., 15 л., уч. III кл. худ. школы	1,8	2,5
2. Толя К., 13 л., уч. III кл. худ. школы	2,0	
3. Юрий В., 13 л., занял 1-е место на конкурсе	2,0	
4. Геня К., 14 л., уч. III кл. худож. школы	2,1	
5. Коля Т., 13 л., уч. III кл. худож. школы	2,2	
6. Женя Д., 13 л., уч. III кл. худож. школы	2,3	
7. Женя В., 14 л., занял 2-е место на конкурсе	2,8	
8. К. П., 33 г., художник-профессионал	3,0	
9. Валя Ч., 13 л., уч. III кл. худож. школы	3,2	
10. И. Т., 58 л., художник-профессионал	3,6	
<i>Нерисующие</i>		
11. Лена К., 12 л.	5,3	7,0
12. Саша Д., 12 л.	5,6	
13. Леся С., 10 л.	5,8	
14. С. А., 51 г., научный работник	5,9	
15. Боря С., 14 л.	6,1	
16. Толя А., 14 л.	6,5	
17. Витя Т., 12 л.	6,6	
18. Толя С., 13 л.	8,6	
19. Т. А., 27 л., врач	9,3	
20. Т. Б., 22 г., фельдшер	10,4	

На основании данных, приведенных в табл. 7, можно сделать следующие выводы:

1) в решении задач на оценку отклонений от вертикали и горизонтали имеют место значительные индивидуальные колебания;

2) рисовальщики много точнее оценивают отклонение от вертикали и горизонтали, нежели нерисующие.

Индивидуальные различия испытуемых ярко сказались и в приемах решения данной задачи.

Прежде всего бросается в глаза различная скорость решения у разных испытуемых. Чтобы проделать шестьдесят установок, одному испытуемому потребовалось 45 мин. (исп. Геня К.), в то время как другому испытуемому — более двух часов (исп. С. А.). Причем более точные установки чаще имели место при минимальной затрате времени.

Далее, в наших опытах обе установки — заданная и отыскиваемая — не могут находиться одновременно в поле зрения испытуемого. Последний должен переводить взгляд с одной установки на другую. Следовательно, в ходе решения задачи имеет место сравнение отыскиваемой установки с заданной установкой. А для этого требуется хорошая сохранность первичных образов памяти. У одних испытуемых первичные образы памяти отличаются большой живостью и устойчивостью. Взглянув на круг, испытуемый запечатлевает заданный наклон стрелки, затем переводит взгляд на круг второго прибора и как бы накладывает на него запечатлевшийся образ. Наконец, поворачивая круг, он добивается совмещения воспринимаемого и представляемого наклона стрелки.

В таком случае процесс решения задачи как бы проходит три этапа: запечатление, наложение и совмещение.

Взрослые, относящиеся к данному типу испытуемых, обычно утверждают, что они просто «чувствуют» наклон стрелки, или «чувствуют» направление.

Испытуемый И. Т. говорит: «Я просто схватываю наклон, не делая никаких дополнительных построений. Иногда мне невольно хочется провести в воздухе рукой в таком направлении, а затем повторить это движение перед своим прибором».

Некоторые испытуемые заявляют, что они «прочерчивают» глазами представляемую линию заданного направления, а затем «совмещают» с ней реальную стрелку.

Очевидно, в оценке наклона стрелки имеют значение не только зрительные представления. К ним примешиваются двигательные представления как след движения глаз или движения руки.

Другие испытуемые ту же задачу решают совершенно иным способом. Они как бы «видят» вертикаль или горизонталь, а чаще и то и другое. Испытуемый запечатлевает угол, заключенный между реальной стрелкой и одной из воображаемых линий; затем, «увидев» вертикаль или горизонталь на круге своего прибора, устанавливает такую же величину угла. При этом угол выступает как фигура, а остальная часть круга — как фон. Испытуемые заявляют, что даже по цвету поверхность угла (сектора) кажется иной: одним она кажется светлее, а другим темнее.

Решение задачи способом построения угла является наиболее распространенным.

Вспомним, что наши эксперименты, проведенные в одинаковых условиях, дали значительные колебания количественных показателей, характеризующих успешность решения задач на оценку отклонений от вертикали и горизонтали.

Наименьшую среднюю ошибку (1,8) дал исп. Юрий С. Испытуемая Т. Б. дала среднюю ошибку почти в шесть раз больше этой — наименьшей (10,4).

Результаты опытов с другими испытуемыми располагаются между этими крайними величинами.

Однако ценность этих показателей зависит от того, насколько они фиксированы, устойчивы¹.

Для уяснения вопроса об устойчивости показателей мы проделали повторные эксперименты с несколькими испытуемыми через месячный промежуток времени после первоначальных опытов.

¹ Надо заметить, что у одного и того же испытуемого величина ошибки в разных условиях сильно варьирует.

В следующей таблице даны результаты повторных экспериментов в сопоставлении с первоначальными результатами (см. табл. 8).

Таблица 8

Испытуемые	Первоначальный опыт	Повторный опыт
<i>Рисовальщики</i>		
Толя К., 13 л.	2,0	2,2
Геня К., 14 л.	2,1	2,0
К. П., 33 г.	3,0	2,8
<i>Нерисующие</i>		
С. А., 51 г.	5,9	5,6
Толя А., 14 л.	6,5	6,1
Т. А., 27 л.	9,3	9,8

Как видно из таблицы, результаты повторных опытов чрезвычайно мало отличаются от соответствующих результатов первоначальных опытов.

Это дает нам основание утверждать, что количественные показатели в наших опытах являются сравнительно устойчивыми. Разумеется, эта устойчивость определена только для средних ошибок, вычисленных по данным шестидесяти установок. Единичные ошибки и даже средние ошибки для группы установок, равных по наклону, иногда значительно расходятся с первоначальными.

Итак, при повторном решении задачи через месячный промежуток времени существенных изменений точности оценки отклонений от вертикали не произошло.

В первоначальных опытах испытуемые не могли узнать, насколько их субъективная оценка наклона стрелки расходится с объективными данными. У одних испытуемых это вызывало чувство неуверенности, а другие, наоборот, были уверены, что они делают правильные установки. Интересно было проследить, как изменится точность оценки отклонения от вертикали и горизонтали, если сообщать испытуемым наличие, направление и величину ошибки. С этой целью мы провели несколько тренировочных занятий, на которых испытуемому всякий раз сообщался результат установки. Грубые ошибки испытуемый мог тут же исправить.

После четырех тренировочных занятий, на которые ушло до четырех часов (считая на каждого испытуемого), были проведены контрольные опыты. Сопоставление результатов контрольных опытов с первоначальными показано на табл. 9.

Как видно из таблицы, наши упражнения не только не внесли существенных улучшений, но даже несколько ухудшили результаты.

Возникла необходимость изменить способ тренировки.

От тренировки посредством сообщения результатов мы перешли к обучению испытуемых более эффективным способом решения задачи. Такие занятия оказались значительно сложнее, но зато дали более заметные сдвиги.

Ближайшая цель занятия заключалась в том, чтобы научить «видеть» вертикаль, или, точнее, развить представление вертикального направления.

Испытуемому предлагается обратить внимание на вертикальное направление угла стены, края окна, края двери и т. д.

Таблица 9

Испытуемые	Результаты	
	Первоначальные	После упражнений
<i>Рисовальщики</i>		
Толя К., 13 л.	2,0	2,3
Коля Т., 13 л.	2,2	2,8
<i>Нерисующие</i>		
Толя А., 14 л.	6,5	6,2
Толя С., 13 л.	8,6	9,0

При этом, как далее выяснилось, существенную роль играло «прочерчивание» этого направления рукой в воздухе. Далее нужно было «прочертить» воображаемую вертикаль на круге прибора. И здесь, как заявляют испытуемые, «прочерчивание» рукой в воздухе оказывало значительную помощь.

Последующая задача заключалась, как всегда, в том, чтобы увидеть или выделить угол, заключенный между воображаемой вертикалью и направлением стрелки.

Тренировочные занятия мы провели с исп. Т. Б., которая в первоначальных опытах дала наихудшие результаты (средняя ошибка 10,4). Испытуемая говорила раньше, что задача для нее трудна, что у нее быстро устают глаза и что она не может найти «твердой опоры» в оценке наклонов.

После тренировочных занятий с исп. Т. Б. были проведены контрольные опыты на основной серии. Опыты обнаружили значительное улучшение результатов. Средняя ошибка снизилась с 10,4 до 4,9.

Стало совершенно ясным, что трудности, которые испытывала Т. Б., обуславливались не «недостатками зрительной системы» и не «быстрой утомляемостью», как это объяснила сама испытуемая, а слабым развитием способности, необходимой для успешного решения подобного рода задач.

Как указывалось ранее, некоторые испытуемые самостоятельно находили способ решения задачи «построением углов», которому мы обучали исп. Т. Б. Следовательно, для них наши занятия ничего нового дать не могли. Их надо было обучать другому, еще более эффективному способу. Мы считаем, что самым эффективным способом является непосредственное «схватывание» направления. Однако научить пользоваться этим способом оказалось весьма трудным делом.

Мы полагаем, что изложенные выше исследования дают некоторый новый материал для изучения способностей к рисованию.

Кроме того, данные материалы имеют определенное, как нам кажется, значение для понимания вопроса о формировании и развитии способностей в широком смысле слова т. е. способностей вообще.

Точка зрения большинства советских психологов на воспитание и формирование способностей имеет оптимистический характер т. е. не признает «роковой роли» «врожденных» или «наследственных факторов»,

а считает возможным формирование и изменение способностей в процессе создания соответствующих условий жизни и деятельности. Наши факты тоже являются некоторым вкладом в этом направлении.

Экспериментальные исследования, изложенные в настоящей работе, представляют собою только часть материалов для решения большой проблемы о способностях к рисованию и будут нами в дальнейшем продолжены.

С. Г. КАПЛАНОВА
кандидат педагогических наук

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РАБОТЫ ХУДОЖНИКА НАД КАРТИНОЙ

ВВЕДЕНИЕ

Творчество составляет характерную черту строителей коммунистического общества. В связи с этим проблема творчества в нашей науке строится совершенно по-новому по сравнению с буржуазной наукой.

Труд, противопоставлявшийся ранее творчеству, становится у нас радостным, инициативным, творческим. Вместе с тем творчество, противопоставлявшееся ранее труду, понимается теперь как долгий и упорный труд. Небывалый взлет народных дарований в нашей стране — следствие социалистического строя — является богатым источником для развития и постоянного совершенствования творчества вообще и творчества в искусстве, в частности.

Таким образом, сама жизнь ставит перед советской психологией требование глубокого и всестороннего изучения процесса творчества.

Новое понимание проблем психологии творчества связано и с новыми методами исследования. Противопоставление труда и творчества — это противопоставление ложное. Буржуазная психология творчества исходила из того, что люди говорили о себе, из того мистического словесного тумана, которым буржуазные художники и критики окружают творческий процесс.

Напротив, изучение реального процесса творчества в материалистической психологии не может быть абстрактным, оно должно протекать на материале реальной практики человека. Не следует опираться только на то, что люди говорят о себе, надо стараться понять, что и как они делают. Только тогда будет достигнута объективность исследования.

Изучение процесса творчества в изобразительном искусстве имеет полную возможность опереться на материал реальной деятельности человека. Особенно богаты возможности изучения процесса создания большой тематической картины. Известно, что в этом случае процесс творчества оказывается отраженным почти на всем его протяжении в ряде промежуточных продуктов (в набросках, этюдах, эскизах).

Данная работа ставит своей целью исследование процесса творчества художника при создании картины с использованием всего конкретного материала продуктов творчества. Разумеется, она не претендует на исчерпывающее решение основных вопросов психологии творческого процесса. Работа содержит лишь первую попытку освещения этих вопросов в ограниченной области.

Предметом исследования является психология процесса создания картины В. И. Сурикова «Боярыня Морозова».

Почему объектом исследования выбрано именно творчество Сурикова?

Глубокий реализм — основа творческого метода Сурикова, одного из величайших русских художников XIX в. Товарищ Сталин в докладе о XXIV годовщине Великой Октябрьской социалистической революции на торжественном заседании Моссовета 6 ноября 1941 г. назвал Сурикова в числе лучших представителей великой русской нации.

Суриков — первый художник в русской живописи, создавший историческую картину с глубоким психологическим анализом персонажей.

Стасов писал о картине «Боярыня Морозова»: «Суриков создал теперь такую картину, которая, по-моему, есть первая из наших картин на сюжеты из русской истории. Выше и дальше этой картины наше искусство, то, которое берет задачей изображение старой русской истории, не ходило еще». (Цитата из рецензии Стасова, опубликованной в примечаниях к письмам Сурикова, изд. 1948 г.).

Наконец, исследованию чрезвычайно благоприятствует огромное богатство материала, в котором отражены все искания художника при создании картины. К картине «Боярыня Морозова» имеется такое большое количество набросков, этюдов, эскизов, что есть возможность с большой точностью проследить последовательный ход развития творческого процесса.

Кроме того, воспитанный на идеях русских революционных демократов, Суриков не был склонен мистифицировать творческий процесс. Его реплики о творческом процессе просты, правдивы и могут служить дополнительным источником для объективной истории создания картины.

Анализ закономерностей творческого процесса великого русского реалиста может оказать большую помощь молодым советским художникам в их работе над тематической картиной.

Высокая идейность искусства социалистического реализма направляет советских художников по пути создания монументальных полотен, отражающих важнейшие исторические события и героизм наших дней. Овладение искусством композиции и создания убедительного художественного образа, выражающего главную идею произведения, суть непременные условия для создания настоящей монументальной картины, которая отвечает требованиям социалистического реализма.

Между тем, многие учащиеся и начинающие художники еще не справляются с композиционными проблемами.

Несомненно, композиционная картина является наиболее сложной задачей, но умение ее разрешить необходимо для молодых художников, в руках которых будущее нашего искусства.

О МЕТОДЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. ИСТОЧНИКИ НАШИХ ЗНАНИЙ О ТВОРЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

В настоящее время психология творчества пользуется двумя основными источниками для исследования творческого процесса.

Первый источник — биографические материалы, высказывания автора, письма, воспоминания современников, а также беседы, если речь идет о творчестве наших современников. Этот источник кажется на первый взгляд наиболее ценным благодаря обилию материала, часто прямо направленного на интересующие вопросы. Однако очень важно иметь в виду отрицательную сторону так называемых «биографических материалов и материалов бесед». Базируясь на высказываниях художника о

себе, об основах его творчества, мы должны помнить, что эти высказывания не прямо отражают творческий процесс, так как все они определяются ситуацией высказывания или характером документа. Вовсе не ясно с самого начала, для чего написано письмо, на какой внутренний вопрос или вопрос собеседника отвечает художник. Неясно и как он понимает вопрос собеседника и каков уровень его психологических представлений и какова его терминология. Пишет и говорит всегда живой человек. Его высказывания определены задачей. В них преломляется личность художника. Не так легко сквозь это преломление рассмотреть подлинные факты психологии творчества.

Затем, часто подобные высказывания по психологии творчества носят общий характер, не относятся к созданию определенного произведения и этим еще больше снижают достоверность возможных выводов. Во всяком случае, выводы, к которым можно придти на основании этого источника, не всегда оказываются вполне объективными и достоверными. Они, бесспорно, нуждаются в проверке путем изучения изменений самого произведения в процессе творчества.

Второй и наиболее надежный источник исследования — сами продукты творчества. Этот источник еще, к сожалению, мало используется в советской психологии при изучении творческого процесса.

В изобразительном искусстве этапы творчества часто принимают форму промежуточных материальных продуктов (т. е. набросков, этюдов, эскизов). Такой материал носит вполне объективный характер и может стать основой также для верного толкования биографических данных о творческом процессе.

Особенно интересна, с точки зрения полноты изучения процесса творчества художника, работа над созданием большой тематической картины. В этом случае исследователь оказывается в наиболее благоприятном положении: имеется возможность проследить процесс работы над картиной на всем его протяжении. Количество промежуточных деталей будущей картины достигает во многих случаях сотен. Именно у русских мастеров живописи, таких, как Суриков, Репин, А. Иванов, отличавшихся особой глубиной творческого процесса, понимавших творчество как огромный ответственный труд, значительная часть творческого пути к картине оказывается запечатленной, материализованной.

Основной смысл метода анализа продуктов творчества в сопоставлении отдельных промежуточных эскизов, этюдов и набросков между собой и с конечным результатом творческого процесса — картиной. А это предполагает установление фактической последовательности этюдов, эскизов, набросков. Верная последовательность является тем непременным фундаментом, на котором только и можно построить изучение закономерностей творческого процесса.

Между тем именно здесь мы встречаемся чаще всего с серьезными трудностями. Художник редко датирует свои эскизы. Как же восстановить их последовательность? Предположим, что мы имеем ряд из пяти последовательных эскизов, где датированы только первый и последний. Как расположить промежуточные? Ниже изложена попытка решить эту труднейшую методическую проблему. Исследователь должен, по нашему мнению, со всей ответственностью отнестись к этой трудности. Если его аргументы для датировок недостаточны, он должен понять, что возможные варианты перестановок промежуточных эскизов дадут несколько различных вариантов возможного хода процесса работы над картиной.

Серьезным источником для верных датировок могут быть, конечно, и фактические данные биографического характера.

Таким образом метод исследования, применяемый нами в работе, по необходимости использует оба источника сведений о творческом процессе. В нем взаимодействуют: сравнительный анализ продуктов изобразительного творчества и анализ биографического материала, т. е. писем, высказываний художника и его современников.

Данные одного источника подкрепляются и проверяются данными другого. Единство этих двух частей метода, при условии контроля одного другим, является гарантией полноты и объективности исследования.

Наше исследование не претендует на безусловное решение вопросов психологии творческого процесса, некоторые наши ответы следует считать предположительными.

2. ИСКУССТВОВЕДЧЕСКОЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ТВОРЧЕСТВА

В нашей статье рассматриваются вопросы, непосредственно связанные с проблемами искусствоведческой науки. Изучение процесса творчества художника и роли воображения в его творчестве невозможно без органического использования искусствоведческого анализа, без данных и методов искусствоведческой науки.

В отличие от психологических работ, изучавших творческий процесс по высказываниям, письмам и беседам, здесь поставлена задача объективного исследования. Взаимосвязь искусствоведения и психологии творчества расширяет и обогащает ту и другую науку. Психологу творчества необходимо проделать большую исследовательскую искусствоведческую работу до того, как иметь возможность делать собственно психологический вывод.

Необходимо датировать недатированные работы, дать развернутый анализ каждого, даже самого незначительного наброска, если он интересен для развернутой характеристики процесса создания картины, проанализировать мировоззрение художника, значимость его творчества в развитии искусства страны, значение отдельных произведений для общего развития его творчества.

Однако все эти проблемы не являются самоцелью психологического исследования. Основные проблемы для исследования психологии творчества таковы:

- а) раскрытие хода и закономерности творческого процесса,
- б) анализ характера и развития отдельных психических процессов в работе художника, их взаимосвязь и взаимообусловленность.

В решении первой проблемы искусствоведческие и психологические исследования смыкаются. Анализ процесса творчества, обоснованный и объективный, необходим как искусствоведу, так и психологу. Большое значение в решении этой проблемы имеют правильно найденные методы работы. Над методологией необходима совместная работа искусствоведа и психолога, объединение и сближение исследований психологов творчества и искусствоведов будет плодотворно и для искусствознания и для психологии творчества.

Искусствоведы в своих исследованиях неминуемо приходят к необходимости изучения отдельных психических процессов в творческой работе художника, например, восприятия, творческого воображения, процесса представления и т. д. Вопросы взаимоотношения отдельных психических процессов неминуемо встают при исследовании художественного творчества, но решить их может и должна психология творчества. Эти проблемы не являются собственно искусствоведческими и, если затрагиваются в работах, то только вскользь и без всякого раскрытия их

сущности и содержания. Искусствовед дает только наименование этих процессов, психолог должен их проанализировать.

Различие между искусствоведческим и психологическим анализом очень ясно вскрывается в классификации материала. В психологическом исследовании творчества художника группировка материала производится не по стилевым особенностям, степени законченности или месту в общей эволюции искусства или в эволюции творчества мастера, а по тому значению, которое имеют для художника наброски, этюды, эскизы в ходе творческого процесса. В нашей работе мы различаем с этой точки зрения несколько групп промежуточных продуктов.

Первая группа — это наброски композиции картины или отдельных фигур, переданные крайне условно и рисованные явно по воображению. Это как бы условный (рабочий) знак для художника.

Ко второй группе относятся эскизы и этюды с ясной установкой на разработку какой-то одной частной изобразительной задачи. (Встречаются этюды с разработкой эмоциональной выразительности образа, с разработкой позы или жеста, или, наконец, только черт лица без специального показа выразительности их.) Здесь в каждом отдельном случае проработка одной стороны образа сочетается с крайней условностью остальных.

К третьей группе относятся тщательные рисунки отдельных деталей с натуры.

К четвертой группе относятся эскизы, рассчитанные на непосредственное перенесение на картину (хотя и в этом случае некоторые изменения и переработка еще неизбежны).

К пятой — этюды отдельных персонажей, представляющие собой отдельные законченные произведения.

Наше исследование предусматривает широкое использование искусствоведческого анализа прежде всего для датировки материала, хронологическая последовательность которого неизвестна.

Искусствоведческий анализ нужен нам также и для определения качеств отдельного продукта, отчего существенно зависит и понимание его психологического смысла в творческом процессе.

3. ИЛЛЮСТРАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ЭТЮДОВ И ЭСКИЗОВ НА КАРТИНЕ

Для того чтобы читатель ясно представлял себе, как психолог использует искусствоведческий анализ произведения для своих целей, приведем несколько иллюстраций.

а) Анализ отдельной работы

В Отделе графики ГТГ¹ имеется первый композиционный набросок картины «Утро стрелецкой казни» (1878) на нотной бумаге (инв. № 24173). Это первые мысли художника о том, как изобразить конец большой исторической драмы. Композиция еще не ясна художнику. Только намечаются основные группы людей. Фон совсем не нарисован. Однако образ рыжего стрельца дан уже ясно не только по очертаниям лица, но и с глубокой внутренней силой и экспрессией. Характерно, что это единственное прорисованное лицо из всех персонажей эскиза. Лица остальных намечены просто овалами. Видимо, этот образ, будучи опорным и одним из более сильных в общей эмоциональной характеристике всей сцены, захватывает Сурикова и ясен ему еще в самом начале работы над эскизами к картине.

¹ Государственная Третьяковская галерея.

Таким образом, несмотря на отсутствие заметок, писем, подробных высказываний Сурикова о работе над картиной «Утро стрелецкой казни», рассмотрение одного только первого эскиза к картине дает уже некоторое представление о самом первом этапе формирования замысла художника.

б) О чем может говорить определение хронологии отдельных работ с точки зрения психологии творчества?

Иллюстрацией для этого вопроса может быть рассмотрение работы Сурикова над картиной «Меншиков в Березове» (по материалам ГТГ).

Акварели Отдела графики ГТГ дают представление о двух руслах, по которым шла работа над образами картины.

Первое — это поиски исторической достоверности и документальной портретности образа.

Второе — поиски эмоциональной выразительности и жизненности образа.

На листе (инв. № 27168) Суриков пишет акварелью скульптурный (мраморный) портрет Меншикова. Художник не пытается передать убедительно фактуру мрамора. Его интересуют прежде всего черты лица героя будущей картины. Справа, на том же листе, прописаны взятые с того же скульптурного портрета, нос и подбородок Меншикова. Черты лица изучаются в деталях.

На листе Отдела графики № 27167 три акварельных портрета Марии Александровны, Дарьи Александровны и сына Меншиковых. На акварели надпись художника: «Из собрания портретов в имении Меншикова в Александровке Клинского уезда». Здесь, как в только что упомянутом листе альбома, Сурикова занимают очертания этих, несколько чопорных, девичьих лиц дочерей Меншикова. Копируя портреты, Суриков не насыщает их содержанием формирующегося у него образа.

Лица акварелей сохраняют некоторую манерность и неподвижность парадных портретов XVIII в.

Для характеристики второго направления можно привести акварель (инв. № 24736) — голова молодой девушки. Это этюд для головы старшей дочери Меншикова. Здесь задачей Сурикова было раскрытие всей глубины эмоционального содержания формирующегося у него образа. Голова чуть склонена. Большие глаза полны безысходной печали и обреченности. Лицо девушки привлекло художника не столько схожестью с натурным портретом XVIII в., сколько выразительностью, близкой к его представлению образа Марии.

Рассмотренные здесь два направления работы над образами служат одной цели — созданию убедительного по своей психологической характеристике и реалистического образа персонажа, и их никак нельзя рассматривать изолированно друг от друга. В самом деле, Суриков понимал, что историческим образам, которые следовало взять с сохранившихся портретов, он должен дать свое идейное толкование.

Таким образом воображение Сурикова черпало материал из двух источников. Задачей творческого воображения служило соединение документального сходства с отвечающей идее картины выразительностью. И то и другое Суриков не брал из головы, а черпал из исторических источников и из жизни.

Приведенные примеры, конечно, только иллюстрируют смысл и характер использования искусствоведческого анализа продуктов творчества для решения психологических проблем.

Развернутую картину такого анализа читатель найдет в основной части настоящей работы.

4. О МЕТОДЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В. В. НИКОЛЬСКОГО

Разумеется, не только психолог, сотрудничая с искусствоведом, должен уметь использовать убедительный искусствоведческий анализ. Искусствовед также, изучая творческую историю картины, обращается к догадкам психологического характера. Однако нам кажется, что это делалось не всегда убедительно.

Последнее, впрочем, вполне естественно и составляет скорее вину психологов, так как психологи не создали еще ни научной теории творческого процесса, ни научных методов исследования продуктов творческой деятельности в изобразительном искусстве.

Среди искусствоведческих монографий о Сурикове имеется работа В. В. Никольского, посвященная исследованию творческого процесса художника. На ней следует остановиться хотя бы уже потому, что Никольский использует в ней анализ подготовительных работ к картине «Боярыня Морозова».

Работа Никольского, обобщившая большой фактический материал и отличающаяся глубоким знанием суриковского наследия, может служить, однако, образцом механистического и упрощенного понимания творческого процесса.

В разделе «Композиция», при распределении эскизов, Никольский исходит из допущения, что каждый наиболее отличающийся от картины эскиз наиболее удален от нее и по времени. Взяв за логику, он забывает о диалектической сложности и подчас противоречивости творчества. Но допустим, что Никольский прав и что весь процесс создания картины был процессом гладкого приближения к окончательным результатам. Как он устанавливает степень близости эскиза к картине? Никольский использует «метод» промеров и балловой оценки эскизов. Он измеряет длину и ширину каждого эскиза картины, измеряет расстояние между отдельными персонажами эскизов и картины, и в результате определяет «средний» балл для оценки приближения к картине.

Эскизы, наиболее близкие к картине по формату и расстояниям между действующими лицами, Никольский считает наиболее близкими к картине по времени.

Естественно, что при таком методе «анализа» с линейкой и циркулем исчезало своеобразие эскизных рисунков и акварелей.

Не владея методом психологического анализа и отказавшись от собственно искусствоведческого рассмотрения эскизов, Никольский находит новый вид «анализа», который совершенно обедняет понимание как самого произведения, так и творческого процесса. Следует отметить также и порочность метода установления хронологии недатированных эскизов в зависимости от предполагаемого хода творческого процесса.

Сначала расположив эскизы в предположении, что процесс творчества был гладким неконфликтным, Никольский затем, на основании датированных таким путем эскизов, делает категорические выводы о процессе творчества. Образуется замкнутый круг.

Установление хронологии отдельных промежуточных продуктов (этюдов, эскизов, набросков) должно быть сделано, где только можно, вполне объективно, независимо от предположений о творческом процессе.

В остальных же случаях, где объективная датировка невозможна, следует исходить из смысла картины и идейных задач художника, чтобы показать, какова была последовательность частных задач и каковы были пути их решения.

ИДЕЯ ПРОИЗВЕДЕНИЯ, ПЕРВЫЙ ЗАМЫСЕЛ, ИСТОЧНИКИ ДЛЯ РАБОТЫ ВОООБРАЖЕНИЯ

1. ИДЕЯ КАРТИНЫ И СВЯЗЬ ЕЕ С ОБЩИМИ УСТРЕМЛЕНИЯМИ ТВОРЧЕСТВА СУРИКОВА¹

Идея картины «Боярыня Морозова» не в психологической драме сильной, фанатической женщины, а в изображении народного волнения, связанного с расколом.

Тема привлекала Сурикова не возможностью дать яркий образ волевой женщины, фанатически приверженной своей идее, а возможностью ярко показать событие, всколыхнувшее умы и чувства современников Морозовой, обнаружившее борьбу классов, заставившее страдать и печалиться одних, злорадствовать и торжествовать победу — других.

Словом, через отклик на острый трагический момент прощания с Морозовой в картине оживает народная драма.

Не случайны были у Сурикова мучительные поиски образа самой боярыни. «Как ни напишу ее лицо — толпа бьет»², — говорит он Волошину. Это объясняется в значительной мере тем, что картина все время развивалась, росла от личного эпизода по направлению к народной драме. Идея толкала развитие картины в эту сторону. Народ — герой картины Сурикова. И образ боярыни Морозовой в картине должен был выдержать выразительность толпы для того, чтобы остаться центральным образом.

Событие, изображенное на картине, — увоз боярыни Морозовой в ссылку — одно из трагических событий раскола.

Раскол нельзя понимать как только религиозное движение. Народ видел в расколе форму борьбы против феодального гнета, освещаемого церковью. В борьбе против официальной церкви были, как показывают исследования советских историков, элементы классовой антифеодальной борьбы.

Раскол был распространен среди крепостного крестьянства, посадских людей, стрельцов, казачества и низшего, в основном, сельского духовенства.

Раскол в целом «до конца XVII в. сохраняет живую связь с народным движением против феодализма. Позже, по мере оформления классовых революционных требований крестьянства, раскол становится все более реакционной силой, — затуманивая сознание масс, но в XVII в. он служил внешней оболочкой для стихийного и распыленного массового движения»³.

Важно отметить, что именно таким прогрессивным еще в прошлом веке было понимание Суриковым сущности раскола.

Суриков видит в расколе не только религиозное движение, но он раскрывает завесу над этим событием, созданную официальными историческими сведениями его времени. Он показывает бурлящую народную жизнь там, где официальные историки его времени видели только религиозные разногласия.

Интересно хотя бы бегло рассмотреть в хронологической последовательности крупные исторические работы художника, предшествовавшие

¹ Статья В. Кеменова «Философско-исторические основы творчества Сурикова» глубоко вскрывает вопросы идейного содержания работ художника, связи его творчества с современной ему действительностью. Поэтому мы лишь бегло затронем эти вопросы (журн. «Искусство», 1948, № 2).

² М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 6—7, стр. 58.

³ История СССР, т. I, под ред. Б. Д. Грекова, 1947, стр. 452.

картине «Боярыня Морозова». Таких картин две: «Утро стрелецкой казни» (1879) и «Меншиков в Березове» (1883). Важно отметить уже здесь, что первый эскиз «Боярыни Морозовой» относится к 1881 г., а окончательные картины к 1887 г.

В 1881 г. на Передвижной выставке появилась картина В. М. Сурикова «Утро стрелецкой казни». Художник изобразил в ней одно из наиболее драматических событий Петровской эпохи, полной сложных противоречий.

Великий реалист мастерски разрешает проблему трагического конфликта изображаемой эпохи. Некоторые исследователи ошибочно обвиняли Сурикова в том, что он не понял прогрессивной роли Петра. Например, Михайлов в работе «Суриков» (1937) пишет: «Суриков идеализировал патриархальность старой русской жизни. В этом слабая его сторона как мыслителя, а следовательно, и как художника».

Суриков прекрасно понимал историческую роль Петра I. Петровская эпоха, образ Петра давно привлекали Сурикова. В 1870 г., будучи еще в Академии, художник пишет картину «Вид памятника Петру I на Исаакиевской площади в Петербурге». В 1872 г. он принимает участие в создании рисунков для задуманной М. К. Сидоровым серии литографий из жизни Петра I в связи с двухсотлетним юбилеем со дня его рождения. Особенно интересен в этой серии рисунок «Петр Великий перетаскивает суда из Онежского залива в Онежское озеро для завоевания крепости Нотебурга у шведов» (ГРМ). В рисунке дан яркий и убедительный образ Петра. Один этот рисунок опроверг бы предположение о недооценке Суриковым роли Петра. Он дает его сильным, величественным создателем. Однако Сурикову свойственен постоянный интерес к народной жизни в наиболее трагические и конфликтные моменты его истории. Он мастерски вскрывает одно из противоречий Петровской эпохи, когда требования укрупнения абсолютистской монархии приводили к заимствованию иностранной культуры. Бунт стрельцов рассматривался Суриковым-художником, с точки зрения этого противоречия, глубоко национально-русским. Суриков показывает его как форму национально-русского протеста против иностранного засилья. Это ярко видно в противопоставлении народа и группы равнодушных иностранных гостей.

Однако Суриков понимает и реакционность стрелецкого бунта. Это сказывается в том, что художник показывает его обреченность.

Напомним содержание картины. Кремлевская площадь в сумеречное утро. Облачное небо прорезано на горизонте желтовато-золотистым светом. Сейчас начнется казнь. Ожидание ее наполняет одних гневным возмущением, других — отчаянием, третьих — безысходным горем, четвертых — полной отрешенностью от всего окружающего.

Трагизм происходящего подчеркнут тем, что народной драме противопоставлена спокойно наблюдающая группа иностранных гостей справа, несколько любопытных лиц и фигур заднего плана.

Героем в этой картине также является народ. Художник дает в нем огромное разнообразие характеров, которое обнаруживается в отношении отдельных участников события к происходящему. Слева рыжий стрелец устремил полный ненависти взгляд на Петра. Напряженная поза. Рука судорожно сжимает свечу. Он чуть подался вперед. Его взгляд скрестился со взглядом Петра. Стрелец непокорен. Он полон желания бороться. Стрелец с черной бородой угрюмо бросает взгляд исподлобья. В его лице нет следа страха. Очень глубок и сложен образ старого стрельца. Он окружен рыдающими детьми. Лицо посерело, поблескивают глаза. Положив руку на голову дочери, он пытается вселить в нее твердость. Суриков дает яркую картину горя, материнского, сыновнего, до-

черного. Словно окаменела в отчаянии старуха у телеги. Она опустошена, глаза ее высохли. Растерянно испуганно кричит маленькая девочка. Со стоном опустила голову на руки женщина первого плана, сжимая в руке свечу ушедшего. Обезумев от горя, кричит жена уводимого стрельца. Массе страдающего народа противопоставлен Петр, окруженный приближенными. В решительной позе, откинувшись в седле, он бросает на приговоренных гневный взгляд.

Золотисто-коричневый темный колорит картины подчеркивает трагизм происходящего. Тревожно мелькают огоньки свечей, споря со светом холодного осеннего утра.

В 1881 г. Суриков написал первый эскиз к картине «Боярыня Морозова». Однако вскоре переключился на другую картину. В 1883 г. Суриковым была окончена картина «Меншиков в Березове». В этой картине он вновь обратился к ставшей ему близкой Петровской эпохе.

Суриков говорил Волошину: «Чтобы отдохнуть, Меншикова начал...». Что значат эти слова? Перерыв в работе над основной темой? Внутреннюю подготовку к уже задуманным в это время новым изображениям народной драмы? Работа над картиной с небольшим количеством фигур дала возможность заострить до предела выразительность каждой фигуры. С большой глубиной и вниманием изучен художником каждый образ. С огромной чуткостью и лаконизмом проработан каждый жест.

Тишина, задумчивость. Слабый свет пробивается сквозь маленькое заиндевевшее оконце. В углу горит лампада. Ее золотистый свет спорит с дневным, морозным. Семья Меншикова за столом. Слушают чтение библии.

Очень большая яркость характеристик персонажей картины «Меншиков в Березове» была связана с глубокой продуманностью каждого жеста, каждого чуть уловимого оттенка выражения лица и движения. Например, как много в смысле характеристики поверженного временщика дает ослабленный кулак большой тяжелой руки Меншикова.

Юношескую голову сына Меншикова твердо поддерживает крепкая, согнутая в локте рука. Левою рукою юноша рассеянно снимает нагар со свечи. Мысли его далеко, он не слышит тихого чтения библии.

Единство выражения лица и жеста — одна из причин необыкновенной остроты индивидуальных характеристик. Младшая дочь с пушистыми золотистыми волосами и цветущим лицом наиболее безмятежна. Она читает библию и спокойно деловито прячет руки в рукава от стужи горницы. Руки старшей дочери, болезненной, бледной, с печальными темными глазами, спрятаны в мехах шубы; во всей фигуре ясно чувствуется безнадёжность.

Объективно работа над картиной «Меншиков в Березове», где художник дает острейшие по своей психологической выразительности характеристики героев, была прекрасной подготовкой для работы над картиной «Боярыня Морозова».

От драмы личной, в которой, однако, отразился поворотный этап эпохи¹, от глубокого талантливого раскрытия образа поверженного временщика и его детей Суриков вновь, как в «Утре стрелецкой казни», возвращается к решению народной драмы.

¹ Кеменов пишет: «Падение Меншикова было предреждено самим изменившимся ходом русской истории после Петровского времени. Начались позорные дни для русской истории 18 века. Вот почему в личной судьбе Меншикова отразилось изменение исторических судеб России, русского народа после смерти Петра, вот почему в картине Сурикова чувствуется дыхание истории, есть трагическое содержание в том смысле, в каком понимал его Пушкин, говоря: «Что развивается в трагедии? Судьба человеческая, судьба народная». «Философско-исторические основы творчества Сурикова», журн. «Искусство», 1948, № 2, стр. 59.

Работая над картиной «Боярыня Морозова», Суриков долго и упорно ищет каждый образ, даже второстепенный или третьестепенный.

В картине «Утро стрелецкой казни», наряду с глубоким и ярким изображением народа, дается несколько схематичный образ Петра не потому, что Суриков не понимал его исторической роли (это предположение опроверг бы рисунок 1872 г.), а потому, что Петр в картине не был героем художника. Внимание Сурикова поглощено народом.

В картине «Боярыня Морозова» уже нет условных образов. Каждое лицо, начиная от героини картины и кончая самыми эпизодическими, живет яркой жизнью. За прошедшие со времени написания картины «Утро стрелецкой казни» восемь лет изменился и колорит Сурикова. Это отмечается в большинстве искусствоведческих работ о Сурикове. Действительно, взгляд художника стал зорче. Он находит огромное богатство оттенков в лицах с отсветами снега, в одежде, в рыхлом снегу. Это усложнение цвета было связано с обостренным вниманием к природе.

К картине «Боярыня Морозова» Суриков делает значительно большее количество живописных этюдов, порой написанных на открытом воздухе.

Появляются этюды, где ищутся соотношения пейзажа будущей картины и человеческой фигуры.

Повидимому, можно утверждать, что Суриков, задумавший «Боярыню Морозову» в 1881 г., т. е. вскоре после окончания «Утра стрелецкой казни», не чувствовал себя готовым к созданию широкой исторической картины. Он не стал после «Утра стрелецкой казни» на путь написания ряда исторических картин по удачно найденному образу. Он искал новые способы более глубокого раскрытия народных характеров. И лишь после «отдыха» над «Меншиковым в Березове» он вернулся к своей стержневой теме — народной трагедии.

И после «Боярыни Морозовой» народная трагедия остается основной темой творчества Сурикова.

Идея картины «Боярыня Морозова» — в изображении острого конфликта народа с господствующей церковью и феодальной властью.

Выражением столкновения был в то время религиозный спор. Но гениальная картина дает почувствовать за этим спором истинные движущие силы истории.

Вопрос о возникновении идеи картины «Боярыня Морозова» нельзя рассматривать изолированно от других произведений Сурикова. Невольно вспоминаются такие работы, как «Покорение Сибири», «Переход Суворова через Альпы», где героем является также народ.

Характерно, что в исторических картинах Сурикова увлекает не русская старина с парчевыми сарафанами, расшитыми телогрейками и резными орнаментами божниц, а сам русский народ — люди, характеры — в наиболее острые моменты истории его жизни. Суриков пишет картину «Степан Разин», делает эскизы к картине «Емельян Пугачев».

В истории родины Суриков не выбирает для своих картин ни пышных празднеств цариц, ни парады войск, он никогда не изображает спокойное течение народной жизни, а всегда выбирает наиболее острые драматические эпизоды, в которых яснее всего видны движущие силы истории.

Такой выбор дает простор для большой остроты классовых и психологических характеристик.

Н. Щекотов в очерках «Картины Сурикова» 1944 г., написанных ярким поэтичным языком, который близок народным героям Сурикова, так оценивает общую направленность творчества Сурикова: «Окинув взором всю основную линию, по которой разворачивалось творчество

художника, бунт стрельцов при Петре I, «бунт» Морозовой, красносарский мятеж, Разин, Пугачев, мы поймем, что все эти частью завершенные, частью оставшиеся в эскизе замыслы объединены народным бунтарским характером».

Именно сопоставление с другими главнейшими картинами Сурикова убеждает в наличии общего идейного источника отдельных его картин. Нет никакого сомнения в том, что этот источник — мировоззрение революционно-демократического движения 70—80-х годов прошлого столетия.

«В какую бы глубь веков не погружался Суриков, его искусство и основные проблемы, которые ставил и разрешал художник в цикле своих исторических картин, были обусловлены современной ему социальной жизнью России последних десятилетий девятнадцатого — начала двадцатого века. Выбор определенных тем из истории России, разумеется, не был случайным. Окончательное формирование Сурикова как художника и создание всех его картин падает на период примерно с 1870 по 1900-е годы. Эта современная Сурикову действительность была, по определению Ленина, пореформенная и дореволюционная Россия.

Реформы и судьбы русского народа были в это время основными и жгучими вопросами современности, и на эти вопросы Суриков откликнулся образами исторической живописи»¹.

Ряд исследователей (Щекотов, Сокольников, Юрова) отмечают очень важный момент связи картины «Боярыня Морозова» с современной Сурикову действительностью: «Гениальное произведение Сурикова вместило в себя еще одно важное обстоятельство эпохи. Суриков вовсе неслучайно делает женский образ героем своей картины. 70—80-е годы выдвигали новый тип людей, бесстрашных борцов за народное счастье, аскетов личной жизни. Среди передовых революционных деятелей можно было встретить немало молодых девушек, бросивших кров и вступивших в политические организации. Имена Софьи Бардиной, Веры Засулич, Софьи Перовской, Веры Фигнер становятся символом нового типа женщины, предшественницей которых можно считать героиню романа Чернышевского»².

Сокольников в рассматриваемом докладе на сессии и Т. Юрова в статье «К вопросу о замыслах картины «Боярыня Морозова»»³ приводят интересные высказывания Веры Фигнер о картине Сурикова: «Гравюра с «Боярыни Морозовой» производила волнующее впечатление. Гравюра говорит живыми чертами, говорит о борьбе за убеждения, о гонении и гибели стойких и верных себе. Она воскрешает страницу истории...».

Т. Юрова делает в своей статье интересное, хотя и недостаточно доказанное предположение о том, что толчком для возникновения замысла картины «Боярыня Морозова» могла быть казнь Софьи Перовской.

Таким образом идея «Боярыни Морозовой» вырастала из общих революционно-демократических устремлений суриковского творчества и, как мы увидим, она созрела не сразу. Долгое время шла борьба между темой — частным эпизодом — и идейной концепцией события.

На первоначальном эскизе 1881 г. (см. табл. 1) народ еще не является героем картины. Горячее сочувствие и издевательство, равнодушные и возмущенные окружающего Морозову народа играют роль аккомпанемента к теме личной драмы Морозовой. Здесь побеждает эпизод, а не идея. Проследившая последовательно во времени ряд эскизов, мы видим,

¹ Кеменов, «Философско-исторические основы творчества Сурикова», журн. «Искусство», 1948, № 2, стр. 51—52.

² Сокольников, Идея и образы «Боярыни Морозовой», 2-я научная конференция Академии художеств СССР, 1948.

³ Журн. «Искусство», 1952, № 1—2.

как растет народная толпа, расступающаяся перед боярыней Морозовой. От первого варианта 1881 г. Суриков отказывается, повидимому, сразу же, как только возвращается, после перерыва, к мысли о картине, ибо эскизов с подобной трактовкой темы больше не встречается. Не менее важны, чем рост удельного веса народа, постепенные изменения в характеристике персонажей картины, более глубокое понимание народной драмы. Многозначность жестов (возницы, скомороха, нищей), разбивавшая впечатление серьезности событий, сменяется на поздних эскизах лаконической сдержанностью. Наконец, все время ищется органическая связь между Морозовой и народом — в верной связи между ними вся трудность поисков. Растет значение народа, должна расти и яркость образа Морозовой как центра народной массы.

Идея картины уяснялась по мере работы над эскизами, росла и менялась в плодотворном горниле революционно-демократического мироздания.

Суриков жил интересами круга передвижников. Влияние на него Репина и Стасова не подлежит сомнению. О близости с Репиным очень ярко свидетельствует статья И. Е. Репина «Суриков» (11 марта 1916 г.).

Приведу несколько цитат: «Закомство это (с Суриковым) состоялось только в 1877 г. в Москве. Уже после своего пенсионерства я, поселившись в Москве, был в храме Христа Спасителя, где и Суриков писал на стенах свои большие образные картины. Здесь с первых же слов мы почувствовали себя родственниками — кстати и жили недалеко друг от друга — в Хамовниках. Я упросил Сурикова позировать для портрета, он согласился, и мы стали видаться очень часто...».

Интересно замечание Репина о периоде работы Сурикова над картиной «Утро стрелецкой казни»: «С большой заботливостью до назойливости я критиковал каждую черту в картине».

«С Суриковым мне всегда было интересно и весело. Он горячо любил искусство, вечно горел им».

Отношения Стасова и Сурикова вскрыты в статье К. А. Ситника «Стасов — художественный критик»¹. Ситник справедливо опровергает в своей статье ошибочную точку зрения ряда искусствоведов на то, что Стасов якобы не понимал и не принимал Сурикова. Он показывает, как глубоко и органично интересовало и заботило Стасова творчество Сурикова. Автор приводит интересные данные о возможной связи писем Стасова и появления эскизов Сурикова к картине «Красноярский бунт». Эти данные говорят о том влиянии, которое имел великий русский прогрессивный критик на творчество В. И. Сурикова.

Конечно, важно было бы знать, с кем и как Суриков делился своими замыслами, кто видел его работу над картиной, какие события и споры могли отразиться на процессе работы. Словом, важно было бы знать всю живую психологию общения художника, «его отношение и его среду» во время работы. В силу ограниченности задачи мы говорим здесь лишь об общих идейных истоках его картины. Они, как сказано, имеют почву в революционно-демократическом движении 70 и 80-х годов.

2. ИДЕЯ И ЗАМЫСЕЛ

Мы предлагаем понимать под замыслом реализацию идеи в конкретном образе. Замысел обычно, хотя и не обязательно, фиксируется изобразительными средствами (в наброске, эскизе). Поясним нашу мысль высказыванием Сурикова относительно возникновения замысла картины «Меншиков в Березове».

¹ «Вопросы теории советского искусства», сб. Академии художеств СССР, 1950.

«Вот у меня как было. Я жил на даче под Москвой в избе крестьянской. Лето дождливое было. Изба тесная, потолок низкий. Дождь идет и работать нельзя. Скучно. И стал я вспоминать. Кто это так точно в избе сидел. И вдруг вспомнил — Меншиков... Сразу всю композицию целиком увидел. Только не знал еще, как княжну посадить»¹.

Видимо, образ Меншикова давно занимал Сурикова, причем он представлял себе Меншикова уже в реальной обстановке изгнания. Яркое зрительное впечатление, совпавшее со сложившимся в мысли художника представлением события, послужило толчком к ясному образу картины.

Однако само зрительное впечатление, конечно, не было исходным и причинным для написания картины. Идея картины и ее тема занимали художника, как видно из приведенного высказывания, и раньше. Но первый яркий образ врезался в памяти Сурикова вместе с его внешним поводом, тесной и темной избой, вынужденной скукой.

Таким образом зрительные впечатления, о которых часто говорит Суриков в связи с написанием некоторых картин², несомненно, связывались у него с первыми яркими замыслами, но отнюдь не являлись причинами выбора тем и содержания картин. Скорее всего это лишь поводы к первому оформлению яркого замысла и свидетельство того, что образы будущей картины уже сложились в уме художника.

Вот еще одно характерное высказывание Сурикова.

Суриков рассказывает об убийстве своего друга:

«...Народ бежит, кричит Бурдина убили. Я побежал с ними. Вижу — лежит он на земле голый. Красивое мускулистое тело у него было. И рана на голове. Помню, подумал тогда. Вот, если царевича Димитрия писать буду — его так напишу»³.

Психологически невероятно, чтобы Суриков в очень тяжелый момент, когда он видит убитого друга, мог бы вспомнить о царевиче Димитрии, если бы этот образ не занимал раньше, и притом очень интенсивно, его мысли и не был бы в какой-то мере ясен ему.

Относительно картины «Боярыня Морозова» известно, на первый взгляд, совсем странное высказывание Сурикова. Оно часто неправильно трактовалось исследователями⁴. Остановимся на нем подробнее.

«А то раз ворону на снегу увидел. Сидит ворона на снегу и крыло одно отставила, черным пятном на снегу сидит. Так вот я это пятно много лет забыть не мог. Потом боярыню Морозову написал».

Пятно вороны на снегу, несомненно, напоминает и по колориту, и по форме («отставленное крыло») фигуру боярыни Морозовой. Однако, конечно, не это беглое, хотя и сильное впечатление, явилось причиной написания основного произведения художника. Это было одно из многочисленных ярких впечатлений, багаж которых всегда сохраняется памятью художника.

Увидел ли Суриков ворону тогда, когда уже думал над картиной, или этот образ сохранила ему память, все равно образ вороны связался с центральным образом картины по внешнему совпадению результата долгих предшествующих поисков и этого случайного впечатления (воспоминания).

¹ М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 6—7, стр. 41.

² «Меншиков в Березове», «Утро стрелецкой казни», «Боярыня Морозова».

³ М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 6—7, стр. 50.

⁴ Например, у Щекотова в книге «Картины Сурикова», изд-во «Искусство», М.—Л., 1944.

С некоторого момента «пятно вороны» могло стать своеобразным сигналом для той эмоционально-образной связки, которую мы называем первым ярким замыслом.

Конечно, и замысел претерпевает длительные изменения, поскольку в нем созревает идея. Но память художника хранит только первое появление яркого замысла.

Гораздо более объективную и интересную картину развития замысла и изменений, которые в связи с этим претерпевает идея, мы можем увидеть во множестве эскизов, — этих материальных запечатлениях длительного и упорного поиска.

Во всяком случае, мы совершенно отказываемся от возможности видеть первую мысль о картине в случайном жизненном эпизоде. Все последующее развитие идейной стороны картины говорит о том подлинном круге идей и жизненных впечатлений, которые определили работу Сурикова над историческими картинами. В беседах и спорах об истории, в книгах по истории, в интересах демократических кругов к народным движениям в русской истории следует искать причины появления первой мысли о картине.

Наконец, важнейшим общим источником картин Сурикова были, как говорилось выше, события современной ему действительности.

3. ИСТОЧНИКИ ДЛЯ РАБОТЫ ВОООБРАЖЕНИЯ

Известно, что Суриков изучал исторические источники, связанные с расколом. Можно доказать, что он был знаком, по крайней мере, с некоторыми из них еще до эскиза 1881 г., поскольку в этом эскизе отражена важная деталь события, которую трудно было придумать (Морозову возили на первый допрос прикованной к стулу. Взято из книги Забелина). В эскизе 1881 г. нет никакой аналогии с «пятном вороны на снегу», у которой оставлено одно крыло. Позднее эта аналогия появилась. Очевидно, «пятно вороны» связалось вовсе не с первой мыслью о картине.

Отметим источники, которые изучал Суриков в связи с картиной. На страницах альбома, который Суриков брал с собой за границу, сохранилась записка, сделанная его рукой: «Статья Тихонравова Н. С. «Русский вестник» сентябрь 1885 г. Забелин «Домашний быт русских царей» 105 стр. про боярыню Морозову»¹.

Изучение исторических источников, быть может споры о прошлом, рассказы, конечно, еще недостаточная опора для яркой работы воображения. Все исторические картины Сурикова объединяет необычайная жизненность. Что же дало такую животворную силу суриковской кисти? Что дало возможность дать с такой остротой психологические характеристики даже, казалось бы, самых незначительных персонажей толпы?

Прежде всего — глубокая и органическая связь творчества Сурикова с жизнью. Лишь обладая огромным запасом впечатлений от народных гуляний, от охоты казаков, наконец, от сибирских публичных казней можно было создать «Утро стрелецкой казни», «Боярыню Морозову», «Покорение Сибири Ермаком».

Несомненно, большую роль в богатстве и жизненности образов «Боярыни Морозовой» сыграл красноярский период жизни Сурикова. Близость к народной жизни, сочетающаяся с острой наблюдательностью, стойкие пережитки старины в быту родных красноярцев, рассказы тетки о боярыне Морозовой, наконец, сам образ тетки художника — Торгоши-

¹ В этих работах дается подробное описание жизни боярыни Морозовой, особенно периода ее опалы.

ной, истово-религиозной старообрядки — все это, вместе с характерной для революционно-демократического движения глубокой убежденностью о решающей роли народа в исторических событиях¹, быть может и приводит Сурикова к мысли написать картину.

Именно то, что образы картины вырастают из окружавшей Сурикова в юности действительности, где рассказы о старине причудливо переплетаются с остатками этой старины и где он встречает людей, которые послужат прообразами персонажей его будущей картины, сделали так увлительно жизненным изображаемое в картине событие.

Суриков говорил Волошину: «Подполье у нас было полно казацкими мундирами, еще старой екатерининской формы. И иконы старые, и костюмы, и сестры мои двоюродные совсем такие, как в былинах поется про двенадцать сестер. В девушках красота особенная была, древняя русская». Суриков рассказывает о людях, окружавших его в юности: «Мощные люди были, сильные духом. Размах во всем был широкий. А нравы жестокие были...»².

Отношение Сурикова к использованию действительности для картины и характеру освещения этой действительности сказалось в письме его к Чистякову:

«Вначале я сказал, что картины французов меня разочаровали в большинстве, теперь я понимаю, отчего это произошло: художники они по большей части внешние, но и в этой внешности они не так глубоки, как действительность, их окружающая»³.

Суриков не мог сочувственно отнестись к искусству, которое не вскрывало бы с психологической глубиной действительность. В своих картинах он основное внимание обращает на глубокое и яркое изображение действительности, дает острое, исчерпывающее по своей выразительности и глубине образы людей прошлого в исторических картинах.

Таким образом идея картины «Боярыня Морозова» неотделима от общего направления творчества Сурикова. Ее образы тесно связаны со всеми сибирскими впечатлениями. Семья, сибирская жизнь, богатейшие впечатления юности служили в дальнейшем опорой для работы воображения художника для развития замысла в эскизах и для раскрытия отдельных персонажей в этюдах. Героиня образа Морозовой, тесная связь ее с народом сделали историческую картину Сурикова предельно актуальной для современной ему действительности.

РАЗВИТИЕ КОМПОЗИЦИОННОГО ЗАМЫСЛА В ЭСКИЗАХ

Я очень красоту композиции любил и в картинах старых мастеров больше всего композицию чувствовал⁴.

Суриков

1. МЕТОДИКА ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ ЭСКИЗОВ

Убедительность анализа процесса создания картины существенно зависит от убедительности расположения подготовительных работ во времени.

¹ «Я не понимаю действий исторических лиц без толпы, без народа». М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии). Разговоры с Суриковым, «Аполлон», 1916, № 6—7.

² М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 6—7, стр. 42.

³ Письмо Чистякову, декабрь [1883]. В. И. Суриков. Письма, изд-во «Искусство», М.—Л., 1948, стр. 64.

⁴ М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 5—6, стр. 51.

Как указывалось уже нами выше, одной из грубых ошибок В. Никольского в его работе «Творческие процессы Сурикова» была совершенно искусственная методика, посредством которой автор пытался установить последовательность эскизов. Даже если отказаться от измерений Никольского, совершенно игнорирующих содержательную сторону картины, и говорить только о содержательной близости, о близости по характеру решения, нет никаких оснований считать, что эскиз, наиболее близкий к картине по своему решению, всегда наиболее близок к ней также и по времени его создания. Нельзя заранее отрицать конфликтность творческого процесса. Поиски правильного решения идеи у художника часто идут по нескольким руслам. В процессе творчества художник может возвращаться к первоначальным вариантам картины или ее элементов.

Конечно, лучше всего было бы опираться только на работы, датированные самим Суриковым. Однако в большинстве своем, именно те промежуточные продукты труда художника, которые менее закончены, но которые именно поэтому могли бы служить наиболее ценными документами для познания процесса творчества, остаются недатированными. Как же установить их последовательность?

Нам представляется наиболее верным следующий путь установления последовательности эскизов и этюдов. Прежде всего надлежит попытаться осуществить датировку или установить последовательность на основании бесспорных, хотя бы и косвенных фактов, не делая никаких предположений о творческом процессе. Такими фактами могут быть прямые и достоверные биографические указания (в воспоминаниях, письмах и т. д.). Такими могут быть и некоторые внешние признаки этюдов и эскизов. Например, у Сурикова мы часто встречаем на одном листе несколько первоначальных эскизов, причем один эскиз находит на другой и ясно видно, какой нанесен после (перекрывающие штрихи). Последовательность в этом случае устанавливается объективно. Приведем другой пример. Сохранились две страницы, вырванные из одного альбома, причем рисунок одного листа отпечатан на обороте другого, а в отпечатке нет следов сдвига. Можно предположить, что он произошел, когда листы были еще в альбоме. В таком случае тот лист, на обороте которого имеется отпечаток, вероятно, был использован раньше. Последовательность и здесь устанавливается объективно.

На двух эскизах к картине «Боярыня Морозова» есть клеточное графление. Так как эти эскизы, кроме того, почти адекватны картине, есть основание думать, что они были последними. Клеточное графление, как известно, делается чаще всего для переноса эскиза на холст и означает, следовательно, полную готовность композиции.

Впрочем, иногда графление делается также и для переноса с одного эскиза на другой, более детальный.

Значит, во всяком случае, оба эскиза близки по времени друг к другу и, вероятно, они — последние. И здесь мы располагаем объективными критериями для установления последовательности. В данной связи нет надобности перечислять все возможные способы установления датировок по прямым и косвенным признакам. Но совершенно ясно, что применить все эти способы мы имеем возможность далеко не всегда. Поэтому мы считаем необходимым при определении датировки подготовительных работ обращаться также и к их содержанию, однако лишь после того, как были использованы все доступные, прямые и косвенные «фактические и объективные» пути датировок.

Как же следует установить последовательность эскизов по их содержанию?

Схему гладкого неконфликтного приближения к картине надо отбросить. В основу установления последовательности эскизов, по нашему мнению, следует положить несколько фактически датированных подготовительных работ. Сличать содержание остальных эскизов (недатированных) следует не столько с картиной, сколько с этими точно датированными эскизами, «опорными вехами» определяемой последовательности.

Затем, чрезвычайно важно положить в основу определения последовательности эскизов принцип узкой задачи. Единство узкой задачи, которую ставит художник в отдельных эскизах, определяет их близость по времени выполнения. Значительные перерывы в решении узкой композиционной задачи психологически мало вероятно. Они свидетельствовали бы о большой беспорядочности работы, о ее неудачном ходе¹. В эскизных работах, как сказано выше, частная задача может быть установлена сравнительно легко. Если же группа подготовительных работ решает одну узкую задачу, то обычно легко найти и ее развитие.

Наконец, выделим еще один важный общий принцип, положенный нами в основу определения датировок. Последовательность частных задач при создании картины подчинена общему идейно-смысловому развитию образа и композиции. Идейная цель, к которой идет художник в развитии образа и композиции, обосновывает последовательность отдельных частных задач.

В остальном читатель увидит детали нашей методики по ходу текста. Дополнительными признаками, определяющими последовательность эскизов, могут служить характер штриха (штрих уверенный, нащупывающий), исправления, степень найденности куска (независимо от того, вошел ли соответствующий кусок в картину).

На отдельных листах суриковских альбомов имеется, как мы увидим, по несколько беглых эскизов. Сремительность этих эскизов говорит о том, что они сделаны как бы одним напором мысли и воображения и позволяет их максимально сблизить между собой. Это — поиски решения задачи в течение одного часа, может быть получаса, может быть между крупными этюдными работами.

Надо заметить, что последовательность творческого процесса особенно легко раскрывается через характер узкой задачи именно в тех случаях, когда на одном листе оказывается по несколько композиционных набросков.

2. О ЗНАЧЕНИИ ПОИСКОВ КОМПОЗИЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ СУРИКОВА

Поиски композиции у Сурикова — это тот стержень, вокруг которого группируется вся работа над картиной.

«Суриков не только никогда не повторял своих произведений, не повторял сюжета, но он никогда не повторял композиции. Каждая композиция обладает собственным композиционным строем»².

Вот что говорит сам Суриков о значении композиции: «Я в Академии больше всего композицией занимался. Меня там «композитором» звали, я все естественность и красоту композиции изучал. Дома сам себе задачи задавал и разрешал. Образцов никаких не признавал, все сам...», и далее:

¹ Следует помнить, что речь идет об эскизной работе. Само собой разумеется, что эскизная работа может идти параллельно с этюдной работой над отдельными образами и, следовательно, прерывается этюдной работой. Это будет показано ниже на взаимодействии эскизной и этюдной работы.

² Машковцев, Творческий метод В. И. Сурикова. 2-я научная конференция Академии художеств СССР. 1948, стр. 8.

«На улицах всегда группировку людей наблюдал. Приду домой и сейчас зарисую, как они комбинируются в натуре. Ведь этого никогда не выдумаешь. Случайность приучился ценить. Страшно я ракурсы любил. Всегда старался дать все в ракурсах. Они очень большую красоту композиции придают»¹.

Интересно, как переключается метод работы Сурикова над картиной с высказыванием главы направления передвижников Крамского: «Композиции именно нельзя научиться до тех пор, пока художник не научится наблюдать и сам замечать интересное и важное. С этого только момента начинается для него возможность выражения, подмеченного по существу; и когда он поймет узел идеи, тогда ему останется формулировать, и композиция является сама собой, фатально и неизбежно, именно такую»².

Будучи художником-реалистом, Суриков представляет себе историческое событие как кусок реальной жизни прошлого. Образ героя, занимающего художника, представляется ему не отвлеченным, а в тесной связи с его историческим окружением. В соответствии с советом Пушкина драматическому писателю Суриков ищет «Истину страстей и правдоподобие чувствований в предполагаемых обстоятельствах»³.

Ясно поэтому, что смысловое и внешнее единство отдельных групп участников исторического события представляет в творчестве Сурикова важнейшую задачу.

Суриков никогда не понимал композиционную работу формально. Для работы Сурикова над картиной очень характерна органическая связь поисков композиции в эскизах и поисков образа в этюдах. Эта связь несомненна и в тех случаях, когда Суриков, увлекаясь отдельным образом какого-нибудь персонажа картины и работая над этюдами к нему, как будто отходит от композиционных эскизов в настойчивых и продолжительных поисках правильного решения отдельного образа.

Сравнительное рассмотрение этюдов и эскизов к картине свидетельствует об органической связи композиционных и образных поисков в творческой работе Сурикова.

В большинстве случаев поза натурщика в этюде соответствует позе, найденной в эскизе, и часто одна поза проходит через ряд этюдов и даже беглых карандашных набросков. Это мы имеем в этюдах боярыни Морозовой, где во всех четырех этюдах голова дана в одном и том же повороте с расчетом на обращенность к толпе. Значит, Суриков ясно представлял себе взаимоотношение Морозовой и толпы, выбирая позу модели, учитывая свое композиционное решение.

Различные варианты позы персонажа картины в этюдах, как правило, связаны с изменениями и в эскизах (примерно этому служат этюды юродивого, в позе нищего).

У Сурикова образ героя проходит долгий путь формирования и развития. Он развивается вместе с композиционными поисками. Убедительность и обобщенность найденного художником образа проверяется в единстве всего замысла. Художник, работая по воображению, постепенно усиливает идейные и эмоциональные стороны образа в соответствии с развитием композиционного замысла. Так, в этюдах головы боярыни Морозовой последовательно нарастает фанатичность, убежденность, напряженность и страстность образа.

¹ М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 5—6, стр. 54.

² Крамской, Письма В. В. Стасову, 18 февраля 1885 г. «Мастера искусства об искусстве», стр. 271.

³ А. С. Пушкин, Собр. соч., т. IV, Гослитиздат, 1934, изд. 2-е, стр. 83.

Но в изображении позы, жеста, аксессуаров, лепки лица и рук, освещения и так далее Суриков всегда идет от натуры.

Связь композиционного замысла с выполнением этюдов с натуры имеет очень большое значение. Благодаря ей художнику удастся предельно приблизить картину к реальной жизни.

Работа над эскизом, т. е. работа над композицией, определяет направление этюдной работы. Этюдная же работа не вносит сколько-нибудь существенных изменений в эскизы. Психологически это понятно. Ведущим стержневым процессом остается воображение целого, которое базируется на глубоком изучении и обобщении реальной действительности. Работая над этюдом с натуры, Суриков фиксирует одну деталь этого целого. Вот почему так разны отдельные этюды, если даже они пишутся с одной модели. Художник ищет в них разное в соответствии с тем уровнем решения целого, который достигнут в поисках композиции.

3. ПОИСКИ КОМПОЗИЦИИ КАРТИНЫ «БОЯРЫНЯ МОРОЗОВА»

Поиски композиции «Боярыни Морозовой» начинаются с 1881 г. одновременно с началом работы над картиной «Меншиков в Березове».

Из всей серии многочисленных эскизных работ нам известны только две датированные работы: эскиз маслом 1881 г. и акварельный эскиз 1885 г., близкий по решению к картине. С ними, следовательно, и надо сопоставлять все остальные эскизные поиски.

Наиболее ранний из сохранившихся эскизов к «Боярыне Морозовой», как сказано, — эскиз 1881 г.¹, датированный самим автором (масло, холст, ГТГ, табл. 1), это начало работы над картиной; замысел еще не созрел, не вылился в гармоническое целое. Тем не менее, художник представляет себе всю сцену довольно конкретно и ясно.

Правда, в эскизе народный характер события и конфликт между сторонниками и противниками Морозовой намечены еще очень слабо. Вместо злорадствующих наблюдателей в левой части картины, выразителями враждебного отношения к Морозовой являются лишь возница и скоморох. Один повернулся к толпе, другой — к Морозовой. Грубым смехом они заглушают напутственные слова боярыни Морозовой. Художник помещает народ на фоне Кремлевской стены.

В эскизе 1881 г. (I) нет еще того стремительного диагонального деления полотна картины направлением едущих саней, как в окончательном варианте. Композиция относительно статична. Морозова сидит, прикованная к высокой скамье. Таким образом Суриков воспроизводит здесь позу ее во время первой поездки на допрос, описанную Забелиным. Вертикальное положение тела, сравнительно спокойная поза — все это также еще не дает той динамической напряженности, которая появится в эскизе 1885 г. и в картине. Кроме того, при таком положении Морозовой нарушается ее включенность в толпу, единство с ней, характерные для картины.

Однако в этом эскизе, за шесть лет до написания картины, Суриков уже дает основные цветовые пятна.

Задолго до начала работы над картиной, Суриков предвидит основы колористического решения.

Многие персонажи эскиза 1881 г. (I) появятся в картине, претерпев, однако, коренные изменения.

Но особенно важно указать, что в картине изменится главное — понимание Суриковым истории, понимание им жизни — толпы.

¹ Нумерация эскизов проведена в соответствии с принятой нами их временной последовательностью.

В первом эскизе прежде всего занимательный, хотя и трагический, эпизод истории, о котором художник рассказывает словоохотливо, не скупясь на детали: здесь и шутовские украшения на дуге лошади, и погремушки в руках скомороха, и собака, помахивающая хвостом.

В картине уже не рассказ об историческом эпизоде или герое, а острый социальный конфликт, целый узел характеров, борьба людей, кусок народной драмы, данный Суриковым с лаконической сдержанностью.

За шесть лет художник находит новые средства для передачи образа Морозовой и народа, которым окружена боярыня. Несомненно, это связано с развитием идеи произведения.

В окончательном варианте картины необыкновенно глубока психологическая выразительность даже второстепенных фигур толпы.

В скорбно склонившейся голове боярышни в голубом, перекрестных взглядах мальчиков справа и слева от нее или в сдержанном спокойствии и строгости странника, в жесте юродивого можно прочесть больше, чем в длинных исторических описаниях быта и нравов XVII в. или в описаниях взаимоотношений резко разделившихся религиозных направлений.

Эта выразительность была результатом долгой работы, кропотливых, почти неуловимых изменений от одного эскиза к другому, обширной этюдной работы, поисков предельной остроты не только каждой фигуры, но и каждой детали, каждой линии контура в рисунке.

Только таким путем удалось пройти ту огромную дистанцию, которая имеется между эскизом 1881 г. (I) и картиной.

Посмотрим, какие задачи и в какой последовательности решал Суриков на этом пути. Постараемся увидеть, что ему было ясно и чего он искал, что видел и над чем упорно работало его воображение. Эскизные поиски закончились в 1885 г. или в начале 1886 г. Эскизы, очень близкие по решению к датированному эскизу 1885 г., снабжены графлением, повидимому, для переноса на холст. Таким образом композиционные поиски распределяются на значительный отрезок времени. Но они прерываются, несомненно, работой Сурикова над картиной «Меншиков в Березове». Наиболее интенсивная работа над эскизами захватывает 1883—1885 гг.

Два акварельных эскиза ГРМ¹ мы считаем следующими по времени за эскизом 1881 г. В эскизе ГРМ (инв. № 20031, II, табл. 2) действие происходит, как и в эскизе 1881 г., на фоне Кремлевской стены, которая несколько задерживает движение саней. Это снимает остроту сцены прощания москвичей с Морозовой и почти снимает впечатление безвозвратного удаления от народа опальной боярыни. Недаром Суриков так долго бился над задачей движения саней со скованной Морозовой. В картине и в последующих эскизах фоном служит перспектива улицы. Она подчеркивает движение саней и яснее реализует тем самым эмоциональную сторону замысла.

Эскиз ГРМ (№ 20031, II, табл. 2) сближает с первым эскизом (1881, табл. I) та же поза сидящей на возвышении боярыни. Надо заметить, что Суриков ни разу не возвращался к этой позе. Эскиз № 20031 сохраняет большое количество деталей, несколько отвлекающих зрителя от главного. Однако в нем появляется группа людей слева, из которой на эскизе 1881 г. был только бегущий мальчик.

Впрочем, толпа зрителей будет в эскизе 1885 г. и в картине еще очень сильно изменена. В ранних эскизах нет той глубины и сдержан-

¹ Государственный Русский музей.

ности в изображении чувств народа, которая так характерна для законченной картины. Например, вместо бегущей мужской фигуры около лошади эскиза ГРМ в картине появится внезапно остановившийся мальчик с неподвижным взглядом светлых глаз. Он с каким-то недоуменным укором смотрит на смеющегося возницу.

Второй эскиз ГРМ (20030) (III, табл. 3) довольно сильно отличается от эскиза I (20031) (II), хотя, по всей вероятности, по времени они близки.

Радикально изменилась поза боярыни. Морозова не возвышается над толпой, сидя на высокой скамье, а полулежит в санях. Но голова Морозовой (эскиза 20030) (III) опущена, нет обращения к народу, колени подняты, согнута спина. Совершенно иное идейно-эмоциональное содержание образа, чем на картине. Здесь дан (хотя об этом можно судить по очень условному изображению) образ сломленной, опустошенной боярыни, в своей подавленности забывшей о народе, провожающем ее. Эта трактовка Морозовой нова по сравнению с первыми эскизами. Она не находит себе отражения и в последующих. Эскиз, повидимому, ранний, приближающийся по времени к первым двум, так как психологически невероятно, чтобы в период глубокой ясности темы (проповедь Морозовой и отклик народа) художник так решал бы образ центральной фигуры. Волевая стойкость Морозовой, фанатическая преданность идее, овладевшей ею, горячее обращение к народу и единение с ним — все это составляет основной мотив картины.

Если принять нашу датировку, рассмотрение этих трех эскизов дает ясную картину хода творческого процесса. Ее можно представить себе так: первая мысль вылилась в эскизе 1881 г., затем Суриков писал картину «Меншиков в Березове».

К работе над «Морозовой» он возвращается после двухгодичного перерыва, когда картина «Меншиков в Березове» была уже закончена. Создается эскиз № 20031 (табл. 2). От первого эскиза 1881 г. в нем сохраняется стена на горизонте, задерживающая движение саней, и поза Морозовой. Но за истекшие годы в развитии замысла картины произошел коренной сдвиг. Суриков понял значение народа в картине. Это принципиальное изменение требовало времени. Вот почему для эскиза № 20031 вероятная дата 1883—1884 гг.

Рост количества растущих перед Морозовой людей и значение их в картине заставляют художника искать новые средства объединения народа с Морозовой. Возникает, следовательно, задача — решить центральное звено композиции: «Морозову увозят через волнующуюся толпу, все дело в отклике толпы».

Следующий эскиз № 20030 (III, табл. 3) стоит на пути решения этой задачи. Возможно, что именно поиски единения Морозовой с народом заставили Сурикова избрать момент увоза ее на второй допрос, когда она не была прикована к скамье. Однако первая попытка решить образ центральной фигуры радикально по-новому, характерная для этого эскиза, оказалась неудачной, как об этом говорилось выше.

В эскизе № 20030 идет и дальнейшая разработка проблемы движения. Стена фона сменяется улицей, подчеркивающей движение, но наметенной еще очень неуверенно.

Так развивался замысел в первых трех эскизах.

Дальнейшая работа идет в карандашных поисках движения саней и равновесия народа и Морозовой. Для художника ясно наметилась центральная композиционная задача.

Лист альбома инв. № 4454 (IV, табл. 4), с тремя маленькими эскизами, вероятно, один из самых ранних листов периода углубленной про-

работки темы, когда картина захватывает Сурикова целиком («Меншиков в Березове» уже выставлен).

На листе — три небольших наброска композиции, слева намечены скрещенные ноги юродивого, в центре — предельно условный набросок головы и рук Морозовой. Эти три маленьких композиционных наброска интересны, главным образом, тем, что композиционные решения во всех трех совершенно различны, хотя они сделаны почти одновременно.

Это лишний раз опровергает метод датировки эскизов В. В. Никольского, основанный на допущении, что наиболее приближающийся к картине эскиз ближе всего к ней и по времени. Видимо, этот лист относится к тому времени, когда окончательная композиционная схема еще не была ясна художнику. Он пылливо ищет различные варианты взаимного расположения толпы и Морозовой, различные, хотя и очень общо намеченные, варианты пейзажа.

В левом очень беглом наброске толпа дана тесно, компактно. Линия горизонта очень высока, пейзаж решен совсем по-иному, чем в картине, ряд перспективно удаляющихся домов пререзается на горизонте линией протянувшихся строений.

Судя по характеру штриха, даже на этом очень маленьком наброске Суриков длительно ищет очертания лошади. Угадываются поиски фигуры Урусовой.

В верхнем наброске совсем по-иному решено пространство. Если в первом наброске людям было тесно в толпе, то теперь фигуры расположены свободно, увеличилось пространство снега первого плана. Линия горизонта низка. Другое расположение и саней. Почти нет диагонального движения лошади с санями. Фигура Морозовой дана в сильном ракурсе и обращена не к толпе справа, как это будет в картине, а прямо к зрителю.

В процессе рисования наброска Суриков раздвигает границы наброска, удлиняя его слева, т. е. даже внутри работы над таким небольшим и, казалось бы, моментальным наброском, возникают композиционные изменения. Видно, как художник меняет, домысливает образ.

Третий набросок листа (большой, справа внизу) отличен по компоновке от предыдущих. Совсем нет поля снега первого плана. Направление движения лошади с санями резко диагональное. Фигуры толпы даны более крупным планом, чем в предыдущих набросках.

Набросок ног юродивого, находящийся на том же листе, судя по неуверенности штриха, возник как новый вариант, после юродивого, стоящего на коленях. Он близок по решению к той позе, которая войдет в картину.

Морозова во всех трех эскизах полудежит в санях. Значит, Суриков уже отказался здесь от позы двух первых вариантов. Он отказался и от третьего варианта. Во всех набросках листа лицо Морозовой обращено к толпе и правая рука поднята, значит, Сурикову уже ясен смысл ее позы, смысл, который после многих и внимательных поисков окажется выраженным в картине.

Сравнительное рассмотрение трех указанных набросков приводит к выводу, что во всех трех случаях частная задача, стоящая перед художником, была одна: поиски положения саней, т. е. поиски соотношения Морозовой и двух частей толпы.

Решается эта задача в каждом отдельном случае по-разному. Сани то приближаются к нижнему краю наброска, то удаляются вглубь, Суриков то подчеркивает диагональное направление движения, то дает сани, прямо удаляющиеся от зрителя. Толпа то более компактна, то становится разреженной. В варианте с санями, уходящими прямо в глуби-

ну, толпа не объединяется, и Суриков ищет дальше. Вариант с санями, вынесенными почти на самый передний план, явно ошибочен. Набросав его, Суриков тотчас убедился в этом. Задача, конечно, еще не решилась. Размышления и пробы идут дальше.

Следующим по времени создания условно можно считать лист инв. № 27263 (V, табл. 5). На трех небольших набросках этого листа продолжают поиски соотношения центральной фигуры и толпы в связи с проблемой движения саней. Характерно варьирование различных компоновок, как и на листе инв. № 4454 (IV, табл. 4). Левый эскиз — наиболее четко определенный и уверенный по штриху. Пейзаж разработан здесь довольно подробно. Вероятно, этот набросок был первым наброском листа. На двух правых начинается проверка композиционного варианта.

На правом верхнем эскизе художник ищет соотношения движущихся саней и толпы. Однако движение не удалось, так как нет размаха расширяющегося задника саней.

По всей вероятности, видя, что впечатления движения саней не сложилось, не наметив даже левую часть толпы, Суриков переходит к другому наброску.

В правом нижнем наброске резко удлиняется формат. Продолжается разработка соотношения фигур толпы и саней, причем в левой части эскиза вводится несколько новых персонажей. Вместо бегущего мальчика и стоящего вслед за тем в левой части эскиза наносятся четыре какие-то фигуры. Фон этого эскиза совсем не разработан.

И здесь ясно видна направленность на решение той же самой узкой, поставленной перед художником, задачи — поиск движения и положения саней как связующего звена композиции (толпа и боярыня).

В тех случаях, когда художник вводит и больше изменений при переходе от предыдущего эскиза к последующему, его задача — детализация, поиск композиционных частностей. Он разрабатывает и пейзаж, и центральную фигуру, и толпу. Здесь же Суриков проверяет в небольшом наброске мысль с радикальным изменением всей композиции толпы. Пейзаж совершенно перестает его интересовать. Он переносится с наброска на набросок без изменения «крайне бегло», «в намеке». На трех небольших эскизах описанного листа инв. № 27263 (V, табл. 5) Суриков работает над проблемой движения саней. Мы помним, что лист № 4454 не дал ему решения. На этом листе он его находит.

Вероятно, последующим был набросок листа инв. № 4455 (VI, табл. 6).

Набросок значительно более закончен, чем уже рассмотренные. Ясно прорисован пейзаж. Дома перспективно удаляющейся улицы даны суховато-графично. Нет деревьев, придающих живописность пейзажу в картине. Позы отдельных фигур становятся определеннее, они близки к картине, хотя и много статичнее. Штрих тонкий и менее разбросанный, чем в других рассмотренных набросках. Фигуры намечены легко, уверенно и схематично. Художник уже с большей ясностью представляет себе всю сцену и размещает фигуры толпы.

На набросках листа инв. № 27263 (V, табл. 5) Сурикову удалось, наконец, разрешить очень трудную задачу убедительности движения саней. Но это были еще только намеки, воплощавшие отдельные мысли художника. Естественно, что сейчас же после них художник должен был конкретизировать найденное решение в более подробном варианте. Именно таким, по всей вероятности, и был эскиз листа инв. № 4455 (VI, табл. 6).

Этот эскиз, однако, значительно статичнее набросков № 27263 (V, табл. 5). При увеличении масштаба художник утрачивает найденное в небольших набросках.

Следующий по времени лист инв. № 27266 (VII, табл. 6), содержит наброски, где конкретные задачи, решаемые художником на этом этапе поисков композиции, выступают особенно ясно.

Пейзажный фон дан теперь четче, чем на прошлых набросках. Появились купы деревьев.

Мы помним, что в набросках предыдущих листов Суриков искал общее решение композиции вокруг ее центрального узла — саней с Морозовой. Судя по характеру штриха, теперь идет настойчивая проработка отдельных фигур. Контур — жесткий, сложный. Фигура возницы, боярыни Морозовой доводятся до глухой черноты в рисунке. Причем голова возницы, жест Морозовой так и остаются в этом наброске найденными.

Интересны вспомогательные линии, которыми пользуется Суриков при компоновке наброска. Он проводит горизонтальную прямую, касающуюся головы Морозовой, под углом к ней другую, образующую верхнюю линию перспективного сокращения фигур толпы правой части. Что значит это геометрическое построение? Едва ли за ним скрывается поиск перспективы. Скорее дело идет о разрешении композиционного равновесия, которого Суриков хочет добиться путем показа крупных масс. Во всяком случае, интересно, что даже в эскизе, на первый взгляд беспорядочном по манере рисунка, со многими наслоениями ломкого штриха, работает четкая обобщающая мысль, участвует геометрическое рассуждение.

Правая группа в этом наброске уже указывалась. Она будет мало изменена в картине. В левой же, перед фигурой бегущего мальчика, очень условно, двумя различными контурами, дана какая-то небольшая фигура.

Сравнение с маленькими набросками того же листа альбома подтверждает наблюдение о богатстве и сложности композиционного поиска на протяжении очень короткого срока.

Отметим еще одно важное обстоятельство. В длинном ряде композиционных набросков и карандашных эскизов все время меняется левая сторона, левая часть толпы. Почему? В эскизе 1881 г. толпа слева отсутствовала вовсе. В набросках листа 4455 формат композиции удлиняется слева и т. д. Разгадать это обстоятельство нетрудно, если вспомнить идейное развитие картины — путь от личной драмы к народной трагедии. Острый социальный конфликт требовал второй группы, группы злорадствующих (на картине — левой). В мыслях Сурикова и в композиции все больше росло значение этой первоначально неясной группы.

Маленький набросок листа инв. № 27266 слева значительно более статичен. В нем снова меняется левая группа фигур. Вместо фигуры бегущего мальчика слева две неподвижно стоящие фигуры (сравни на большом наброске того же листа).

Поле снега первого плана меньше. Нет фигур нищей и юродивого.

Непосредственно за наброском листа инв. № 27266 (табл. 7) можно поставить набросок листа инв. № 4458 (VIII, табл. 8).

Предположительно объединить эти два листа альбома в такой последовательности позволяет внешний признак. На обороте листа инв. № 4458 (VIII) наброски знамени и стоящих солдат в форме, современной Сурикову. На обороте листа инв. № 27266 (VII) довольно яркий отпечаток этих зарисовок. Видимо, это — листы одного альбома,

следовавшие друг за другом (об этом говорит и линия обреза). При плотном соприкосновении получался отпечаток.

В набросках листа инв. № 4458 продолжается только линия поисков центральной фигуры. Левая часть толпы оказывается, наконец, найденной. Фигуры толпы значительно более проработаны, чем на набросках листа инв. № 27266. Яснее вырисовывается пейзаж. Появились даже ветви деревьев. Штрих из сложного, несколько жесткого превращается на листе инв. № 4458 в более мягкий и гибкий.

Однако интересно, что фигура Морозовой и юродивого, где ясности у художника еще нет и где идут еще и после долгие поиски нужного контура, нарисованы в той же жесткой манере, что на листе инв. № 27266 (VII). Несомненно, характер штриха является одним из важных показателей степени ясности художнику изображаемого. В наброске листа инв. № 4458 (VIII) контуры фигур Морозовой и юродивого (который дан в новом варианте, наполовину срезан рамой) настолько сложны и запутаны, что Суриков вынужден пройти их окончательно сангиной.

Несмотря на сравнительно подробную проработку фигур толпы, пейзажа (в снегу первого плана намечены даже следы бегущего мальчика), набросок еще несколько статичен.

Дальнейшая динамизация всей композиции идет в наброске листа инв. № 26257 (IX, табл. 9). Сблизить этот карандашный набросок по времени с только что рассмотренным наброском позволяет сходство деталей пейзажа. В таком эскизе, где разработка пейзажа не стояла как частная задача этого эскиза, пейзаж, вероятно, просто был перенесен с предыдущего (№ 4458 — VIII).

В маленьком нижнем наброске листа инв. № 26257 (IX) усиливается диагональное движение саней, продолжается, после инв. № 4458, проработка фигуры Морозовой, саней, лошади.

Интересно сопоставление этого маленького наброска с левым наброском листа инв. № 4458 (IV, табл. 4).

Судя по характеру карандашных акцентов, в обоих набросках идут поиски фигуры лошади, саней и настойчивые поиски убедительности движения. Таким образом, беспокойство за центральное звено композиции не оставляло Сурикова и тогда, когда это звено казалось совсем решенным. Однако ясно, насколько динамичнее и целостнее стала композиция наброска листа инв. № 26257 (IX) по сравнению с ранними набросками листа инв. № 4454 (IV). Это сравнение наглядно показывает результаты настойчивых композиционных поисков.

Если можно было говорить о некоторой статичности ряда рассмотренных набросков, то совершенно иное мы видим в быстром и беглом наброске композиции инв. № 4460 (X, табл. 10). Соотношение отдельных групп людей близко здесь к эскизу 1885 г. и к картине. Предельная условность изображения. Фигуры обозначены конусами с кружками голов.

Первое, что бросается в глаза — это энергичное движение саней с Морозовой. Порывистая уверенная стремительность штриха говорит о подчиненности наброска единой задаче, уже решенной в уме в результате предыдущей работы.

Предельная условность изображения объясняется, конечно, не первоначальностью поиска, а сознательным упрощением, связанным с подчиненностью этого динамического наброска одной задаче. Это как бы ответ художника самому себе: теперь все ясно, «так будет динамика толпы и саней, так лучше всего выразить взаимоотношение толпы и Морозовой».

На обороте орнамент, сколотый со скатерти, который используется Суриковым в картине для шубки боярышни в желтом платке.

Работая над общим, Суриков не забывает о частностях. Он использует все, даже беглые впечатления, которые дает ему повседневная жизнь, отбирая нужное для будущей картины. Все разнообразие впечатлений ежедневной жизни он постоянно воспринимает в связи с мыслями о картине. Ясно, какое огромное количество впечатлений находит отклик и перерабатывается в картине.

Последним по времени из карандашных набросков Отдела графики ГТГ и наиболее близким из них к эскизу 1885 г. является набросок листа инв. № 27267 (XI, табл. 11).

Большой набросок развивает задачу изучения взаимного расположения фигур толпы. Возникает индивидуальная выразительность, отдельные острые наблюдения поз, жестов¹. Впервые появляются, хотя и очень условные, узоры на одежде женщин в толпе.

Морозова дана с откинутой головой, почти в профиль, жест руки еще в намеке.

Обобщенность и условность изображения поз отдельных фигур толпы в этом наброске отнюдь не говорит о том, что Суриков не представляет себе в это время отдельных персонажей совершенно ясно, может быть даже с той остротой выразительности, которая будет основой их характеристики в картине.

Пейзаж эскиза (XI) очень близок пейзажу картины. Справа крыша церкви срезана, намечена купа деревьев.

Еще более интересен маленький набросок листа инв. № 27267. Мастерски тонок рисунок этого наброска-эскиза. Очень велик контраст рисунка в этом наброске с ломкой угловатостью штриха ранних набросков. Линия стала гибкой и уверенно плавной. Несмотря на тончайшую отделку этого почти ювелирного эскиза-миниатюры, для него характерно большое обобщение и широта штриха. Чувствуется, что к моменту выполнения этого крошечного эскиза композиция была полностью ясна художнику.

С такой предельной ясностью, свободой и вместе с тем в таком небольшом масштабе может быть исполнена лишь работа, которая стала ясной художнику в многочисленных предварительных поисках. В миниатюрном эскизе поражает не только гармоничность и цельность композиции, но и необычайная выразительность отдельных фигур. Карандашные поиски композиции приходят к концу. Внутренним взглядом художник так ясно видит всю композицию, что дает в этой виртуозной миниатюре почти точный прообраз картины. Все стало ясно Сурикову. Штрих чеканно точен, средства изображения крайне скупы.

Отметим особо следующее важное обстоятельство. Все эскизы, начиная с листа инв. № 4458, имеют одну характерную особенность. Линия, соединяющая концы полозьев саней, не параллельна отныне нижнему краю эскиза (сани «накренились» на раскате. Это делает композицию динамичнее). Эту несомненную находку Суриков сохраняет все время — лишний аргумент в пользу наших датировок.

Наиболее поздним из эскизов являются три акварели.

Одна из них, как мы говорили, датирована автором 1885 г. (XIV, табл. 14). Она, вероятно, была написана непосредственно после рассмотренных набросков листа инв. № 27267. Читатель наглядно видит, какой путь композиционных исканий, поисков центрального композиционного звена — соотношения саней и толпы, поисков центральной фигуры, поисков отдельных персонажей толпы и их взаимоотношений, пройден художником после первого эскиза. За годы работы над картиной

¹ Например, выразительное движение головы монахини, выглядывающей между боярышней в голубом и странником, хотя голова и дана совсем условно.

отношение к историческому событию радикально изменилось. Из занимательного эпизода в эскизе 1881 г. оно превратилось в народную драму. Даже формат картины удлинился за счет роста количества народа, расступающегося перед санями.

Эскиз 1885 г. написан акварелью. Это третий эскиз в цвете после эскиза 1881 г. Как же меняется цветовое решение в эскизе 1885 г. по сравнению с эскизом 1881 г.?

Вместо единой темной массы людей справа на эскизе 1881 г. на эскизе 1885 г. появляются яркие красочные костюмы. Уделяется внимание каждой фигуре. Обобщенными мазками дана в некоторых случаях и эмоциональная выразительность (например, фигура смеющегося попа).

Однако надо заметить, что колористически акварель еще дробна. Это как бы предварительная цветовая раскладка. Эскизу свойственна некоторая локальная дробность цвета. Напрашивается аналогия с карандашным эскизом инв. № 4460 (табл. 10), где Суриков дает статичное размещение всех фигур композиции. Несмотря на прозрачную свежесть цвета акварели 1885 г., остается впечатление некоторой пестроты. Яркие оранжево-красные одежды стрельцов, малиновая шуба Урусовой, голубые, желтые шубы женщин справа, — все это дано без того жемчужно-серебристого тона, который характерен для картины. Здесь, следовательно, перед Суриковым возникла новая задача. Композиция в рисунке найдена, надо найти цветовую гармонию, полное цветовое единство. И так же, как в композиционных поисках карандашного эскиза инв. № 4455, где Суриков дает как бы условное размещение фигур, в акварельном эскизе 1885 г. речь идет о несколько условном, намеченном «для себя» разнообразии цвета. «Это будет голубое», а «это — оранжевое». Сам художник, несомненно, видел за локальными цветовыми обозначениями акварели 1885 г. единство тона будущей картины.

Некоторая дробность свойственна и пейзажу эскиза. Монотонно повторяются треугольные фронтоны крыш домов справа. Образ Морозовой дан иначе, чем в картине. Она меньше откинута в сани, жест спокойнее, обращен прямо к толпе. Нет того крайнего фанатизма, который будет в картине.

Интересно, что лицо Морозовой эскиза 1885 г. очень напоминает натурные карандашные наброски женщины для боярыни. Этот тип лица не встречается ранее в эскизах и не появляется позже. Видимо, Суриков по свежему впечатлению вводит в акварельный эскиз материал набросков.

Указанное обстоятельство характерно для взаимодействия работы над эскизами и этюдами. Проверив пригодность модели в эскизе, Суриков нередко отказывается от этой модели. Здесь можно проследить важную особенность суриковской работы над картиной. Тип лица, показавшийся Сурикову пригодным для головы боярыни Морозовой, в эскизе, в сочетании с народом оказывается недостаточно выразительным, будничным, не отвечает тому идейному, эмоциональному содержанию, которое Суриков вкладывал в образ раскольницы.

Отдельные элементы будущей картины, изучаемые художником в этюдах, всегда проверяются в целостном звучании либо эскиза, либо самой картины (длительное переписывание лица Морозовой — в картине).

Акварель инв. № 791 (XIII, табл. 13), по нашему мнению, следовала за эскизом 1885 г. При большей условности цветовой гаммы, чем в 1885 г., достигнуто, однако, полное колористическое единство. Акварель дана на густой подкладке карандашного рисунка. Несмотря на то, что и общая композиция и позы отдельных фигур стали в предыдущих эскизах ясны художнику, все еще идут долгие карандашные поиски, до-

водящие порой до черноты отдельные фигуры. Пейзаж, по сравнению с эскизом 1885 г., упростился, стал ближе к картине. Меньше главков церкви, справа нет однообразных повторов крыш домов. Эскиз покрыт карандашной сеткой, т. е. рассчитан на перенесение либо на холст, либо на новый эскиз.

Следующий по ходу работы, по нашему мнению, был эскиз инв. № 11443 (XIV, табл. 14). Формат, по сравнению с прошлым эскизом, здесь еще больше удлиняется. Пейзаж развивается по линии простоты и ясности. Он уже предельно близок к пейзажу картины. Колорит более темный, чем в акварели 1885 г. Единство цвета еще больше, чем в только что рассмотренном эскизе инв. № 791. Карандаш и протрупающий под акварелью желтоватый тон бумаги создают темный колорит, очень целостный и хорошо сгармонизированный. В бегло намеченном профиле боярыни мы видим, наконец, то фанатическое выражение, которое так поражает зрителя в картине. Суриков подошел теперь и в эскизе к решению задачи психологической выразительности.

Характерно, что и общее настроение, хотя и данное в эскизе схематично, близко к картине. Появился орнамент на платье женщины, стоящей за нищей, и на одежде крайней левой женской фигуры (легкие круговые мазки кисти), т. е. на тех же фигурах, что и в эскизе инв. № 27267.

Характерной в акварели является и сетка графлений с проставленными Суриковым 15 цифрами. Последнее обстоятельство прямо говорит о том, что эскиз был рассчитан на непосредственное перенесение на холст и если даже он не переносился на холст, то он, во всяком случае, считался готовым к перенесению.

Последнее не значит, однако, что Суриков считал проблему композиции законченной. Дальнейшая композиционная работа идет на холсте.

«Я на третьем холсте написал, — говорил Суриков Волошину. — Первый был совсем мал. А этот я из Парижа выписал».

Несмотря на продолжительные и внимательные поиски в эскизах и этюдах отдельных образов и композиционного единства, высокая требовательность к своей работе заставляет Сурикова вновь и вновь переделывать картину. Эпизод с подшиванием холста для картины «Боярыня Морозова» красноречиво свидетельствует о том, что с окончанием работы над эскизами не заканчиваются сложные поиски композиционного совершенства.

Закончим историю композиционных поисков следующими общими замечаниями.

Работа Сурикова над эскизами предполагала чрезвычайно интенсивную работу воображения. Единственная попытка сделать эскиз только по зарисовке с натуры групп людей, расположенных соответственно композиционному замыслу Сурикова, оказалась совершенно неудачной.

Однако поиски воображения направлялись лишь на основное. Детали требовали прорисовки с натуры.

Воображение всякий раз направлялось на решение какой-нибудь узкой задачи. Все остальное либо переносилось с предыдущих набросков (эскизов), либо развивалось крайне схематично.

Очень важно заметить, что работа воображения все время требовала опоры, иногда в совершенно беглых карандашных набросках.

Источником композиционного поиска является идея. Однако идея формулируется художником в самой композиции и потому развитие идеи неотделимо от развития композиции.

ПОИСКИ ОБРАЗА В ЭТЮДАХ

1. ОБРАЗ БОЯРЫНИ МОРОЗОВОЙ

Наброски, карандашные рисунки

Анализ этюдов к картине и последовательное прослеживание развития отдельных образов составляют существенную часть общего исследования творческого процесса.

Данная глава посвящена развитию в этюдах нескольких образов картины, в том числе центрального образа — образа боярыни Морозовой.

Материалом для исследования послужили этюды, хранящиеся в фондах и находящиеся в экспозиции ГТГ, ГРМ, а также этюды из частных собраний. Кроме того, наши выводы опирались на высказывания художников. Для каждого из существенных персонажей картины Суриков выполнял по несколько графических или живописных этюдов: в них художник либо настойчиво изучал натуру, либо углублял и заострял образ по представлению.

Надо отметить, что Суриков внимательно изучает и ищет в разных моделях не только лицо, фигуру в нужной ему позе, жест, но и отдельные детали (например, части руки, дровни, в которых сидит боярыня Морозова, нога юродивого, пейзаж¹).

Даже детали повторяются на листах его альбомов в ряде вариантов. Только рассмотрение всего богатства суриковского наследия дает представление о том большом труде, который был вложен в создание в сущности очень свободно (широко) написанной картины. Каждая узкая задача сознательно ставилась Суриковым и решалась с предельной правдивостью. Остановимся прежде всего на истории центрального образа картины.

Интересно, что центральная фигура картины была написана уже после окончания толпы и пейзажа. Поиски окончательного варианта лица Морозовой были очень трудны и долги.

В беседе с Волошиным Суриков говорил: «Только на картине сперва толпу написал, ее после. Как ни напишу ее лицо, толпа бьет. Очень трудно ее лицо найти было»². О том же еще более красноречиво, чем высказывания художника, свидетельствует анализ этюдов к Морозовой. Свидетельство Волошина представляется нам чрезвычайно важным. В эскизных поисках трагедия Морозовой, как мы помним, все больше и больше превращалась в народную трагедию. Значение и выразительность толпы росли. Совсем не легко было найти образ Морозовой, по силе равноценный созревшему образу народа. («Как ни напишу ее лицо, толпа бьет».)

Ясно, что работа Сурикова развивалась противоречиво. Из замысла, связанного с личной трагедией, рождалась трагедия народа и эта последняя потребовала нового уровня в выражении личной драмы.

С чего же начал Суриков поиски образа боярыни Морозовой?

В Отделе графики ГТГ мы имели возможность рассмотреть 5 карандашных этюдов к центральной фигуре картины. Самый ранний из этих набросков свидетельствует о поиске позы Морозовой.

¹ «Я все за развалинами ходил, смотрел, какой они след оставляют на раскатах особенно. И переулки все искал, смотрел и крыши где высокие. А церковь, что в глубине картины — это Николы, что на Долгоруковской», — рассказывал Суриков Волошину. (Биографич. материалы Волошина, «Аполлон», 1916, № 6, стр. 60).

² М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 6—7, стр. 58.

На листе альбома (инв. № 4284) изображена сидящая женская фигура. Сильный ракурс на зрителя. Тип лица далек от окончательного варианта. Здесь художника занимает поиск поворота фигуры.

Акцент явно лежит на решении позы, которая занимает переходное место от эскиза 1881 к эскизу 1885 г. и картине. Поворот фигуры почти, как на эскизе 1881 г. Видимо, рисунок относится ко времени после 1883 г., но до 1885 г. К тому времени, когда Суриков уже остановился на моменте увоза после второго допроса. Очень близкая поза встречается только один раз в небольшом наброске (инв. № 4454). На рассматриваемом рисунке Морозова уже не сидит на возвышении, как на эскизе 1881 г. Однако в полусогнутой руке еще нет порыва и фанатического волевого жеста, как это будет позже. Нет и остроты в чертах лица. Черты лица, данные очень схематично, несколько напоминают модель натурального рисунка (инв. № 27270), о котором будет сказано ниже.

Слева на листе очень интересные наброски женских лиц. Это — персонажи толпы, не вошедшие, однако, в картину. Последнее обстоятельство прямо говорит о том, что мы имеем дело с ранними набросками. Слева старуха в платке с подвязанным подбородком, длинным и острым носом. Ее голова напряженно вытянута вперед. Она полна любопытства и некоторого злорадства. Справа чуть намеченное лицо склонившейся к ней женщины, зябко кутающейся в платок. Она смотрит на происходящее искоса и жалостливо. Почти в центре листа — легкий набросок женского лица с трагическим изломом бровей.

Таким образом, если в фигуре Морозовой этого листа Суриков ищет только позу, то в молниеносно беглых набросках персонажей толпы он дает острые характеристики эмоционального состояния.

Появление на одном листе альбома набросков женщин, толпы и Морозовой лишний раз подчеркивает, что Сурикова на протяжении всей работы не оставляла мысль о соотношении Морозовой и народа. Работа над центральной фигурой и персонажами народа идет все время параллельно, в самой тесной связи. Возможно, что для того, чтобы представить себе Морозову, Суриков иногда пытался одновременно увидеть и воссоздать народную массу.

Поиски центрального образа картины особенно сложны и порой конфликтны. На этюде этого листа Суриков еще не уяснил себе точно позу Морозовой и в то же время дает уже очень острые по наблюдательности наброски фигур толпы.

В Отделе графики ГТГ имеется еще один этюд фигуры Морозовой (инв. № 27265). На листе — фигура сидящей женщины. Порывистый, быстрый штрих. Одна рука поднята вверх. Художник подчеркивает стремительную динамику жеста, в поисках которой он не думает о пропорциях. Прекрасный рисовальщик, Суриков и в этом подсобном рисунке, сделанном только для себя, концентрирует все внимание на разработке жеста. Некоторая непропорциональная укороченность фигуры не имеет для него здесь значения.

По стремительности и выразительности движения этот этюд близок к окончательному варианту. Однако в чертах лица, хотя и данных в общем плане, заметна близость к трактовке их в самом раннем эскизе картины 1881 г. В более поздних набросках внимание сосредоточено на жесте и лице.

Чрезвычайно интересен рисунок (инв. № 27970, табл. 15), по всей вероятности сделанный с натуры. О натурности рисунка говорит его индивидуальная портретность.

Рисунок, как и большинство подобных карандашных этюдов, — не датирован. Однако есть возможность датировать его предположительно.

При сопоставлении женского лица первого наброска с эскизом 1885 г. бросается в глаза очевидное сходство. Видимо, этюд был использован в эскизе, датированном автором 1885 г. Так как лицо этой модели в эскизе 1885 г. появилось впервые, можно предполагать с достаточной уверенностью, что этюд был выполнен непосредственно перед этим эскизом, т. е. в 1885 г. Позднее художник отказывается от данной модели. В более поздних эскизах это лицо больше не появляется.

На листе два наброска женщины с поднятой рукой, сделанных с одной модели.

Лицо женщины лет 40—45 с чуть волнистыми волосами, низким лбом, длинным носом и мягкой линией подбородка. Углы рта устало опущены. Лицо спокойное, вдумчивое, несколько будничное. Портретность наброска подтверждается и костюмом, современным Сурикову. По воображению, он, вероятно, сделал бы Морозову в историческом костюме.

На левом, более законченном рисунке листа художник внимательно изучает и фиксирует лицо. Именно оно является центром внимания Сурикова. Жест поднятой руки, несколько неправильной по пропорциям, кажется неожиданным и почти неуместным. Суриков намечает его только как знак для себя, продолжая концентрировать все внимание на лице.

Справа на листе то же лицо, но иная выразительность — очевидно, варьирование художником без натуры первого рисунка. Рот слегка полуоткрылся. Взгляд глаз стал напряженным. Нет того будничного спокойствия, которое выдавало первый набросок, как натуральный.

Здесь художник не столько изучает черты лица модели, которую хочет использовать для образа Морозовой, сколько насыщает их эмоциональным содержанием представляющегося ему образа. Вот почему задуманная для картины и уже ясная, судя по эскизным наброскам, поза на этом маленьком рисунке значительно более проработана. Жест руки с поднятыми двумя перстами стал энергичным и целеустремленным. Сильное прочернение руки говорит о том, что художник теперь ищет экспрессию мимики и жеста. Характерно, что здесь поза дана в соответствии с композиционным замыслом «в санях», тогда как первый набросок был просто «поясной».

Таким образом, во втором наброске Суриков обращает больше внимания на экспрессию лица, чем на его черты. Разрабатывает и жест, который в первом случае был лишь подсобиным. Больше того, во втором наброске натуральный образ дополняется воображением. Художник помещает женскую фигуру в воображаемое по композиции положение. Первый натуральный набросок служит, вероятно, только опорой для основной задачи — поиска экспрессии лица и жеста руки. Значит, в двух набросках, изображающих одну модель, задачи художника оказываются различными. Ответ на узкую задачу — такова обычная функция набросков в творческом процессе Сурикова. Лицо женщины рассматриваемых набросков далеко от основной линии развития образа и больше нигде, кроме эскиза 1885 г., не повторяется.

Совершенно иной характер носят рисунки другого листа альбома (инв. № 4218 — Отдел графики ГТГ).

Лицо этюда к «Боярыне Морозовой» большого формата, в профиль. Тонкая моделировка формы. Изысканная и гибкая линия контура вместо торопливого и отрывистого штриха натурального рисунка. Плавность линии словно вызвана задумчивостью художника, вспоминающего стоящий перед его внутренним взором образ.

Этюд приближается к окончательному варианту — картине. Рисунок, по всей вероятности, относится к 1886 г., повидимому, сделан до окончательного этюда головы Морозовой 1886 г. с начетчицы и после этюдов женщины в черном платке (ГРМ) и этюда маслом (ГТГ). Рисунок сделан по представлению.

Датировка рисунка доказывается следующим образом. Женские лица первых этюдов были несколько будничны и грубоваты по чертам лица. Представляющий Сурикову образ, судя по окончательному варианту, по своей фанатической страстности и огромной духовной силе требовал, напротив, большой остроты и тонкости черт лица. Лицо данного рисунка именно таково.

Случай с натурщицей для последнего этюда («начетчица»), которая «всех победила», как говорил Суриков, видимо, не был только случаем. Образ, увиденный в «начетнице» в результате долгих поисков лица, нужного для выражения идейного и эмоционального содержания центрального образа картины, был найден. Вероятно, именно потому Суриков и переносит без колебания в картину этюд, сделанный им за два часа в саду (имеется в виду этюд с «начетчицы»).

Женская голова в шапке и платке (уборе, который окажется в самой картине), рот слегка полуоткрыт, чуть впалые щеки, нежно прозрачная кожа. Все достигнуто скупыми средствами мягкого карандашного штриха.

Если в первом натурном этюде трудно было говорить о внутренней трактовке образа, о психологической характеристике персонажа, и автора больше занимало внимательное изображение черт лица, то здесь, в этюде, бросается в глаза именно психологическая характеристика. Однако трактовка образа здесь еще иная, чем в картине. Женское лицо этого этюда хрупкое, нежное, с глазами, полными какой-то удивленной печали. Это лицо человека много страдавшего. Здесь Суриков еще не создает образа женщины энергичной, обладавшей такой волей, которую не смогли сломить ни дыба, ни страшные унижения (как это будет в картине).

Значит, здесь перед художником стоит опять частная задача. Рисуя только голову, он уже не интересуется жестом руки, позой всей фигуры. Он ищет внутреннюю характеристику. Поэтому и трактовка лица уже совершенно иная, чем в первом натурном наброске. Художник не изучает внимательно каждую черточку лица, как там, а отражает в этих изысканно-нежных чертах лица человеческую печаль и страдание.

Конечно, и образ скорби не был окончательной целью художника. Можно думать, что художник, увлеченный представленной ему моделью, находит лишь одну нужную для картины сторону переживаний Морозовой — страдание, не выражая здесь другой — непреклонной воли.

Получается своеобразное противоречивое переплетение поисков разных сторон экспрессии, поисков жеста, мимики, позы и черт лица, которое свидетельствует о сложности творческого процесса именно по отношению к центральной фигуре.

Проработка жеста боярыни Морозовой видна и на отдельном листе (инв. № 24973). Художник внимательно рисует руку, тонкую, с властно поднятыми двумя пальцами. Жест предельно экспрессивен. Слева рука, держащая сани. Огромная острота и четкость моделировки (итальянский карандаш. Легкая растушевка) (инв. № 24973, табл. 16). Это уже окончательная прорисовка рук непосредственно для картины. Здесь развиваются не поиски жеста, который стал ясен художнику, а поиски наиболее выразительной и законченной лепки рук.

Анализ рассмотренных этюдов позволяет сделать следующие выводы:

1. Во всех, даже беглых этюдных зарисовках Сурикова, чрезвычайно характерной является определенная направленность на решение узкой задачи, которая, однако, всегда оказывается подчиненной общей задаче — созданию предельно выразительного по психологической характеристике образа.

В разобранных этюдах мы встречаемся с разрешением таких, в частности, узких задач:

1) поиски психологической характеристики (особенно эмоциональной выразительности);

2) поиски черт лица;

3) поиски позы;

4) поиски жеста и мимики;

5) поиски окончательной лепки детали.

2. Лицо Морозовой Суриков «увидел» не сразу. Он начал с поиска позы, мимики, жеста. Этюд инв. № 4218 появился лишь в конце творческого пути. Труднее всего, как говорил и сам Суриков, было найти лицо.

Этюды головы боярыни Морозовой

Биографические сведения дают нам имена трех моделей для боярыни Морозовой: 1) тетки художника Авдотьи Васильевны, 2) служительницы какой-то московской гостиницы Феодоры, 3) уральской начетчицы.

«Художник говорил Волошину: «В типе боярыни Морозовой тут тетка одна моя Авдотья Васильевна, что была за дядей Степаном Федоровичем, стрельцом-то с черной бородой. Она к старой вере склониться стала. Мать моя, помню, все возмущалась; все у нее странники и богомолки. Она мне по типу Настасью Филипповну из Достоевского напоминала. В Третьяковке этот этюд, что я с нее писал. На картине сперва толпу написал... Очень трудно ее лицо найти было. Вот приехала к нам с Урала в молитвенный дом начетчица — Анастасия Михайловна. Я с нее написал этюд в садике в два часа. И как вставил ее в картину, так она всех победила»¹.

Исторические источники оставили лишь очень общее описание внешности Морозовой: «Лепота лица твоего сияла, яко древле во Израиле святые вдовы Юдифова», «Персты рук твоих тонкостны», «Очи твои молниеносны».

Таким образом, у Сурикова была большая свобода представления внешнего облика центрального персонажа картины.

Иное было с психологической характеристикой образа. Даже на основании ранних сведений о Морозовой (читавшегося ему в детстве теткой жития боярыни Морозовой) у художника должен был сложиться образ женщины волевой, стойкой, фанатически преданной своей идее.

Вероятно, один из первых этюдов маслом к боярыне Суриков делает со своей тетки, которая своим внутренним обликом напоминала ему образ Морозовой. Итак, в поисках модели Суриков идет от внутренней стороны, от идеи. Дальнейшее развитие образа уже явно опирается на зрительное представление лица Авдотьи Васильевны, неразрывно связывается в воображении Сурикова со всем ее обликом.

Судя по высказыванию Сурикова («В Третьяковке этот этюд, который я с нее писал») и по тому, что в ГТГ имеется единственный этюд маслом головы Морозовой, полученный Третьяковым² еще при жизни

¹ М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 6—7, стр. 58.

² Забелин, книгу которого читал Суриков, использует рукописные «Житие», «Сказание отчасти о доблестной и изящной боярыне Феодосии Прокопьевне, во иноцех Феодоре, по тезоименитству земные славы Морозовой и единородной ее княгини Евдокии и о союзнице их Марии».

Сурикова, можно утверждать, что этюд, находящийся в экспозиции (ГТГ, табл. 17), писан именно с Авдотьи Васильевны, тетки художника. Этюд не датирован Суриковым.

Возможно, что этюд написан вскоре после приезда Сурикова из-за границы (май 1884 г.). В. Никольский утверждает, что по приезде из-за границы Суриков едет в Красноярск. Вероятно, там и был написан этюд (август 1884 г.). (Июнем 1884 г. датировано письмо В. И. Сурикова родным, где он еще не пишет определенно о поездке в Красноярск, но говорит о возможности свидания с родными.) Два других этюда для головы боярыни Морозовой датированы 1886 г., поэтому этюд (ГТГ) был, вероятно, первым в цепи поисков лица боярыни Морозовой.

На этюде бледное лицо с крупными чертами. Широкие округленные глаза. Густые темные брови наполовину скрыты меховой оторочкой высокой шапки. Рот приоткрылся невольно, но не для властного обращения к толпе, как в картине. Нос длинный с широкими крыльями и немного загибающимся кверху кончиком. Крупный подбородок сильно выдается вперед. Глаза полны ужаса. Здесь еще нет ни стойкости, ни самоотверженной решимости до конца бороться за свои убеждения и вести за собой народ. Выразительность лица модели этого этюда не отвечала полностью идее всей картины Сурикова.

Но черты лица расколыницы тетки органически слились в воображении Сурикова с образом Морозовой. Нет никакого сомнения в том, что отныне он ищет свои новые модели прежде всего по сходству с теткой. Если представить себе ясно, как в природе мало действительно схожих лиц, станет очевидным упорство Сурикова в поисках моделей, напоминающих тетку. Перед его внутренним взором теперь все время стояли один и те же черты лица. Все модели, с которых он писал начиная с 1885 г., разительно схожи между собой.

Кроме этюда с тетки, имеются три этюда к голове боярыни Морозовой, два из которых датированы 1886 г.

Рассмотрим прежде всего датированные этюды. Этюд — поясной портрет ГРМ «Женщины в черном платке» (табл. 18), изображает простое русское лицо, молодое и спокойное, с большими светлосизеноватыми глазами. Голова чуть приподнята, но кажется, что она сильно откинута благодаря тому, что взгляд устремлен прямо вверх перед собой. Нос менее энергичной формы, чем на этюде ГТГ, немножко утиный, со слабо выраженной формой крыла. Подбородок округлый. Черный платок, одетый по-простому, а не по-монашески, оставляет открытым лоб с сильно выраженными надбровными дугами. Рот приоткрыт. В этом этюде нет и намека на страстную убежденность Морозовой в картине, нет и того ужаса, что в этюде первом ГТГ.

В этюде ГРМ женщина с мягким и задумчивым выражением лица.

Что же заставило Сурикова выбрать эту модель для одного из этюдных вариантов? Несомненно, первым толчком для выбора было сходство новой модели с первоначальным прообразом — теткой. Может быть эта женщина привлекла художника ясностью своего простого русского лица с глубокими задумчивыми глазами. В этом этюде Суриков дальше от окончательного идейно-эмоционального содержания образа Морозовой (в картине), чем в прошлом варианте. Здесь перед нами женщина, с образом которой не вяжутся воля к борьбе, стойкость, фанатизм и религиозная экзальтация. Портрет поясной, из-под черного платка виднеется высоко одетая под грудь синяя юбка и охристая, чуть розоватая кофта. Одежда — женщины из простого народа. Вероятно, это служительница гостиницы Феодора, которая, как сказано, была второй моделью Сурикова для боярыни Морозовой. Понятно, что постоянно по-

груженный в мысли о картине, Суриков воспользовался случаем написать портрет служительницы, сходство которой с задуманным образом бросилось ему в глаза. Однако и этот этюд не решал проблемы.

Последней из известных моделей для образа Морозовой была начетчица. Этюд, написанный с нее, как известно, вошел в картину с наименьшими изменениями. Таким образом, исходя из наибольшего сходства с Морозовой в картине, можно судить, что этим этюдом является этюд, хранящийся в семье художника (собр. Кончаловских, табл. 19) и датированный 1886 г. Бросается в глаза очень большое сходство лица этого третьего этюда с лицом этюда ГТГ, хотя лицо начетчицы значительно более нервное, черты лица тоньше, острее, глазная впадина глубже, рот открыт больше, чуть поблескивают верхние зубы. Очень характерен глубокий вырез тонких ноздрей.

Итак, анализ этюдов говорит о сравнительно малых вариациях образа Морозовой со стороны черт лица, о полной ясности образа, но отнюдь не позволяет говорить о каком-то неизменном решении идейно-эмоциональной стороны образа. Эмоциональное напряжение резко усиливается в последнем этюде. Оно еще больше усиливается в картине.

Интересно сравнение с этой точки зрения этюда, сделанного с уральской начетчицы, с образом Морозовой в картине.

Этюд, написанный с начетчицы, художник насыщает эмоциональным содержанием представляющегося ему образа. Хотя, казалось бы, именно в том случае, когда художник находит, наконец, лицо, которое затем почти без изменений в чертах его переносит на холст картины, внешний облик должен был бы прежде всего интересовать Сурикова.

В этюде глаза тонкого бледного лица широко раскрыты, брови нахмурены, глубокий вырез ноздрей и приоткрытый рот. Это лицо женщины много страдавшей и глубоко возмущенной, но еще неспособной к активной борьбе, как это будет в образе боярыни на картине. Здесь рот приоткрылся для возмущенных слов, а не для громкого призыва к народу, как в картине.

И, наконец, в картине особенно резко меняется выражение глаз Морозовой. Еще шире раскрытые в картине, они сверкают огнем неукротимой фанатической убежденности.

Таким образом, если считать высказывания Сурикова о последовательности создания этюдов к Морозовой бесспорными, получается картина зигзагообразного нарастания эмоциональной выразительности образа. Вместе с тем нельзя забывать о большом сходстве лиц этюдов, особенно крайних, т. е. этюда ГТГ (с тетки) и собрания Кончаловских (с начетчицы), нельзя забывать также и о полной композиционной ясности образа Морозовой. Во всех этюдах лицо дано в профиль, рот приоткрыт и голова откинута назад (меньше всего у «женщины в черном платке»), в этюде ГТГ и Кончаловских линия наклона головы является диагональной.

Однако после выразительного этюда с тетки идет более спокойный этюд со служительницы гостиницы и затем эмоционально напряженный, близкий к картине этюд с начетчицы.

Несколько особняком стоит четвертый этюд, который также связывают иногда с поиском образа Морозовой, этюд из собрания Е. В. Гельцер. На этюде изображена совсем юная девушка с пышными, спускающимися на плечи волосами. Голова дана в профиль, но не откинута назад. Глаза, темные и влажные, подняты вверх. Лоб низкий. Губы чуть полуоткрыты в легкой улыбке.

Суриков дает в этом этюде, который является, безусловно, портретным этюдом с неизвестной модели, тончайшие нюансы переживаний.

Здесь и удивление, и легкое смущение, и ожидание чего-то. Тип лица южный. Этюд наиболее далек по характеристике образа от героини будущей картины.

Данных для датировки этого этюда у нас нет и его место в творческом процессе создания картины осталось невыясненным.

Остановимся в заключение на проблеме эмоциональной выразительности лица и рук Морозовой в картине. Почему Суриков, взяв в качестве основного образа лицо тетки, искал все дальше и дальше, почему он еще увеличил экспрессию лица и рук в картине?

Из признания Сурикова следует, что образ Морозовой долгое время не выдерживал конкуренции с толпой («Все толпа бьет»). А ведь Морозова — композиционный и идейный центр картины. Увеличение экспрессивности лица Морозовой вызвано, таким образом, тесной зависимостью его от окружающих персонажей картины. Окончательное решение приходит к художнику в зависимости от требования идейно-эмоционального единства всей картины.

Здесь вскрывается интересное явление, характеризующее процесс написания самой картины. При написании окончательного продукта — самой картины — исключительное значение для художника приобретает расчет на восприятие картины зрителем¹, на ее предельную выразительность при окончательном отборе этюдов и перенесении на холст уже отобранных.

Перенесение этюдов на холст картины никогда не бывает у художника механическим, так как каждая фигура должна восприниматься зрителем как часть единого стройного организма, единого в своем идейно-эмоциональном звучании.

Расчетом на восприятие картины зрителем и объясняется предельное увеличение эмоциональной выразительности каждой фигуры в картине по сравнению с этюдами, будь то даже самая удаленная фигура в толпе.

В том же расчете на зрителя следует видеть и принципиальное различие между созданием этюда — наброска, где художник может оставить какие-то элементы ясными и выразительными только для себя и подчас недоступными зрителю и созданием картины, где каждая мельчайшая деталь должна быть подчинена железному закону выразительности и единства целого. Постепенное усиление идейно-эмоциональной выразительности центрального образа для того, чтобы он выдержал это свое назначение, ярко сказывается при переходе от этюда к картине.

В экспозиции ГТГ имеется этюд, изображающий сидящую боярыню в саях.

Поза тождественна позе Морозовой в картине. Однако в картине, по сравнению с этюдом, резко изменились и цветовая гамма и выражение лица. В этюде чувствуется некоторый разлад между напряженностью жеста, который полностью перейдет в картину, и выражением лица несколько испуганно-выжидательным. В этюде нет еще той огромной остроты и целеустремленности фигуры, которая делает Морозову центром композиции, держащим всю картину. Цветовая гамма этюда значительно глуше и темнее фигуры картины. В таком колористическом решении фигура не выдержала бы соседства с яркими одеждами персонажей толпы. И вот, помимо предельного роста эмоциональной напряженности фигуры в картине, меняется цветовое решение лица, одежды. Лицо из зем-

¹ Это положение, помимо сравнительного рассмотрения этюдов картины Сурикова, подтверждается высказыванием художника (в работе над картиной «Утро стрелецкой казни»: «Все была у меня мысль, чтобы зрителя не потревожить. Чтобы спокойствие во всем было. Все боялся, не пробужу ли в зрителе неприятного чувства» (рассказ Сурикова Волошину, «Аполлон», 1916, № 6—7, стр. 56).

листо-серого на этюде, стало желтовато-бледным, с резкими голубыми тенями под глазами и на щеке. Одежда Морозовой на картине стала более цветной, высветляется опушка меха, платок оживлен красной каймой и вышивкой, ярче поблескивает полоска золотого шитья на платье.

Все эти перемены в картине по сравнению с этюдом направлены на акцентировку центральной фигуры картины во взаимодействии с народом, окружающим ее.

Итак, рассмотрение ряда этюдов и высказываний Сурикова позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Образ Морозовой был с самого начала ясен художнику с идейно-эмоциональной стороны. Его представлению очень близок оказался образ сибирячки Авдотьи Васильевны (тетки художника). Не только ее фанатическое увлечение старообрядчеством, но и трагическая любовь, на которую указывают биографические источники, напоминали Сурикову Морозову. Идейным фоном для понимания образа Морозовой служили художнику события современности. Образы женщин — борцов за свои убеждения, стойких и самоотверженно преданных своей идее — вдохновляли Сурикова.

Последующее представление внешнего облика Морозовой, как показывают более поздние этюды, все время опирается на образ Авдотьи Васильевны, вначале так поразивший художника своей яркостью.

2. С момента написания портрета тетки образ был ясен Сурикову не только в эмоционально-идейном смысле, но и со стороны черт лица. Правда, от образа тетки он ушел, испробовал образ служительницы и принял образ начетчицы. Но стержень оставался. Образ тетки «довлел» как первоначальное воплощение идейно-эмоционального содержания. С момента написания портрета тетки внутренняя характеристика и внешний облик Морозовой глубоко и органически связаны в воображении Сурикова.

3. Однако не случайно окончательным вариантом модели для фигуры Морозовой послужила монахиня-начетчица, в которой Суриков, вероятно, мог увидеть и аскетизм и фанатическую веру.

4. Отказаться от этюда, написанного с тетки (ГТГ), заставила Сурикова, как это видно из приведенного выше высказывания («толпа бьет»), вся диалектика создания картины как целого.

Суриков «вставлял» разные этюды в картину. Но для изменившейся идеи, для того, чтобы Морозова стала центром огромной и разнообразной толпы народа, ему пришлось не только отказаться от портрета тетки и остановиться на начетнице, но и усилить экспрессию лица этой последней.

2. ОБРАЗ ЮРОДИВОГО

Большое значение для характеристики творческого процесса создания картины «Боярыня Морозова» имеет история поисков образа юродивого, данного Суриковым с исключительной остротой. Это одна из основных фигур толпы, причем юродивый особенно важен в картине для связи Морозовой с народом. Он является выразителем наиболее ярких ее сторонников из народа.

Развитие образа юродивого шло, как мы увидим далее, по-иному, чем развитие образа Морозовой. Он впервые появляется в эскизах лишь в 1883 или 1884 г., т. е. тогда, когда картина перерастает в представлении Сурикова из личной трагедии в народную драму. Однако поза юродивого, близкая картине, и, главное, его обращенность к Морозовой появляется впервые в эскизе, датированном автором 1885 г. Таким образом, лишь год или два спустя юродивый становится одним из главных выразителей отношения народных низов к опальной боярыне.

Наброски, которые мы будем рассматривать ниже, были созданы, по всей вероятности, почти одновременно. Возможно, что счастливо найденный «на толкучке типаж» подсказал и окончательную позу в картине. Найти образ юродивого было легче, чем образ Морозовой, но все же нужен был длительный поиск в жизни, нельзя было пойти на значительное дофантазирование натурного образа. Натурные поиски образа шли, в основном, в течение 1885 г., которым датирован этюд юродивого с натуры, находившийся в собрании Кончаловских.

Интересен рассказ Сурикова (Волошину) о работе над образом юродивого: «Юродивого я на толкучке нашел. Огурцами там торговал. Вижу он. Такой вот череп у таких людей бывает. Говорю — идем. Еле уговорил. В начале зимы было. Снег талый. Я его на снегу и писал. Водки ему дал и водкой ноги натер. Алкоголики ведь они все. Он в одной холщевой рубахе на снегу у меня сидел»¹.

Мы помним, что в Морозовой художнику была ясна сначала лишь внутренняя характеристика. Позднее путь дальнейшего поиска определил и черты лица тетки. Однако и в них Суриков еще не нашел достаточной образной яркости. Как же обстояло дело с образом юродивого?

Характерно замечание Сурикова «Такой вот череп у таких людей бывает». Это говорит о наличии у Сурикова представления типичных черт юродивого до встречи с моделью. В его представлении уже во время композиционных поисков складывается не только внутренний, но и внешний образ персонажа будущей картины, а образ встреченного на толкучке нищего легко сливается с этим представлением. Происходит узнания задуманного образа: «вижу — он». Нищий с толкучки служит, вероятно, единственной моделью для юродивого.

Своею выразительностью и жизненной реальностью он дополняет первоначальное представление художника, и единственный натуральный этюд переносится в картину, претерпевая, однако, в ней еще значительные изменения в сторону заострения типического.

В Отделе графики ГТГ имеются три карандашные наброски к юродивому. Два из них показывают поиск позы. Третий представляет собой изучение ступни юродивого, о нем будет сказано особо.

Карандашный набросок (инв. № 24217, табл. 20), уже близок по выразительности позы к фигуре картины. Ему предшествуют, очевидно, варианты фигуры в ранних эскизных набросках. Рисунок с рваным контуром, широкий размашистый штрих. Техника штриха сложная, много поправок в поисках формы. Рисунок, видимо, сделан с натуры. Художник не добивается той гибкой певучести линии контура, как это было в карандашном этюде к Морозовой (инв. № 4218). Видимо, рисунок сделан с натуры и притом очень быстро. Акцент на поисках позы фигуры. Не заметно исканий психологической характеристики образа. Здесь еще нет и намека на ту фанатическую напряженность лица, которая так поражает в картине.

Другой рисунок мы находим на листе № 24976 (Отдел графики ГТГ, табл. 21). Это легкий набросок, сделанный, видимо, по воображению. Дан лишь общий контур фигуры. Однако форма черепа больше напоминает окончательный композиционный вариант. Локоть правой руки приподнят над коленом в отличие от наброска № 24217. Значит, в этом легком наброске дается также и поза окончательного варианта.

Справа на листе № 24976 Суриков рисует руку, сжимающую посох. В каком отношении друг к другу находятся рисунки № 24217 и № 24976? Как бы ни были расположены они во времени — второй про-

¹ М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 6—7, стр. 59.

должает внутреннюю линию поисков, реализованную в эскизах. Он дает нам представление о том образе, который был у Сурикова до встречи с нищим. Первый — натурный рисунок. Если он сделан с нищего, встреченного на толкучке, ясно, что Суриков не обращает в нем внимания на лицо, изучение которого мы находим в этюдах маслом, а попутно с этюдом маслом набрасывает карандашом позу. С той же моделью, несомненно, связаны два этюда — этюд ГТГ¹ и этюд 1885 г. (бывший в собрании Кончаловских).

В экспозиции (ГТГ) имеется этюд головы юродивого (масло). Живопись широкая и смелая. Четко вылеплено лицо. Намечен фон у головы (интересно, что это уже цвет одежды странника, на фоне которой юродивый должен оказаться в картине). Лицо посинело-красное. На лбу две глубокие морщины. Рот чуть полуоткрыт, глаза смотрят внимательно и спокойно вверх. На голове белый платок. Видны вериги. Мазок очень широкий. Живопись сочная.

Что же происходит с образом, найденным в этом этюде, при переносе в картину? Спокойная внимательность небольших глаз сменяется фанатически горящим взглядом.

Юродивый в картине отрешен от всего окружающего, кроме Морозовой, которую он благословляет посиневшей и заскорузлой рукой. Изменились и черты лица.

У юродивого в картине резкий провал носа у переносья, нависающий выпуклый лоб, широко открытый рот. В типе лица явно усиливается представление, созревшее в эскизных поисках («такой вот череп у таких людей бывает»). Меняется и цветовая гамма. Вместо красновато-лиловатых тонов лица появляются желтовато-голубоватые. Голубые тени на щеке юродивого в этюде заменяются яркими желтыми штрихами в картине — рефлексам снега.

Таким образом в картине художник усиливает выразительность образа, опираясь на созревшее у него представление о типических чертах образа. Кроме того, цветовая гамма меняется в направлении гармонического единства всей картины (например, рефлекс снега).

Очень интересен этюд 1885 г. (собрание Кончаловских, табл. 22). Иссиня-красное лицо на голубовато-сером фоне. Глаза в глубоких впадинах, устремлены прямо перед собой. В глазах испуг и неуверенность. В картине это выражение заменяется фанатической устремленностью к Морозовой. В этюде огромное богатство цвета, особенно в тени. Оттенки лиловатые, желтые, чуть розоватые. Голубоватые блики на носу и щеке. Волосы чуть взлетели, словно от легкого ветра. Возможно, что этот этюд был написан «на снегу». Об этом говорит особенное разнообразие оттенков. По чертам лица этюд близок юродивому в картине. Однако там художник еще больше подчеркивает и выпуклость нависающего лба и впадину переносицы. Колористические изменения от этюда 1885 г. к картине идут в том же направлении, что и по сравнению с этюдом ГТГ.

Художник долго ищет не только предельную жизненную выразительность и эмоциональную силу образа юродивого, он долго ищет и соотношение его с аксессуарами. На обратной стороне одного из альбомных листов ГТГ с наброском фигуры стоящей на коленях странницы — рисунок деревянной чашки с монетами, резной внутри (табл. 23).

Художник внимательно прорисовывает форму чашки, с резко упавшей от нее тенью. Однако в картине чашка оказывается около юродивого. Требования композиционного единства заставляют Сурикова варьировать размещение аксессуаров.

¹ Этюд ГТГ в работе не приведен.

Действительно, чашка, расположенная между фигурами нищей и юродивого, нарушила бы общую линию единого порыва этих двух фигур к Морозовой. Казалось бы, такой небольшой штрих в огромной картине, как расположение чашки справа или слева от юродивого, оказывается существенным компонентом композиционного единства. Это лишний раз подчеркивает глубокую продуманность малейших деталей не только образов персонажей, но и одежды и аксессуаров. Строгая продуманность даже мельчайших деталей — вот общее впечатление от конкретного изучения творческого процесса Сурикова. Длительно варьируя натуры (отраженные в этюдах), художник добивается исключительно выразительного единства.

Художник, однако, не только ищет общую выразительность позы и лица в легких набросках и живописных этюдах. В некоторых случаях этюды Сурикова, точно воспроизводящие натуру, оказываются предельно законченными. Интересен в этом отношении рисунок ступни юродивого (№ 21201, табл. 24). Манера совершенно иная, чем в предыдущих набросках. Художник внимательно штудировал ногу с поджатыми от холода пальцами. Объемно и четко лепит Суриков форму ступни. Мягкая штриховка дает даже ощущение фактуры кожи твердой, шершавой на ступне и более тонкой у щиколотки.

Линия контура гибкая и плавная. Угловатый и отрывистый штрих характерен для Сурикова лишь в беглых и быстрых набросках, дающих представление об общем характере фигуры, направленности ее движения. Причем, эти ранние наброски, являясь сырым материалом творческих поисков художника, обычно не рассчитаны на восприятие зрителя, это отдельный, запечатленный в рисунке ход мысли.

Прорисовки, подобные рисунку ноги юродивого, мы видели и среди подготовительных работ к образу боярыни Морозовой (рисунок инв. № 24973). Внимательные штудии отдельных частей тела, аксессуаров занимают особое место в процессе творчества Сурикова. Они относятся ко времени, когда композиция окончательно выяснилась и образы персонажей будущей картины уже зафиксированы в ряде законченных этюдов.

Поиски аксессуаров, одежды занимают вообще значительное место в работе художника над картиной. Он любовно пишет отороченную пушистым мехом шапочку княгини Урусовой, (этиод экспозиции ГТГ), тщательно рисует посох (этиод Отдела графики), четким штрихом лепит объем чашки с монетами.

Рассматривая разрозненные листы альбомов Отдела графики, мы столкнулись с несколькими набросками, проливающими свет на постоянные поиски Суриковым в повседневной жизни деталей для его большой исторической картины.

На обороте одного наброска композиции обращает на себя внимание стилизованный орнамент с листьями (табл. 25). Следы булавочных проколов говорят о том, что заинтересовавший Сурикова узор был, видимо, скопирован с какой-то ткани. На другом листе легким штрихом дан рисунок кресла, придвинутого к столу, покрытому тяжелой узорной скатертью (табл. 26). Узор на скатерти показался нам знакомым. Сравнение со сколотым узором, о котором говорилось выше, показало, что заинтересовавший художника орнамент был взят со скатерти.

Видимо, орнамент, к которому Суриков обращается дважды, должен был быть использован в картине.

И действительно, те же стилизованные листья были обнаружены нами в рисунке бархата голубой шубки склоненной девушки в желтой шали, справа от боярыни Морозовой.

Этот небольшой путь одного случайно увиденного художником узора говорит о том, как пылливо вглядывается Суриков в окружающую его действительность, выбирая из нее все нужное для создающейся картины. Как постоянно он думал о ней.

Все время происходит наполнение замысла жизненными, натурными впечатлениями. В этом одна из причин огромной жизненной убедительности исторического полотна Сурикова.

3. ОБРАЗ СТРАННИКА И ДРУГИЕ ОБРАЗЫ КАРТИНЫ

Остановимся кратко на рассмотрении развития образа странника.

На одном из листов Отдела графики ГТГ № 26556 (табл. 27) имеет-ся легкий набросок лица в профиль. Это, несомненно, автопортрет.

Вот другой лист, явно следующий за первым по времени (инв. № 27263, табл. 28). В нем Суриков, сохраняя черты своего лица, ищет что-то новое. Теперь уже ясно его решение использовать «автопортрет» в картине. Лицо стало более сдержанным, сосредоточенным. Исчез внимательный взгляд в зеркало. Глаза опущены вниз. Во всем угадывается поза и психологическая характеристика будущего странника картины. Появились борода, усы. Очевидно, здесь, вместо поисков модели, художник выбирает путь усиления выразительности опорного рисунка. Он увидел в автопортрете персонаж картины. И Суриков продолжал развивать образ странника, не пользуясь натурой: по воображению.

В экспозиции ГТГ имеется этюд головы странника (табл. 30). В нем найдены мельчайшие подробности лица, морщинки, фактура кожи. Никто не сказал бы, что этот образ вырос из автопортрета.

Наконец, в картине голова странника приобретает широкую обобщенность. Мелкая детализация дробила бы впечатление целого, нарушила бы единство картины. Ведь в композиции, фигуре странника надо выдержать соседство с большим количеством персонажей, каждый из которых наделен тонкой психологической характеристикой и сильным цветовым решением. Путь от автопортрета к образу странника картины — новый характерный случай работы Сурикова над картиной. Труд над картиной вбирает, как видно, всю жизнь, все впечатления и все кусочки работы, может быть, по другим — случайным поводам.

Рассмотрим развитие еще одного из основных образов картины — образа боярышни в желтом платке. Имеются два датированных этюда — 1885 г. (собрание Кончаловских) и этюд 1887 г. (ГТГ). Кроме того, дважды появляется зарисовка той же фигуры в композиционных набросках правой части толпы.

На листе № 27262 боярышня в желтом платке составляет композиционный центр этой группы. Она дана в этом наброске наиболее четко. Боярышня склонилась в глубоком полупоклоне. Губы поджаты скорбно, крепко сложены кисти рук. Легкими штрихами намечены застежки ее шубки.

На листе № 26556 несколько женских фигур той же правой части будущей картины. Фигуры даны с подсобными горизонталями (художник строит композицию фигур). По сравнению с наброском листа № 27262 фигура боярышни в желтом платке изменилась. Она здесь склонилась ниже, чем в наброске листа № 27262. Вместо шали на голове небольшой платок.

Очень интересен этюд 1885 г. (собрание Кончаловских). По характеристике образа он наиболее близок картине. Румяное нежное девичье лицо с темными бровями и опущенными ресницами. От крыла носа к ярким губам легла грустная складка. На щеке нежнейшие отсветы золо-

тисто-желтого платка. Особенно тонко обыгран контраст румяного лица и платка, который опущен как фон для ее профиля. Эту работу написал широким сочным мазком. Желтый платок с темными тенями, насыщенными коричневыми, зеленоватыми, красноватыми оттенками. Голубоватые тени легли около глаз.

Здесь перед Суриковым стояла, вероятно, больше всего живописная задача. Лицо спокойно, чуть печально. Но в этюде нет еще всего богатства эмоционального содержания образа боярышни в картине.

Перейдем к другому этюду боярышни в желтом платке (1887, ГТГ).

В картине девушка пленяет лирической стройностью и красотой тонкого лица. В этюде 1887 г. — старая женщина в тяжелой скорби. Однако костюм полностью переносится в картину с этого этюда. Синяя бархатная шубка с орнаментом, расшитые рукава. Красная шапка, выглядывающая из-под платка, дает отсветы на золотисто-переливающимся платке. Суриков переносит в картину без изменения даже контур отогнувшегося тяжелого платка.

Только колорит несколько изменился. В этюде синий цвет шубки был теплее, в картине он стал холодным.

Интересен путь поисков образа. В раннем эскизе 1881 г. вместо юной девушки — старая женщина, скорбно сложившая на груди руки. В позе, фигуре чувствуется эта старческая манера держаться, несмотря на то, что лицо дано только в намеке.

Встреча с моделью для этюда из собрания Кончаловских заставила Сурикова изменить и внешний облик этого персонажа и эмоциональную выразительность. После этого в эскизе 1885 г. появилась большая сдержанность и совершенно иной характер жеста. В эскизе 1885 г. руки вытянуты и чуть заломлены в кистях, а не сложены по-старушечьи, как в эскизе 1881 г. Видимо, эскиз 1885 г. (акв. ГТГ) был сделан непосредственно после написания этюда из собрания Кончаловских. Таким образом первоначальный вариант этого персонажа оказывается переработанным после столкновения с натурным образом, который привлек его своей лирической нежностью и строгостью. После этого Суриков меняет характер фигуры в композиционном эскизе. Правда, в эскизе 1885 г. невозможно рассмотреть лицо, так как Суриков дает его лишь слегка намеченным, но характер фигуры говорит о том, что в эскизе изображена молодая боярышня.

Характер лица уяснился в этюде 1885 г., но в картине лицо станет более строгим, бледным, сдержанным и печальным. Художник приглушает в картине сияющие краски девичьего лица по сравнению с этюдом.

В связи с этим интересно, что этюд 1887 г. (т. е. года окончания картины) написан уже опять со старой женщины. По всей вероятности, этот этюд был использован не только для костюма, который переносится в картину без изменений, он был использован и для изменения эмоционального выражения боярышни в картине.

В этюде 1885 г. лицо девушки почти спокойно. В нем поставлена живописная задача. В этюде 1887 г. изображение тяжелой скорби и страдания. Это состояние и берет Суриков из позднего этюда, сохраняя почти неизменными черты лица этюда 1885 г.

Такое своеобразное переплетение впечатлений от различных персонажей, увиденных в жизни (черты лица молодой девушки, эмоциональное состояние и отчасти поза старой женщины, этюд с которого писался позже) и затем дальнейшая переработка этих моментов на холсте картины очень наглядно характеризует диалектическую сложность процесса поисков образа для картины.

Вначале Сурикову представлялся образ старой женщины, склонившейся в скорбном полупоклоне; встреча в жизни девичьего лица этюда 1885 г. направляет его воображение по линии создания образа молодой девушки, лиричной и одухотворенной. Но в этом лице он не увидел глубокой скорби и снова обращается к натуре, разыскивая на этот раз не черты нежной молодости, не типичное лицо русской девушки, а выражение скорби.

4. НЕКОТОРЫЕ ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ИЗМЕНЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ ЭТЮДА К КАРТИНЕ

При сопоставлении ряда этюдов к центральным и второстепенным персонажам картины с законченной картиной легко обнаружить общие закономерности.

Нарастание остроты выразительности можно проследить в развитии всех персонажей картины при переходе от этюда к картине. Причем художник не только меняет, увеличивает эмоциональную выразительность лица, но и меняет, в соответствии с этим, также и черты лица моделей. Он часто делает черты лица более крупными, обобщенными с расчетом на общее звучание в картине.

В качестве примеров рассмотрим ряд этюдов.

Этюд — «Боярыня со скрещенными руками».

Лицо боярыни резко изменяется при переходе от этюда к картине. Из изысканно тонкого в этюде лицо стало более простым, широкоскулым, со вздернутым носом. Изменилось и выражение лица. Строгое, красивое и задумчивое в этюде, оно искажено ужасом и состраданием в картине. Меняется и колорит. Платок в этюде мерцает розовыми, голубоватыми пятнами на серебристом фоне. Изысканная нежность цвета прекрасно гармонирует с тонким одухотворенным лицом. В картине цвет платка стал резче, грубее и ярче.

Интересно, что золотисто-розоватый оттенок большинства этюдов заменяется в картине общим холодноватым оттенком, объединяющим тоном.

Этюд — «Боярыня в фиолетовой шубке»

Этюд поздний — 1886 г. В картине Суриков сохраняет позу зябко кутающейся в бархатную шубку боярыни, но меняет характер лица. Оно становится более скуластым, с большими глазами под полускрытыми шапкой соболями бровями. Меняется и цвет костюма боярыни. Лиловая шубка этюда превращается в почти черную с зеленоватым оттенком. Сарафан, вместо коричневого с густым золотым шитьем, становится синим, с крупным, но более легким по цвету, золотым орнаментом.

Этюд — для княгини Урусовой

На этюде идущая фигурка в позе, близкой к позе в картине, но глаза опущены, а не устремлены неподвижно на Морозову, как в картине. Фон намечен почти только в подмалевке в лиловато-желтоватых тонах. Часть саней, которая дана в этюде на фоне шубы Урусовой, говорит о представлении Суриковым композиционного места этой фигуры в общем строе будущей картины.

Интересно, что даже по сравнению с таким этюдом, где очень силен расчет на окончательный перенос в картину, резко меняется эмоциональное решение персонажа. В этюде скорбно опущенное лицо, приподняты к груди руки. В картине совсем новое эмоциональное состояние. Руки сжаты и подняты порывистым жестом. Плотно переплелись пальцы. Взгляд неподвижно остановился на лице Морозовой. В картине, по

сравнению с этюдом, более бледными и холодными по цвету стали лицо, руки, платок, шапка. Они как бы погрузились в морозный, голубоватый воздух.

Изменение колорита, по сравнению с этюдом, связано с общей направленностью на гармонию целого.

Таким образом рассмотрение ряда этюдов говорит прежде всего об усилении эмоциональной выразительности персонажа при переработке их на холсте картины. Затем, что очень важно, вскрывается путь, по которому идет Суриков с целью колористического объединения картины.

Сравнение персонажей в этюдах и картине позволяет сделать вывод, что художник «холодит» цвет всех персонажей в картине относительно соответственных этюдов. Он привносит в цветовое решение натуральных этюдов новый объединяющий тон.

Морозный день, заснеженные крыши и деревья создают для персонажей картины единую световоздушную среду, объединяющую колористически всю картину жемчужно-серебристым тоном. Этюды писались в различной обстановке, подчас фон модели был совсем неадекватен фону будущей картины. Они могли быть написаны и при другом освещении. Известен достоверно только один случай писания этюда для фигуры юродивого прямо на снегу, хотя и в этом случае Суриков меняет колористическое решение юродивого по сравнению с картиной.

Эти изменения колористического решения картины «Боярыня Морозова», по сравнению с этюдами, не случайны в творчестве Сурикова и характерны не только для этой вещи.

Объединяющий тон, колорит картины всегда связан у Сурикова и с идеей произведения и с той конкретной обстановкой, в которой происходит действие.

Отношение Сурикова к решению колористических задач ярко выразилось в письме Чистякову 1883 г. (т. е. в период подготовительной работы над картиной «Боярыня Морозова»):

«Да, колорит — великое дело! Видевши теперь массу картин, я пришел к тому заключению, что только колорит вечное, неизменяемое наслаждение может доставлять, если он непосредственно, горячо передан с природы»¹.

Сравнивая этюды к картине «Утро стрелецкой казни» с картиной, мы сталкиваемся с аналогичным явлением. Объединяющим колористическим тоном является в картине золотисто-коричневый и именно в этом направлении меняются все этюды. Они оказываются более «холодными» по цвету, чем сама картина. В картине утепляется колорит. Розовато-палевое на горизонте небо раннего утра, красные стены Кремля, красные камзолы стрельцов — все объединяется коричневато-золотистым колоритом.

В картине «Боярыня Морозова» объединяющим тоном является, как мы сказали, жемчужно-голубоватый, а в картине «Утро стрелецкой казни» — золотисто-коричневый. Однако и в том и в другом случае единство в картине достигнуто в результате подчинения огромного разнообразия цвета натуральных этюдов единому колористическому замыслу, тесно связанному с той реальной обстановкой, в которой происходит действие.

Опять мы видим, что в работе над самим полотном картины и при переносе на холст натуральных этюдов, ведущим для Сурикова является расчет на восприятие зрителем картины, полной идейного, композиционного и цветового единства.

¹ В. И. Суриков, «Письма», М.—Л., изд-во «Искусство», 1948. Письмо П. П. Чистякову, декабрь 1883 г., стр. 62.

С поисками цветового единства именно связано и «похолодание» по сравнению с этюдами картины «Боярыня Морозова» и «потепление» картины «Утро стрелецкой казни».

Помимо колористического изменения от этюдов к картине, т. е. их объединения на холсте картины единым тоном, помимо изменения черт лица, эмоциональной выразительности этих лиц, в картине появится, по сравнению с этюдами, еще и третий, чрезвычайно важный момент — это идейная обобщенность персонажей.

Для примера рассмотрим этюд «Старуха в узорном платке». Само лицо не изменялось от этюда к картине и тем не менее разница между старухой в этюде и тем же персонажем в картине очень ясна. В чем тут дело? В этюде, безусловно, натурном, глаза старухи устремлены в одну точку. В глазах спокойная скорбь, как будто связанная с каким-то воспоминанием или тяжелым событием в жизни. Старуха в картине так переполнена своей скорбью, что выглядит даже как бы безучастной, застывшей в своем состоянии. В картине печаль превратилась в скорбь глубокую и не личную, как это было в этюде. В этюде личная печаль портретируемой, в картине — глубокая скорбь сторонницы Морозовой, оказавшейся свидетельницей народной трагедии.

Интересно, что идейная обобщенность образа у Сурикова характерна не для всех персонажей его картины в равной степени, но она совершенно необходима для основных персонажей картины.

В правой части картины, между головой старухи в узорном платке и боярыней со скрещенными руками, выглянул мужчина с черной бородой. У него спокойный, любопытный взгляд случайного прохожего. Такое контрастное сочетание людей в разном состоянии и с разной степенью художественного обобщения, в зависимости от роли их в картине придает особенную жизненную убедительность изображенного исторического события.

Наряду с большой обобщенностью, необходимой для старухи, выражающей народную скорбь о судьбе Морозовой, дается случайный прохожий — наблюдатель, вероятно, подсмотренный художником на улице и являющийся как бы фоном для персонажей, данных с большим обобщением. Он не должен приковывать к себе внимание зрителя на какое-то время. Лицо рассчитано на то, чтобы его увидели также вскользь, как он смотрит на увозимую Морозову.

Таким образом, обобщенность персонажа в картине связана со степенью его значимости в общем строе произведения.

Образы, которые как основные смысловые аккорды глубже остальных или более наглядно отражают основную идею произведения, оказываются данными художником с большей силой обобщения, чем образы «эпизодические», являющиеся фоном для этих основных, «опорных».

Идейная обобщенность главных образов проявляется и во внешнем обобщении черт лица при переходе от этюда к картине, когда устранились все случайное, дробящее впечатление. Особенно же важно в этом смысле появление лаконизма в выражении состояния персонажа. Именно этот лаконизм и сдержанность поднимают переживания персонажей над миром только личных чувств и мыслей. Это делает отдельных представителей народа выразителями чувств и мыслей народной массы.

Обобщенность ведущих образов в картине создает особую убедительность исторического события. Жизненность обстановки и действующих лиц не становится повседневной, будничной. Она оказывается направленной на основное, — на наиболее полное выражение идеи художника.

5. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РАБОТЫ НАД ГЛАВНЫМИ И ВТОРОСТЕПЕННЫМИ ПЕРСОНАЖАМИ КАРТИНЫ

Подведем итоги нашему анализу работы Сурикова над отдельными образами картины.

Образ центральной фигуры — опальной боярыни — был исходной точкой всей работы. Воображение художника развивало картину вокруг него. Вот почему Морозова была ясна Сурикову первоначально лишь со стороны ее общей роли в картине и со стороны мира ее идей и чувств. Сравнительно легко уясняется в эскизных поисках ее поза и жест — во взаимоотношении с народом. Однако лицо и даже тип лица долгое время оставались туманным пятном в постепенно создавшейся картине. Тип лица определился после встречи с теткой Авдотьей Васильевной. Но этюд, написанный с тетки, еще не означал конца поисков нужной модели. По чертам лица тетки ищутся другие модели, в которых нужное напряжение внутреннего лица можно было бы выразить еще ярче. И удовлетворяет лишь модель, действительно близкая по внутренней характеристике фанатической ревнительнице старой веры Морозовой — уральская начетница. Однако и ее лицо еще несколько раз переписывается в картине. Центральный образ доставил больше всего страданий Сурикову. И это понятно: центральный образ должен был стать ярче отдельных образов толпы. В них открылось Сурикову такое богатство могучих и разнообразных характеров!

Здесь, следовательно, воображение образа развивалось на основе идеи будущего образа картины. Для конкретизации образа требовался поиск в жизни. И чем глубже была работа воображения, тем тяжелее и сложнее оказывался поиск натуры.

Образ юродивого возник и созрел иначе. Он возник не с самого начала. Возможно, что он должен был войти, по мысли Сурикова, как характерный представитель и выразитель народных дум русской старины по традиции, установившейся еще со времени Пушкина. Этот образ уже в эскизной работе обретал типичные внешние черты. Суриков представил себе ясно только человека. Но ответственная роль юродивого в картине требовала все же натурного поиска. Несомненно, в этом случае поиск художника был очень определенным. Раз увидев на толкучке нищего, художник не искал другой модели. Но в картине он вновь усилил то типическое, что созрело раньше в воображении. Воображение в этом случае оказалось более конкретным. В нем уяснились не только идейное и композиционное место юродивого, его поза, жест, но и тип лица.

Образ странника, напротив, возник из случайного, быть может, рисунка. Случай с развитием этого образа показывает, как ярко воображение художника и как легко оно преобразует впечатления окружающего, если художник захвачен работой.

В образе боярыни в желтом платке мы находим новый путь поиска. Здесь натура побеждает первоначальный замысел. Однако он вновь возникает в некоторых элементах трактовки образа при переходе к картине.

ОБЩИЙ ОБЗОР ХОДА РАБОТЫ НАД КАРТИНОЙ. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЭСКИЗНОЙ И ЭТЮДНОЙ РАБОТЫ

Синхронная таблица показывает, в каком временном соотношении протекала эскизная и этюдная работа Сурикова при создании картины «Боярыня Морозова». Суриков говорил Волошину: «Боярыню Морозову» я задумал еще раньше Меншикова — сейчас после «Стрельцов». Но потом, чтобы отдохнуть, «Меншикова» начал. Но первый эскиз Морозовой

Таблица временного соотношения этюдной и эскизной работы¹

Эскизы к картине „Боярыня Морозова“	Этюды к картине „Боярыня Морозова“				Работа над картиной на холсте	Фазы работы
	Боярыня Морозова	Юродивый	Странник	другие образы картины		
1. Эскиз 1881, ГТГ, м. х.						I
2. Эскиз инв. № 20031, ГРМ, б-акв., 83—84 г. 3. Эскиз инв. № 20030, ГРМ, б-акв. 4. Эскиз инв. № 4454, ГТГ, б. к. 5. Эскиз инв. № 27263, ГТГ, б. к. 6. Эскиз инв. № 4455, ГТГ, б. к. 7. Эскиз инв. № 27266, ГТГ, б. к. 8. Эскиз инв. № 4458, ГТГ, б. к. 9. Эскиз инв. № 26257, ГТГ, б. к. 10. Эскиз инв. № 4460, ГТГ, б. к.	Этюд к фигуре „Бо- ярыня Морозова“, ГТГ, б. к., № 4284 Этюд к фигуре „Бо- ярыня Морозова“, инв. № 27265, ГТГ, б. к. Этюд головы боя- рыни Морозовой, ГТГ, м. х., 1884	Этюд фигуры юро- дивого, ГТГ, б. к., инв. № 24277 Набросок к фигуре юродивого, б. к., инв. № 4218			Начата работа в 1884 г. „Теперь я пи- шу картину тоже большую“ (В. Сури- ков, из письма к род- ным, июнь 1884 г.)	II
II. Эскиз инв. № 27267, ГТГ, б. к.			Автопортрет Сурикова, ГТГ, б. к.			

12. Эскиз 1885 г., ГТГ, акв.	Этюд к боярыне Морозовой, инв. № 27970, ГТГ, б. к.	Этюд головы юродивого, 1885, собр. Кончаловских	Голова странника б. к. ГТГ, инв. № 27263	Боярышня в желтом платке, собрание Кончаловских, 1885	III
13. Эскиз инв. № 791, ГТГ, акв.		Этюд головы юродивого, ГТГ, м. х.		Старуха в белом платке, м. х., ГТГ, 1885	
14. Эскиз инв. № 11443, акв.	Женщина в черном платке, инв. 1886, ГРМ, м. х. Этюд к боярыне Морозовой, инв. № 4218, ГТГ, б. к. Этюд головы боярыни Морозовой, собр. Кончаловских, 1886, м. х.		Голова странника, б. к. Голова странника, ГТГ, 1885, м. х.	Боярыня в желтой шубке, м. х., муз. Рязань, 1886 Боярыня в фиолетовой шубке, м. х., ГТГ, 1886 Старуха в узорном платке м. х., ГТГ	3 апреля 1886 г. Суриков пишет родным: „Я пишу большую картину „Б. М.“ Это лето надо писать этюды... большие задачи для картины беру...“
	Рисунки рук боярыни Морозовой, инв. № 24973	Рисунок ступни юродивого, инв. № 21201 Рисунок чашки юродивого, ГТГ, б. к.			

К а р т и н а

¹ Сокращения, принятые в таблице:
б. к.—бумага, карандаш;
м. х.—масло, холст;
акв.—акварель.

еще в 1881 году создал, а писать начал в 84, а выставил в 87 г. 3 года я материал собирал»¹.

К 1881 г. относится первый эскиз маслом (ГТГ), который еще очень далек от будущей картины (условно назовем этот период работы над картиной 1-й фазой). В 1881 г. была начата работа над «Меншиковым в Березове». Картина была выставлена на XI передвижной выставке в Петербурге 2 февраля 1883 г. В сентябре (24 сентября) 1883 г. Суриков выезжает за границу, где пробыл до мая 1884 г. Акварельные эскизы ГРМ, возможно, были сделаны в период между февралем и сентябрем 1883 г. К этому же времени, вероятно, относятся и этюды-наброски к фигуре Морозовой. Это время наиболее резких и переломных изменений композиционного построения и изменения позы Морозовой в эскизе. В это же время идут поиски выразительной позы боярыни в этюдах-набросках.

Изменения в небольших композиционных эскизах требовали от художника более детальной разработки позы в этюдах.

Для целей, которые были указаны выше, Суриков столкнулся с необходимостью уточнить и конкретизировать позу главной фигуры эскиза в отдельных этюдах. И вот в этюдах-набросках ГТГ, инв. № 4284 и 27265 идут настойчивые поиски позы и жеста Морозовой.

Далее Суриков развивает композиционные изменения. Вторая фаза работ над картиной заполнена в основном эскизной работой. К этому же времени предположительно можно отнести этюды-наброски юродивого (инв. № 2421 и 4218). К 1884 г. относится начало написания картины на холсте².

С 1885 г. начинается третья фаза работы над картиной. Композиция стала ясна художнику. Найдено композиционное соотношение Морозовой и народа, достигнута динамика композиционного построения. Идет уже окончательная кристаллизация композиции. К этому времени относятся 4 эскиза (№ 27267, акв. 1885 г., акв. № 791, акв. № 11443), в которых идет последовательное приближение к картине. Подобная линия нарастающего приближения к картине могла быть лишь в случае принципиальной ясности художнику всей композиции.

На 1885—1886 гг. падает большинство этюдов маслом, написанных уже с расчетом на окончательное перенесение в картину. Например:

Странник, 1885.

Юродивый, 1885.

Старуха в белом платке, 1885, ГТГ.

Старуха в узорном платке, 1886.

Боярыня в фиолетовой шубке, 1886, ГТГ.

Боярыня в желтой шубке и белом платке, 1886, Краев. музей Рязани.

Голова боярыни Морозовой, 1886, собр. Кончаловских.

Женщина в черном платке, 1886, ГР, х. м.

Летом 1885 г. Суриков поселяется в Мытищах, по дороге в Троице-Сергиевскую лавру. Он снимает крайнюю избу у самого шоссе, по которому проходило много прихожан-странников, старух, крестьян. Суриков рассказывал Волошину, что ему попадались изумительные типы и было сделано много карандашных набросков «на лету» и, видимо, отдельных этюдов.

На четвертой фазе работы Суриков делает подробные и внимательные прорисовки деталей, рассчитанных на непосредственное перенесение в картину, причем в картину они переносятся уже, как правило, без

¹ М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии). «Аполлон», 1916, № 6—7, стр. 58.

² «Теперь я пишу картину, тоже большую», июнь 1884 г. Письмо Сурикова к родным. (В. И. Суриков, Письма, изд-во «Искусство», М.—Л., 1948, стр. 74).

изменений. К этой группе прорисовок относятся: рисунок ноги юродивого, чашка, рисунки рук Морозовой. Размашистый штрих этюдных и эскизных набросков сменяется гибкой линией контура, дается тонкая светотеневая моделировка формы. Здесь уже не острые и порой беглые наблюдения натуры, а внимательное и тщательное изучение деталей.

Наконец, последняя фаза — это работа непосредственно над картиной на холсте. Несмотря на тщательную предварительную работу, синтезирование накопленных материалов оказывается сложным процессом, полным противоречий и напряженных исканий. Примерами могут служить эпизод с подшиванием холста или длительные поиски лица Морозовой, когда были уже написаны все персонажи народной массы.

Было бы неверно думать, что к писанию картины Суриков приступает после окончания всей этюдной и эскизной работы. Судя по письму родным в июле 1884 г., уже тогда была начата работа над картиной. Судя же по беседе с Волошиным, этюд с начетчицей был написан тогда, когда уже народ в картине был почти завершен. У нас очень мало данных для анализа процесса написания самой картины, говорить о нем подробно мы не имеем возможности.

Интересно, что на большинстве этюдов персонажи, которые Суриков писал с натуры, даны уже в позе картины (этюды к Морозовой, юродивому, страннику). В этом сказывается чрезвычайно важное для работы над картиной влияние композиционной работы (эскизной) на этюдную. Этюд не пишется Суриковым без ясного представления роли и места персонажа в композиции. Понятно, что ясным представлением целой картины определяется и отбор деталей и подчеркивание особо выразительных черт, словом, понятно, что использование натуры в этюдной работе идет при этом по-настоящему: для картины.

Поза, жест, даже легкий поворот головы подмечается в жизни. Суриков говорил Волошину: «Если бы я ад писал, то и сам бы в огне сидел, и в огне позировать бы заставлял»¹.

Существует непрерывное взаимодействие эскизной и этюдной работы. Это наиболее смелые и широкие поиски по отношению к центральной фигуре — Морозовой. Здесь было наибольшее варьирование позы, жеста, в эскизной работе, причем каждое изменение позы в эскизе влечет за собой этюдный набросок с новым поиском эмоциональной выразительности.

Необходимость усилить главенствующее значение Морозовой в картине, в единстве всей композиции заставляет Сурикова писать все новые и новые этюды маслом.

В работе над образом юродивого связь эскизных и этюдных исканий оказалась меньше. Поза юродивого приблизительно найдена уже в эскизе (1883, № 20031), где он появляется впервые. Изменение идет по линии большей остроты выразительности жеста и большего поворота фигуры к Морозовой.

Но интересно, что при работе над образом юродивого существенное изменение позы фигуры в этюде (юродивый на коленях, масло, ГРМ) не нашло отражения ни в одном из известных нам эскизов.

Композиционное изменение очевидно выражено как проба и в этюде. Впрочем, по другим признакам этот этюд писан в расчете на общее композиционное решение. Юродивый и здесь написан в профиль, обращен лицом влево (к Морозовой). Значит, общими остаются его место в толпе и его связь с Морозовой.

¹ М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии), «Аполлон», 1916, № 5—6, стр. 62.

Еще проще дело обстояло со странником. Окончательная поза была найдена уже в эскизе № 20031 (II), и поиски шли в направлении типа лица и наибольшей его выразительности.

Итак, влияние эскизной работы на этюдную — решающее влияние.

Влияние этюдов на эскиз значительно меньше, так как в эскизе художник не ставит перед собой ни задачу психологической характеристики персонажей, ни задачу подробной разработки деталей. В рассмотренном нами материале было отмечено лишь два случая подобного влияния:

1) в эскизе 1885 г. (акв. ГТГ) Суриков изображает Морозову с чертами лица модели натурного этюда — инв. № 27970. В более поздних эскизах черты лица модели этого этюда не появляются; следовательно, после проверки в единстве эскиза художник отказывается от этюда (лицо оказалось слишком будничным и спокойным);

2) в эскизе 1881 г. вместо боярышни в желтом платке дана старуха. В 1885 г. Суриков пишет этюд молодой девушки, который побеждает первоначальный замысел.

Но и эти примеры подчеркивают непрерывную взаимосвязь этюдной и эскизной работы. Этюд используется в эскизе, но тут же в эскизе проверяется его пригодность для картины, в результате чего художник иногда отказывается от модели этюда.

Многочисленные этюды Сурикова обогащали его эскизные замыслы острыми наблюдениями природы, делали образы картины и их группировку убеждающе жизненными. Эскизная работа направляла отбор нужных черт, деталей, выразительности в восприятии модели. Наконец, проверка этюда в картине (или в эскизе) служила заключением поиска.

Если нельзя говорить о доминирующем влиянии этюдов на эскизы, то необходимо сказать об огромном значении этюдов для работы над самой картиной.

В этюдах художник наблюдает и изучает действительность. Окончательная работа над этюдами, над переработкой их идет на холсте. Там усиливается эмоциональная выразительность, там углубляются образы и, наконец, ищется идейное, психологическое, колористическое единство всего ансамбля человеческих характеристик.

Для полного исследования творческого процесса Сурикова было бы очень интересно и важно проследить ход его работы над самой картиной. Однако данных для этого мы почти не имеем. Высказывания Сурикова о его работе над картиной «Боярыня Морозова» исчерпываются несколькими фразами в письмах к П. Ф. и А. И. Суриковым:

«Теперь я пишу картину, тоже большую» (июнь, 1884)¹.

«Мы теперь живем на даче под Москвой. Я там работаю этюды для моей картины» (1885)².

«Я пишу большую картину теперь, «Боярыню Морозову» и будет только в будущем январе готова она. Только к будущему году освобожусь совсем. А это лето надо писать этюды к этой картине. Боже, когда я с вами повидаясь, все откладываю год от году. Нельзя — большие задачи для картины беру» (3 апреля 1886 г.)³.

«Я на третьем холсте написал. Первый был совсем мал. А этот я из Парижа выписал»⁴.

¹ Суриков. Письма, изд-во «Искусство», 1948. М.—Л., стр. 74.

² Там же, стр. 76.

³ Там же, стр. 77.

⁴ М. Волошин, «Суриков» (материалы для биографии). «Аполлон», 1916, № 5—6, стр. 58.

В последнем высказывании — все сведения о работе над самой картиной.

Объективное изучение хода работы на холсте, разумеется, невозможно, ибо в масляной живописи один слой краски закрывает другой. Кроме того, отдельные куски картины стираются и пишутся наново.

Некоторыми данными для исследования этой части работы могли бы послужить воспоминания современников художника о ходе работы над картиной. Таких воспоминаний, однако, не сохранилось¹. Из высказываний Сурикова, уже приводившихся ранее, известно, что позже всего была написана голова боярыни Морозовой, так как надо было сделать этот образ наиболее сильным, не растворяющимся в огромном многообразии окружающих ее характеров.

Таким образом исследование процесса работы Сурикова над картиной на окончательном холсте оказывается невозможным.

Посмотрим, к какому же результату приходит Суриков в итоге большой и многолетней работы над картиной «Боярыня Морозова» (табл. XXII).

Зимнее утро. Морозный воздух кажется серебристо-голубоватым. По обе стороны от дороги, по которой проезжают сани с опальной Морозовой, толпы народа. Сани быстро скользят по глубокому пушистому снегу московской улицы, приминают его, оставляя глубокие колен.

Художник очень убедительно создает впечатление быстрого движения саней.

При рассмотрении эскизов мы видели, как долго и настойчиво шли поиски убедительности быстроты движения.

К боярыне устремлены все взгляды. На лице каждого можно прочесть отношение к увозимой на допрос Морозовой. Весь народ поглощен этим событием, сторонники и противники переживают его по-разному. Слева громко и злорадно смеется священник, раскрыв беззубый рот, — представитель официальной церкви, довольно смеются бояре; справа с глубокой печалью склонилась девушка в голубой шубке, в молчаливой скорби застыла старуха в узорном платке.

Ссылка Морозовой перестала быть эпизодом из ее биографии. Она стала событием, всколыхнувшим различные слои народа.

Суриков в картине достигает наиболее полного по сравнению со всеми эскизами выражения основной идеи произведения. Эпизод из истории расколического движения понимается теперь как народная драма. Если мировоззрение Сурикова слабо отразилось в его переписке², то в его картинах оно отражено удивительно ярко. Суриков воспевае народ. Во всех исторических событиях художник прежде всего видит радости, подвиги или страдания народа.

Морозова в картине, стягивая к себе мысли и взгляды всех действующих лиц в картине, стала центром идейным, композиционным и колористическим. Художнику удалось дать меткие индивидуальные ха-

¹ Если не считать нескольких фактов, имеющих отношение к внешним условиям при писании картины, о которых пишет передвижник Я. Д. Минченков: «У Сурикова для письма больших полотен была настолько маленькая комната, что часто картину приходилось писать по частям, закатывая половину холста в трубку». Я. Д. Минченков, «Из воспоминаний передвижников», журн. «Искусство», 1937, № 3, стр. 121.

² В письмах он был очень краток и часто только косвенным путем можно узнать о его взглядах. Например, мысли Сурикова о значении национального русского искусства мы узнаем из статьи И. Е. Репина «В защиту новой Академии Художеств»: «...Недавно в общем собрании Академии Художеств член ее В. И. Суриков сказал горячую речь о тлетворном влиянии западного искусства на нашу молодежь и также советовал вооружиться против этой заразы». Мастера искусства об искусстве, т. IV, изд-во «Искусство», 1937, стр. 388.

рактеристики отдельных действующих лиц и одновременно создать такой яркий образ Морозовой, что он «держит» всю массу народа.

Суриков изображает Морозову в единении с народом, сохраняя ее главенствующую роль в картине. Черная одежда Морозовой на фоне саней и снега, ее бледное лицо четко выделяются среди ярких, красочных костюмов XVII в. Яркая сочность цвета объединена голубовато-серебристым тоном. Художник нашел колористическое единство в картине. Он заставил огромное разнообразие цвета звучать единым аккордом. Красота цвета не становится декоративной, все подчинено реалистическим задачам. Будучи последовательным реалистом, Суриков не применяет никаких искусственных приемов для колористического объединения картины. Он с предельным мастерством окружает действующих лиц картины реальным голубоватым морозным воздухом.

При анализе картины становится ясным, насколько плодотворно для Сурикова было писание этюдов в пленэре. Например, сопоставление цвета одежды двух стрельцов (идущего рядом с Урусовой и в глубине картины) показывает, как один и тот же цвет приобретает, благодаря расстоянию, совершенно новые оттенки, говорит о блестящем разрешении пленэрных задач. Суриков пишет широким, сочным мазком. Он то мастерски обыгрывает цветовые контрасты (золотисто-желтый платок и холодный синий цвет шубки), то дает тончайшие переходы разных оттенков красного (одежда стрельца и Урусовой).

Живописное мастерство Сурикова делает почти осязаемой фактуру лиц (то нежно гладкого у девушки в голубом, то обветренного и морщинистого у старухи), заставляет играть и переливаться яркую парчу и драгоценные камни на шапке боярыни, убеждает зрителя в пушистой рыхлости снега.

Тонкий мастер психологических характеристик, Суриков дает в картине огромное разнообразие характеров, состояний. Очень тонко используется контрастное сопоставление персонажей в разных состояниях.

За вдохновенным, трагическим, бледным лицом Морозовой хохочущая красная физиономия возницы. Злорадно глумятся бояре, священник в левой части картины, а рядом с ним мальчик оцепенел от растерянности и изумления. Справа, на заднем плане, над головой возницы смеющееся широкое лицо боярыни и рядом женщина, искоса с ужасом смотрящая на происходящее. Этот прием сопоставления контрастных состояний усиливает остроту психологических характеристик.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ закономерностей процесса творчества художника, проведенный при изучении работы Сурикова над большой тематической картиной, дал следующие результаты.

Вся сложная и многообразная работа величайшего реалиста над картиной пронизана стремлением — наиболее ярко и полно выразить идею картины.

Идея произведения формируется и выясняется по мере работы над эскизами, этюдами и самой картиной.

Суриков при работе над исторической картиной представляет себе историческое событие как кусок реальной жизни прошлого. Образ главного действующего лица представляется ему не отвлеченным, а в тесной связи с историческим окружением, с народной жизнью.

Для работы Сурикова над картиной очень характерна органическая связь поисков композиции в эскизах и поисков образа в этюдах. Это наполняет замыслы художника богатейшим жизненным содержанием.

Работа над эскизом, основанная на жизненных впечатлениях и направленная на все более и более полное выражение идеи картины, определяет направление этюдной работы.

Художник в этюдах ищет разное в зависимости от того уровня решения целого, который достигнут в поисках композиции.

I. Анализ эскизной, т. е. композиционной работы Сурикова позволяет сделать следующие выводы:

1) источником композиционного поиска является идея картины. Однако идея выражается художником в самой композиции, поэтому развитие идеи неотделимо от развития композиции;

2) работа Сурикова над эскизами отражала чрезвычайно интенсивную работу воображения;

3) поиски воображения направлялись лишь на основное на данном этапе работы;

4) воображение всякий раз направлялось на решение какой-нибудь узкой задачи в эскизе. Остальное либо переносилось с предыдущих набросков (эскизов), либо развивалось крайне схематично;

5) работа воображения все время требовала опоры в натурных карандашных набросках отдельных фигур (иногда совершенно беглых).

II. Анализ этюдной работы Сурикова к картине «Боярыня Морозова» позволил сделать такие выводы:

1) общей особенностью работы над этюдами оказываются настойчивые поиски эмоциональной выразительности и идейной обобщенности героев картины. Последняя оказывается характерной для всех персонажей картины, но не в равной степени. Наиболее значительные образы картины оказываются на высшей ступени художественного обобщения или типизации;

2) в процессе работы над картиной различно развиваются образы отдельных персонажей картины. Наиболее сложными оказываются поиски центральной фигуры. Написав ряд этюдов с разных моделей, художник приходит, наконец, к модели, которая оказывается наиболее близкой к представлению Суриковым образа боярыни Морозовой. В картине этот образ оказывается синтетическим. Особенные трудности были у Сурикова в достижении той силы эмоциональной выразительности, которая выделила бы героиню картины из огромной массы человеческих характеров.

Образ юродивого развивается на базе все более и более углубленного изучения в ряде этюдов одной модели, которая сразу захватила художника близостью к его представлению образа.

Образ странника развивается из рисунка автопортрета, который в ряде последовательных этюдов наполняется идейно-эмоциональным содержанием образа картины;

3) каждая, даже небольшая деталь в картине оказывается рассмотренной художником в жизни, проработанной в натурном этюде;

4) очень важным средством достижения единства картины является колористическое объединение, подчиненное общей идее картины. Этюд никогда не оказывается перенесенным в картину без изменений в сторону единого, определенного конкретной ситуацией, в которой происходит действие.

Анализ этюдной работы Сурикова позволил подметить одну очень интересную особенность творческого процесса художника. Она заключается в своеобразии взаимозависимости творческого воображения и восприятия натуры. Работая над этюдом с натуры, Суриков очень часто пишет фон, обобщенно дающий представление о фоне будущей картины. В воображении художника действительность трансформируется под влиянием представляющихся ему образов картины.

С. Г. КАПЛАНОВА
кандидат педагогических наук

ПРОЦЕССЫ ВОООБРАЖЕНИЯ В СОЗДАНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЖИВОПИСИ

Предлагаемая статья посвящена рассмотрению одного из важнейших компонентов творческого процесса художников — творческого воображения и его роли в создании картины. Для этой цели нами проводилось сравнительное изучение работы над картинами двух великих русских реалистов XIX в. — Репина и Сурикова.

В данном исследовании мы не могли исчерпывающе проследить весь ход творческого воображения. Однако мы обнаружили ту часть процесса, которая может быть проанализирована объективно и которая оказалась выраженной в работах художников (набросках, этюдах, эскизах, картинах).

Мы рассматриваем творческое воображение как сложный процесс, заключающийся в создании новых образов из ряда представлений. Движущей силой создания этих образов всегда является мировоззрение, идейная направленность художника. Яркость и значимость образов творческого воображения зависят от ясности и четкости задачи, поставленной художником в процессе создания произведения.

Творческое воображение художника теснейшим образом связано с восприятием, оно перерабатывает те впечатления, которые дает ему окружающая действительность. Взаимодействие процессов творческого воображения и восприятия в творческом процессе будет основной психологической проблемой работы.

Кроме того, мы будем изучать связь процесса творческого воображения и мышления. Ярко это можно проследить на формировании идеи произведения в конкретных замыслах художника.

Иногда творческое воображение в искусствоведческой литературе противопоставляют натурной работе художника. Это противопоставление неверно. Изучение процесса работы Сурикова над картиной «Боярыня Морозова» показало, как велика опора художника на натуру, на жизненные впечатления даже в исторической картине, где работа воображения еще сложнее. Значимость творческого воображения очень велика не только для работы над картинами на исторические или мифологические темы, как полагают некоторые исследователи.

Даже при интенсивнейшем использовании натуральных впечатлений, которое было характерно для Репина в создании картины на современную ему тему, воображение подсказывало художнику наиболее ярко выражающий идею произведения сюжет, замысел. Творческое воображение играет активнейшую роль в создании образов картины, в наполнении их идейно-эмоциональным содержанием и, наконец, в поисках наиболее удачной композиции картины, т. е. в работе над эскизами к карти-

не. Разумеется, в работе над исторической картиной задача сложнее — воображению художника приходится воскрешать образы прошлого, однако и в этих случаях настоящие реалистические живописцы, какими были Репин и Суриков, ищут в натуре, в жизни материал для работы воображения, материал для создания правдивых и убедительных образов прошлого.

Почему для исследования были взяты такие мастера русской живописи, как Репин и Суриков?

Во-первых, очень благоприятно для исследования творческого воображения этих мастеров было то, что к целому ряду их картин имеется богатейший материал эскизов, набросков, этюдов, на анализе которого хорошо видны особенности творческого процесса.

Во-вторых, анализ общих закономерностей творческого процесса и индивидуальных особенностей творческого воображения у великих русских реалистов имеет прямой практический интерес для преподавания в специальных школах и вузах.

Изучение творческих методов нужно молодым советским художникам не для слепого подражания, а для того, чтобы взять все, что будет пригодно в художественной практике советского искусства, «чтобы, догнав и перегнав нашего великого русского художника, идти к совершенному расцвету советского социалистического искусства»¹.

Какой смысл имеет сопоставление процесса работы над картиной таких мастеров, как И. Е. Репин и В. И. Суриков?

Прежде всего, подобное сопоставление дает возможность выяснить ряд общих закономерностей работы над картиной у двух великих русских реалистических художников.

О значении глубокого изучения наследия великих русских художников для современной художественной практики неоднократно писали наши ведущие художники и историки искусств.

В статье «Об итогах перестройки и дальнейших задачах» А. Герасимов, говоря о перспективах овладения мастерством композиции, ссылается на пример процесса творческой работы Репина над картиной «Крестный ход» и Сурикова над картиной «Боярыня Морозова». «Самым слабым местом в подготовке молодых художников является преподавание композиции. Мы неоднократно призывали советских художников возродить тематическую картину, как законченное полноценное произведение высокого искусства. Это стало главной нашей творческой целью, но это и самая трудная проблема для художника. Борясь за настоящий классический рисунок, за реалистическую форму, полноценную живопись и завершённый образ в картине, мы считаем, что самой большой трудностью в этой борьбе была и будет композиционная картина».

Общие психологические закономерности процесса работы над картиной реалистических живописцев ранее не подвергались специальному психологическому исследованию. Поэтому даже некоторое решение их может иметь известный теоретический интерес.

Сопоставление процесса работы И. Е. Репина и В. И. Сурикова над картиной вскрыло интересные индивидуальные различия в работе творческого воображения этих мастеров в самом процессе создания картины.

¹ Акад. Моравов, «Заметки художников о композиции», Сб. Академия художеств СССР, 1951, стр. 37.

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Основным методическим приемом является анализ подготовительных работ к картине и использование биографических материалов. Сравнительный анализ построен на сопоставлении эскизов, этюдов и набросков с законченной картиной.

Психологически подобный анализ интересен тем, что на переходных ступенях развития замысла картины видно, как развивается образ, какие задачи ставит перед собой художник. В набросках, эскизах при их датировке можно последовательно проследить отдельные ступени развития идеи в конкретном композиционном и образном решении создающейся картины.

Часть этих работ была датирована нами на основании найденных материалов. В некоторых случаях имелась возможность датировать этюды на основании психологического анализа.

В исследовании составляется работа Репина и Сурикова над картинами, относительно близкими по характеру и времени написания.

Плодотворным в смысле выводов оказалось обобщение сравнительного анализа работы Репина и Сурикова над рядом эскизов, этюдов, набросков к различным картинам.

Собирание эскизов, этюдов, набросков шло не только по принципу принадлежности к той или иной картине, но и по принципу наибольшей характерности для процесса творчества. Так, вначале предполагалось ограничить исследование изучением работы Репина над двумя картинами («Крестный ход», «Иван Грозный»). Однако знакомство с материалом показало, что даже к ранней картине «Воскрешение дочери Ианра» имеется достаточное количество эскизов, этюдов, дающее целостную картину процесса творчества.

Обобщение многочисленного подготовительного материала¹ художников к ряду картин освободило выводы о процессе творчества этих художников от частных признаков, характерных для процесса творчества мастера над какой-либо одной картиной.

ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ В РАБОТЕ
И. Е. РЕПИНА И В. И. СУРИКОВА

Два великих реалиста Репин и Суриков правильно и одинаково понимали перспективы развития русского искусства. Они в равной степени отстаивали необходимость полного и глубокого развития национально-русского искусства, протестуя против западных влияний в искусстве.

И. Е. Репин в статье «В защиту новой Академии Художеств»² писал: «Недавно на общем собрании Академии Художеств член ее В. И. Суриков сказал горячую речь о тлетворном влиянии западного искусства на нашу молодежь и также советовал вооружиться против этой заразы. А зараза эта между тем все сильнее и сильнее проникает с заграничными изданиями во все наши центры и центрики искусства, ко всем любителям и даже в публику».

Жизнь родного народа, его прошлое и его настоящее одинаково привлекают Репина и Сурикова.

Изображение народа в наиболее острые драматические моменты его истории, яркие социальные обличения действительности на полотнах этих

¹ В настоящем исследовании проанализировано и сфотографировано 95 работ Репина и Сурикова.

² «Мастера искусства об искусстве», стр. 388.

мастеров волнуют советского зрителя. Два высказывания Репина и Сурикова о значимости социальных явлений для их творчества перекликаются между собой.

В 1889 г. (19 декабря) Репин пишет Н. С. Лескову: «И в истории народов, и в памятниках искусств, особенно в устройстве городов, архитектуре, меня привлекали всегда моменты проявления всеобщей жизни горожан, ассоциаций, более всего в республиканском строе конечно. В каждой мелочи, оставшейся от этих эпох, виден, чувствуется необыкновенный подъем духа, энергии; все делается даровито, энергично и имеет общее гражданское значение».

Суриков говорит очень лаконично: «Я не понимал действия исторической личности вне толпы, вне народа».

Не отдельные герои в истории страны и в современной жизни привлекают художников, а жизнь всего народа, яркая и многообразная.

Это целиком определяет глубину идейного содержания картин этих великих русских реалистов.

Движущей силой в развитии и поисках композиции у Репина и Сурикова является стремление наиболее полно выразить идею произведения. Это чрезвычайно важная особенность процесса работы над картиной у обоих художников.

В развитии идеи произведения, в том, как нарастает психологическое решение темы, как растет социальное обличение даже в этюдах (например, развитие образа горбуна), мы видим глубокую мыслительную работу. При анализе творческого процесса становится ясно, как глубоко связь творческого воображения с мышлением. Разрушаются глубоко ошибочные теории буржуазных психологов-идеалистов о том, что основой художественного творчества является лишь чувство и вдохновение. Настоящий художник-реалист — это мыслитель, обобщающий те разнообразные впечатления, которые дает ему окружающая его действительность, и создающий типический образ.

Г. М. Маленков, выступая на XIX съезде КПСС, следующим образом охарактеризовал природу типического и значения его для современного искусства социалистического реализма: «Типичность соответствует сущности данного социально-исторического явления, а не просто является наиболее распространенным, часто повторяющимся, обыденным. Сознательное преувеличение, заострение образа не исключает типичности, а полнее раскрывает и подчеркивает ее».

В поисках идейного единства Суриков находит композиционное и цветовое единство. По мере работы над этюдами, эскизами выкристаллизовывается идея произведения. Это было прослежено нами на работе Сурикова над картинами «Боярыня Морозова», «Утро стрелецкой казни», «Взятие Сибири Ермаком», на работе Репина над картинами «Крестный ход», «Иван Грозный», «Дочь Иаяра».

Интересны и яркие высказывания Репина об идее картины в его письмах. В письме Н. С. Лескову 19 февраля 1889 г. И. Е. Репин пишет: «Идеи же настоящие, глубокие идеи, как высшее проявление разума, всегда неизбежно будут стоять в интеллектуальном мире, как звезды на небе, и везде будут влечь к себе лучшие сердца, лучшие умы. А знаете ли, я должен признаться, что я и в Запорожцах имел идею». Далее Репин формулирует идею картины: «...И вот эта горсть удалцов, конечно, даровитейших людей нашего времени, они большей частью получили образование до того, что не только защищает Европу от восточных хищников, но грозит даже их сильной тогда цивилизации и от души хохочет над их восточным высокомерием».

Художник сознательно идет по пути углубления идейного содержания картины. Идея картины развивается по мере работы над ней, однако перед началом работы художник в общих чертах представляет себе, что он будет искать, чего он будет добиваться.

Вот что Репин пишет Стасову в 1877 г. перед началом работы над картиной «Крестный ход»: «...Я удивительно стал спокоен с тех пор, как нашел, наконец, себе «идею», сюжет для картины, над которым займусь теперь года три — очень стоит».

Необходимым условием силы воздействия картины на зрителя является идейное единство картины, когда все — от главных действующих лиц до второстепенных персонажей и деталей в картине — подчинено задаче наиболее полного раскрытия идеи художника. Компонентами идейного единства являются единство композиционное и колористическое. «Какая трудная вещь — кончать картину. Сколько жертв надо принести в пользу общей гармонии», — писал Репин А. А. Жиркевичу 19 ноября 1890 г.

Анализ работы Сурикова над картинами «Боярыня Морозова» и «Утро стрелецкой казни» и Репина над картиной «Государственный Совет» и «Крестный ход в Курской губернии» дал представление о том, как художники добивались этого колористического единства картины.

Сопоставление по цвету этюдов к картине «Боярыня Морозова» и самой картины показало, что все этюды теплее по цвету, чем картина. При подобном сопоставлении этюдов и картины «Утро стрелецкой казни» было замечено обратное. Этюды оказались холоднее по цвету. Однако и то и другое — явления одного порядка. При работе над картиной художник объединяет в первом случае холодновато-серебристым цветом все этюды, во втором — золотистым цветом.

В картине «Боярыня Морозова» — это воздух морозного серебристого дня, в картине «Утро стрелецкой казни» такое объединение не менее обосновано моментом, когда происходит событие — туманное утро с розовато-палевым небом.

Подобный же процесс колористического объединения картины можно наблюдать и при рассмотрении этюдов и картины «Государственный Совет». Здесь Репин приглушает цвет картины по сравнению с этюдами.

Сопоставление этюдов к картине «Крестный ход» с самой картиной говорит о том, что цвет в картине становится холоднее, словно серебряные отсветы безоблачного неба падают на процессию.

Подробное и внимательное рассмотрение манеры живописи самой картины говорит о том, что художник работал здесь без лиссировок, т. е. изменение цвета этюдов производилось в самом процессе живописи.

Чрезвычайно важной общей чертой работы над картиной двух великих русских художников является их близость к жизни. И Репин и Суриков в натуре черпают материал для своих картин. Типаж всегда ищется в жизни, создание образа идет на канве натуральных этюдов. Мы помним многочисленные модели этюдов Сурикова для создания одного образа будущей картины. В каждой модели он искал черты, необходимые для полного раскрытия идейно обобщенного образа картины.

Также настойчиво искал Репин в натуральных этюдах пути для создания образов своих картин.

Интересно, что даже к картине на библейскую тему «Воскрешение дочери Иаира» Репиным была проделана огромная этюдная и эскизная работа.

В такой сложнейшей многофигурной композиции, как «Крестный ход в Курской губернии» каждый персонаж был найден в жизни.

Интересно, что даже в том случае, когда персонаж этюда почти без изменений в чертах лица оказывается в картине, Репин продолжает его настойчиво изучать в повторных этюдах (горбун в картине «Крестный ход»).

Образ горбуна прошел сложный путь развития и изменений. Поиски шли у Репина в ряде карандашных, акварельных и масляных этюдов, однако модель во всех этюдах одна. Художник встречается в жизни образ, который захватывает его. У Репина в данном случае нет колебаний в выборе модели. Во всех этюдах идут настойчивые искания главным образом выразительности лица и всей фигуры.

Работа с натуры продолжается Репиным не только в подготовительный период «приступа» к картине, т. е. в период собирания этюдов, писания эскизов, но и во время писания уже окончательного холста. Об этом свидетельствует письмо И. Репина Стасову 15 марта 1878 г.: «Ваше предсказание сбылось, все мои затеи мало-помалу одна за другой сбылись и повернулись к стенке, — восторжествовал надо мной «Крестный ход», и я теперь только над ним работаю (отрываюсь только для портретов, которые иногда пишу). Картина уже подмалевана. Теперь надо обрабатывать с натуры, работы очень много. Летом буду этюды на натуре писать всякой всячины».

23 июня, т. е. через 3 месяца после того, как картина была уже «подмалевана», Репин пишет Стасову: «...А картину я не бросаю, еще не дальше как сегодня и третьего дня писал к ней этюды, интересный субъект попался. Вообще в Москве я работаю много и с удовольствием. При квартире у меня довольно большой садик и я пишу в нем этюды на солнце и на воздухе».

Не только поиск образа и композиции идет в жизни, на натуре. Длительны и сложны поиски и изучения аксессуаров, казалось бы мало-значительных деталей к картине.

Достаточно вспомнить сложный путь находки Суриковым орнамента для шубки боярышни в голубом в картине «Боярыня Морозова».

Этот путь одного узора говорит о том, как пылливо вглядывался Суриков в окружающую его действительность, выбирая из нее все нужное для создаваемой картины. Восприятие повседневной действительности у художника постоянно связывалось с работой его воображения.

Характерно письмо Репина Стасову 11 декабря 1878 г., из которого ясно, как тщательно следит художник за правдой деталей «...Не найдется ли у Вас в библиотеке образчик или снимок с «Похвальной оды», которая подносилась царевне Софье Полоцким и Медведевым и которые висели у нее в комнате».

Подобных примеров из творчества Репина и Сурикова может быть приведено множество.

Вопрос о правдивости и жизненности детали в картине был поднят в большой проблемной статье А. Членова «Деталь к картине» («Советское искусство» от 5 сентября 1951 г.). Автор кончает статью словами: «Советские художники должны также волноваться из-за деталей картины, как Суриков. Советские художники должны, не жалея сил, трудиться над деталями, ибо каждая деталь в композиции является элементом не формальным, а идейным».

Об огромном внимании, которое уделял Суриков изучению окружающей его действительности, свидетельствует, например, такой факт: «Чтобы собрать материал для «Ермака», Суриков проехал верхом 3000 верст».

И у Репина и у Сурикова встречаются этюды, к которым трудно найти прямую аналогию в картине. Это жизненные впечатления, «запа-

сы» натуральных зарисовок, которые затем перерабатывались в картине. Это изучение склада, типа лица казака, хакаса, тунгуса у Сурикова к картине «Покорение Сибири» или такие этюды, как «Белорус» Репина (из музея Бродского).

Эскизная и этюдная работа оказывается длительной и сложной. Лишь упорные поиски приводят художника к ярким образам картины и совершенной композиции.

Интересно с этой точки зрения, например, исследование эскизной работы Сурикова над картиной «Взятие Сибири Ермаком». На эскизе (акв. ГРМ) композиционные поиски, судя по наслоениям сложного штриха, идут долго. Затем художник начинает подклейку полос бумаги. Одна, другая, третья, четвертая полосы снизу и справа листа — документальные «ступеньки», этапы поисков. После такого эскиза, в последующем, Суриков закрепляет все нужное, найденное в предыдущем эскизе. Это характерно не только для этого случая. Вслед за «поисковым» эскизом у Сурикова всегда появляется другой, подводящий итог поиску — «констатирующий». В таком эскизе закрепляется находка, сделанная художником в прошлом эскизе. Однако и здесь художник не останавливается на простой констатации. Поиски, пусть и пробные, но идут дальше.

Общим для двух великих реалистов является то, что этюды чаще всего пишутся в позе персонажа будущей картины. Это предельно приближает художника к натуре в его работе над картиной. Каждое движение, каждый небольшой поворот головы и тела подсматриваются в жизни.

Одежда, поза обычно переносятся в картину почти без изменения. Лицо же в картине приобретает острую выразительность, которой в этюде или не было, или ее там только искал художник.

По общим закономерностям работы Репина и Сурикова можно сделать следующие выводы:

1) творчество Репина и Сурикова всегда характеризовалось идейностью, народностью и близостью к жизни;

2) развитие идеи картины направляет композиционные поиски, развитие образов и цветовое решение картины;

3) при использовании многочисленных этюдов для писания самой картины Репин и Суриков изменяют цветовое решение этюдов с расчетом на колористическое единство всей картины;

4) подбор моделей для героев будущих картин проводился всегда тщательно, с изучением множества материалов и типажей, иногда даже непосредственно не связанных с данной картиной, но всегда способствующих достижению максимальной выразительности картины;

5) Репин и Суриков проявляли огромную настойчивость и упорство в собирании материала для картин и в его обработке.

На основании анализа общих закономерностей творчества Репина и Сурикова можно дать молодым художникам несколько практических советов, которые иногда могут быть использованы в их работе над тематическими картинами:

1) для того чтобы картина была предельно жизненна, сохранив в то же время типическую обобщенность, целесообразно модель этюда ставить в позу персонажа картины. Этим будет достигнуто наибольшее приближение художественного образа к конкретной действительности;

2) опыт работы Репина и Сурикова над картинами показывает, что натурные этюды при использовании в картине должны быть объединены колористически. Даже, если все они писались в том освещении, которое

задумано для картины, необходимо сведение всех этюдов к единому цветовому ансамблю.

Очень полезен для подражания такой прием работы Репина и Сурикова, как написание завершающих этюдов в том же размере, в каком будет персонаж в картине и, если это возможно, с того расстояния, которое предусмотрено художником (условно) между персонажем картины и зрителем.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ РЕПИНА И СУРИКОВА

Работа над этюдом в картине

В этюдах художник собирает натурные впечатления и начинает создавать обобщенный художественный образ. Этюды реалиста-живописца могут быть различными по своей задаче. Художник может искать черты лица или эмоциональное состояние героя будущей картины, он может искать в этюде позу или одежду будущего героя. Но во всех случаях этюд не является самоцелью, он как бы устремлен в будущее, подчинен большой общей задаче — созданию картины, полной идейного, композиционного и колористического единства.

Этюд — это ступенька на пути создания художником-реалистом обобщенного художественного образа картины.

«Художественный образ должен воздействовать на зрителя сильнее и привлекательнее, чем обыденная, привычная окружающая нас жизнь. Художественный образ должен расширить понятие о богатстве, красоте и глубокой содержательности нашей жизни»¹, — так определяет акад. Моравов художественный образ.

Это определение художественного образа является правильным и для творчества двух величайших русских художников-реалистов — Репина и Сурикова.

Проследим процесс развития образа в этюдах. Рассмотрим работу над этюдом у Репина и Сурикова.

При подготовке материала к исследованию была проделана работа по восстановлению процесса создания картины. По ряду рассматриваемых картин Репина и Сурикова были сделаны таблицы временного соотношения этюдной и эскизной работы. Таблицы выясняют временное соотношение работы художника над этюдом и эскизом.

Будем рассматривать этюдную и эскизную работу художников сразу по ряду картин.

Первая из рассматриваемых картин Репина «Воскрешение дочери Иаира» относится к раннему академическому периоду его творчества (годы работы над ней 1870—1871). Картина написана на библейский сюжет и тем ярче в контраст теме выступает свойство Репина — черпать материал для своего творчества в жизни. Каждый жест героев картины, каждая складка драпировки рассмотрены в натуре. Эта работа, разумеется, не может быть поставлена в один ряд с такими произведениями Репина, как «Бурлаки на Волге», где художник дает незабываемую картину угнетения человека в царской России, или «Крестный ход в Курской губернии», где мы видим ярчайшие обличительные характеристики духовенства и купечества. Однако уже в этой ранней академической программной картине на затасканный библейский сюжет чувствуется рука подлинного художника-реалиста. Для нашего исследования картина «Воскрешение дочери Иаира» интересна тем, что к ней сохранился бо-

¹ Информационный сборник Академии искусств СССР, 1951, вып. III, стр. 35.

гтейший эскизный и этюдный материал. Этот материал в значительной своей части еще не изучен.

Характерно, что все этюды Репина обнаруживают прямой расчет на картину. В сохранившихся этюдах (ГТГ, ГРМ, ВАХ¹) не отразились изменения эскизных вариантов. Модель этюда оказывается написанной или нарисованной в позе будущей картины: «Более месяца сначала я компоновал картину: переставлял фигуры, изменял их движения и главным образом искал красивых линий пятна и классических форм в массах. В то же время под влиянием разговоров с Крамским, я все более и более устанавливался в отрицании и классического направления и академической школы живописи, во имя нашей русской реальной самобытности в искусстве».

Вскоре Репин понял, что «не классические формы в массах и не красивые линии пятна» сделают убедительной и жизненной его картину. Наступает перелом в поисках, о котором Репин пишет так: «По дороге от Крамского к себе (очень много хороших и новых мыслей мне приходило по дороге и особенно в дороге, в большой дороге, я вдруг осеняюсь мыслью: да нельзя же эту тему — смерть дочери Иaira — на этом же большом холсте сейчас же, т. е. завтра, начать по-новому, по живому, как мерещится у меня в воображении эта сцена».

Припомню настроение, когда умерла моя сестра Устя, и как это поразило всю семью. И дом, и комнаты — все как-то потемнело, сдалось в горе и давило».

Из этого высказывания, как и из анализа картины, ясно, что источником, питавшим творческое воображение даже при создании картины на библейский сюжет, была сама жизнь.

Для примера рассмотрим кратко, как искал художник образ и трактовку фигуры Христа.

Репин в целом ряде карандашных этюдов ищет наиболее выразительную трактовку позы, движения рук, постановку ног фигуры. Рисует натурщика в позе Христа обнаженным (табл. 31), чтобы под тяжелыми драпировками плаща в картине чувствовать тело убедительно и реально. На трех рисунках Отдела графики ГРМ (табл. 32) художник, не меняя позы, дает различные варианты драпировки. Причем это не академическая «штудия» складок, а поиск наиболее подходящего варианта для решения лаконичного и сильного образа, быстрые натурные этюды, где художник сосредоточивает свое внимание только на одежде и ногах. Голова в этих трех рисунках намечена лишь слегка. В четвертом рисунке ГРМ (табл. 33) фигура в плаще, уже близком по рисунку складок к картине. Художник отказался от пышных драпировок и широких диагональных складок, отвлекающих внимание зрителя от лица и рук. Складки плаща плавно стекают вниз по фигуре. Они стали более мелкими и гибкими. В этом этюде уже нарисовано лицо. Однако в выражении его еще нет спокойствия, силы и лаконизма лица в картине.

Для той же фигуры на отдельном листе Репин тщательно прорисовывает ноги Христа (Отдел графики ГРМ, табл. 34), внимательно изучая форму, фактуру и тени, падающие от них. К такому же типу этюдов относится и тщательное изучение драпировки рукава (табл. 35), где дается по рисунку складок вариант, совсем близкий к картине. В этом детальном рисунке Репин добивается ощущения фактуры и тяжести материи. Также прорисовал и руки в положении картины. Это несколько примеров из большого ряда этюдов, сделанных Репиным для героя картины. Каждое движение, каждая складка одежды были взяты из жизни.

¹ Всесоюзная Академия Художеств.

При последовательном рассмотрении ряда этюдов к одной фигуре становится ясным, как нарастает обобщенность и лаконизм образа, как настойчивы и длительны поиски отдельных деталей (например, складок плаща).

Не сохранилось этюдов для голов отдельных персонажей картины. В тех случаях, когда лица разработаны внимательно и подробно, их эмоциональная выразительность близка к картине (правда, это в этюдах, сделанных с расчетом на поиск позы фигуры, драпировки). Иногда выражение лица контрастно и, казалось бы, даже должно было мешать художнику в разработке образа картины. Характерен в этом смысле, например, этюд для фигуры старика-отца, сделанный с обнаженного натурщика. Этюд для характеристики человека, в лице которого в картине борются сомнение, отчаяние, надежда, изумление, изображает лукавое лицо бородатого натурщика, искоса взглянувшего на рисующего художника. Основная задача здесь — поиски выразительной позы убедительности человеческого тела, скрытого в картине тяжелыми одеждами. Лишь иногда в чертах появляется что-то, что может быть использовано для будущей картины. Это, видимо, происходит за счет подбора модели, близкой к представляющемуся Репину образу персонажа картины. Однако в репинских этюдах мы не встретим характеристики эмоционального состояния персонажа с расчетом на будущую картину. Эту особенность этюда мы проследим и в работе над другими картинами (ряд этюдов ГРМ и ГТГ датируются нами на основании документальных данных временем позже 19 мая 1871 г.)¹.

Однако из этой особенности этюдной работы Репина не следует, что это как-то отразится на яркости образов и эмоциональных состояний персонажей картины. Эта особенность репинской этюдной работы, в отличие от суриковской, которая будет рассмотрена ниже, говорит о своеобразии творческого воображения Репина.

Воздействие образа воображения на натурный происходит у Репина при работе над картиной, а не при непосредственном изображении натуры. У Репина восприятие натуры в этюде и интенсивная переработка образов натуры под воздействием творческого воображения при создании картины выступают, в значительной степени, как этапы творческого процесса. У Сурикова, как мы далее покажем при анализе его этюдной работы, очень ясно проступает слитность процесса восприятия натуры и творческого воображения.

Остановимся на работе Репина над этюдами к картине «Крестный ход в Курской губернии» (ГТГ, м. х.).

Мы видели, что жизнь, окружающая художника действительность являлась великой сокровищницей образов и замыслов, что каждый замысел проверялся на длинном ряде внимательно выполненных этюдов.

При рассмотрении работы Репина над картиной «Крестный ход в Курской губернии» мы располагаем ограниченным количеством этюдов к нескольким персонажам картины².

Большинство этюдов оказываются написанными на солнце. Очень важно, что художник пишет их в том освещении, которое должно быть в картине.

В 1881 г. (23 августа, Хотьково) Репин пишет Третьякову: «Эту неделю работал на солнце с большим успехом; сделал самые трудные во всех отношениях этюды риз дьякона и причетчика, да еще интересный

¹ Оборотами двух этюдов ГРМ оказалась лотерейная таблица, датированная 19 мая 1871 г., и ряд этюдов ГТГ оказался связанным с ними по времени.

² Используются собрания ГРМ, ГТГ, ВАХ и некоторые частные коллекции.

странник попался (мимо шел); но зато ужасно я устал за эту неделю. Если бы с таким успехом удалось проработать хоть половину сентября, то я собрал бы все материалы для «Крестного хода».

Рассмотрим развитие образа горбуна, который по количеству этюдов, имеющихся в нашем распоряжении, представлен наиболее полно.

Первый этюд 1880 г. (ГРМ, табл. 36). На скамье, чуть сощурившись от солнца, сидит спокойно позирующий человек. Художник с одинаковым вниманием пишет пейзаж и фигуру. Свет рассеянный, словно солнечные лучи пробиваются сквозь легкие облака.

Художник подобрал модель, соответствующую его замыслу образа горбуна в картине. У него нет сомнений в выборе модели. Все этюды написаны с одного человека, но во всех идет настойчивый поиск художественного, обобщенного образа.

Интересен тот факт, что в это время (1880 г.) уже идет работа над самой картиной¹. И тем не менее Репин пишет модель в той обстановке, в которой он ее видит, не меняя фона в расчете на окружение персонажа в картине. Он изображает в этюде все, что воспринимает в натуре.

У Репина мы не встретим того, что так характерно для суриковских этюдов — трансформации фона, на котором художник видит свою модель, в зависимости от общего замысла картины. У Репина не происходит характерное для Сурикова слияние процессов восприятия природы и творческого воображения, которое так наглядно выступает при анализе соотношения фигуры и фона в этюде.

Второй этюд к образу горбуна для картины «Крестный ход» был написан Репиным 21 июля 1881 г. (акв. ГТГ, табл. 37). Этюд написан на ярком солнце. Это приближает его к картине больше по сравнению с первым. Горбун изображен сидящим на скамье. Поворот головы тот же, что и в первом этюде. Выражение лица, видимо, то, которое было у портретируемого в данный момент, т. е. Репин не вносит в натурный этюд эмоционального состояния героя будущей картины, что так характерно для Сурикова.

Что же послужило причиной перехода ко второму этюду? По сравнению с первым почти не изменилась ни поза, и поворот головы. Видимо, причиной написания второго этюда был поиск освещения, задуманного в картине, и более внимательное изучение черт лица.

В том же 1881 г., возможно почти одновременно со вторым, написан третий этюд (Хотьково, м. х., ГТГ). Этот этюд написан в размер головы горбуна на картине. Колористически он решен превосходно, написан в период работы над картиной. Поворот головы ближе к окончательному варианту в картине по сравнению с ранними этюдами. Фоном является чистый холст, даже без «подмалевки». Этюд сделан, судя по манере, в короткое время. Написан широко и сочно.

К 1881 г. относится и большой этюд ГТГ (м. х.). В этом этюде поворот головы другой, чем в прежних. В этом этюде, который был написан в помещении, художника интересует не освещение, а задача поиска образа, наиболее глубокого и цельного.

Самый близкий к картине — этюд 1882 г. (ГТГ, г. к., табл. 38). В этом этюде появилось нечто новое в выражении лица. Это уже не спокойное лицо позирующего, а печальное лицо несчастного и забитого человека. Горбун изображен идущим. Поза совсем близка к картине. Фона в этом этюде художник не дает.

¹ Об этом свидетельствует письмо Репина Стасову 17 октября 1880 г.: «Крестный ход» ему (Толстому) очень понравился, как картина, но он сказал, что удивляется, как я мог взять такой избитый, истрепанный сюжет, в котором он не видит ровно ничего».

Однако в картине образ иной. В картине образ горбуна становится носителем социального протеста. Появляется локализм и обобщение.

Ранние этюды 1880 и 1881 гг. характерны тем, что фоном для фигуры является тот пейзаж, в котором находится фигура, т. е. нет трансформации образа натуры в зависимости от места данного персонажа в картине¹.

В этюде, более близком по колористическому решению и решению образа к картине (1881, Хотьково, м. х., ГТГ), Репин не дает фона. Это же характерно для еще более позднего этюда 1882 г. (б. к., ГТГ). Видно, это этап отвлечения от натурального фона.

Этот этап творческого процесса, когда расчет на место персонажа в картине, подсказанный творческим воображением художника, очевидно, оказывается более сильным и отвлекает Репина от передачи в этюде натурального фона.

Однако мы никогда не встретим у Репина такой ясно выраженной слитности творческого воображения и восприятия натуры, какую мы имеем у Сурикова, когда он, меняя сложнейшие колористические отношения на натурном этюде, писал фон представляющей ему картины.

Рассмотрим, как протекала этюдная работа к картине «Иван Грозный» (1882—1885).

Репин так рассказывал о работе над картиной: «Как-то в Москве в один из вечеров я слышал новую вещь Римского-Корсакова «Месть». Она произвела на меня неотразимое впечатление. Эти звуки овладели мной, и я подумал, что нельзя ли воплотить в живописи то настроение, которое создалось у меня под влиянием этой музыки. Я вспомнил о царе Иване. Это было в 1881 г. Кровавое событие 1 марта всех взволновало. Какая-то кровавая полоса прошла через этот год. Я работал завороченный. Мне минутами становилось страшно. Я отворачивался от этой картины, прятал ее. На моих друзей она производила то же впечатление. Но что-то гнало меня к этой картине, и я опять работал над ней».

Историческая картина оказывается связанной с современностью. Она приобретает значение социального обличения.

Рассмотрим, как развивались в этюдах образы царевича.

Наиболее ранний этюд — это портрет Гаршина 1883 г. (м. х., ГТГ, табл. 39). Репина пленяет мягкость, обаяние натуры Гаршина. Он видит в нем слабость, незащищенность. Возможно, что эти черты и натолкнули Репина на написание портрета-этюда.

Репин писал о нем: «В Гаршине было что-то очень трогательное и симпатичное, более всего привлекавшее меня в этой плеяде молодых поэтов. В его характере главною чертою было «не от мира сего». — Добрейшая, деликатнейшая натура; все переносила на себя в пользу мирных добрых отношений. Все молодые друзья любили его, как ангела»².

В книге «Далекое близкое» Репин пишет: «С первого же знакомства моего с В. М. Гаршиным, — кажется в зале Павловой, где его сопровождало несколько молодежи, курсисток и студентов, я затлелся особенной нежностью к нему. Мне хотелось усадить его поудобнее, чтобы он не зашибся, чтобы его как-нибудь не задела. Гаршин был симпатичен и красив, как милая, добрая девица-красавица. Почти с первого же взгляда на Гаршина мне захотелось написать с него портрет, но осуществилось это намерение позже». Из этих высказываний мы видим, какие черты привлекали художника в Гаршине и что он захочет использовать для

¹ Этим же характерен и этюд «Паломницы» (м. х., ГТГ), написанный с фотографии.

² И. Е. Репин, «Далекое близкое», изд-во «Искусство», стр. 473.

образа царевича Ивана. Это «тихость», беззащитность деликатнейшего человека, который легко может стать жертвой.

Портрет Гаршина профильный. Он отражает позу эскиза 1882 г. По своей эмоциональной выразительности этюд далек от образа царевича в картине. Это образ самого Гаршина, не наделенный чертами представляющегося художнику облика героя будущей картины. Здесь мы подмечаем то же качество, что и в этюдной работе к ранее рассматриваемым картинам. Репин, в противоположность Сурикову, не наделяет модели своих этюдов эмоциональной выразительностью будущей картины, т. е. здесь при работе над этюдом не происходит слияния процессов воображения и восприятия. Довлеет восприятие натуры.

Вся сила психологической характеристики образа оказывается выраженной у Репина в картине и в предварительном эскизе. В натурном этюде художник изображает только то, что он видит.

В 1884 г. Репин пишет второй этюд для головы царевича уже с другой модели. Ему позировал художник Менк (табл. 40). Если при создании образа горбуна «Крестного хода» у Репина не было колебаний в выборе модели и он находит типаж, который его полностью удовлетворяет в смысле внешнего облика, то здесь поиск образа оказывается сложнее.

В позе Менка виден расчет на картину. Тот же поворот головы, но в этюде эта голова спокойно позирующего человека без того тревожного напряжения мускулов, которое имеет место в картине, где голова царевича судорожно сжата рукой царя Ивана. Глаза Менка, небольшие и спокойные, смотрят вниз. В картине они огромные, страдальческие, стекленеющие, со слезой, выкатившейся из одного глаза.

Художник Менк в розовом атласном камзоле, как в картине, он на фоне темнокрасной стены, но без шахматного узора. Освещение в этюде справа, как в картине, но не такое сильное. Черты лица Менка мягче, нежели у царевича в окончательном варианте. Там острота черт лица еще усилится резкими светлотеневыми контрастами.

Интересно, что в портрете Менка лицо дано на фоне густой тени. При той освещенности лица, которая в этюде, тень должна быть значительно прозрачнее. Портрет написан широко, сочно, без лиссировки, и только по линии профиля заметна записка. Слои краски густо лежат поверх основного слоя. Это единственная часть холста, где краска потрескалась. Видимо, эта часть этюда прописывалась позже основной. Этюд был сделан уже во время работы над картиной.

При анализе этюда — портрета Менка мы сталкиваемся с редким случаем в работе Репина, когда расчет художника на картину сказался в смысле решения фона этюда. Сгущенная тень (причем написанная позднее, чем голова) это — обобщенное изображение темной одежды Грозного, на фоне которой в картине рисуется бледный профиль сына.

Образ царевича в картине резко отличен и от первого, и от второго этюда.

Характеристика эмоционального состояния персонажей картины подсказана Репину его творческим воображением. В картине поражает незабываемый взгляд умирающего, в котором смешались страх, удивление, протест против надвигающейся смерти и неверие в то, что он неизбежна.

В поисках образа Ивана Грозного Репин пишет этюд с художника Мясоедова (табл. 41, м. х., собр. Ярона, 1883). В позе портретируемого нет расчета на положение фигуры в картине. Этюд не соотносится ни с одним из эскизов.

Этот этюд — не только изучение черт лица, которые используются Репиным для картины, но и проба передачи эмоционального состояния. Он очень ярко выделяется при анализе этюдной работы Репина к целому ряду картин. Здесь мы наблюдаем особенность, присущую этюдной работе Сурикова, — наделение модели этюда эмоциональной выразительностью героя будущей картины.

Интересно сравнить этюд из собр. Ярона (написанный с Мясоедова) с портретом Мясоедова 1886 г. Различные задачи, которые ставились в первом и втором случае, сказались на трактовке образа. В позе Мясоедова — в портрете 1886 г. — есть общее с картиной, возможно, что это случайное сходство, а может быть это влияние работы над картиной и этюдом к ней, сказавшееся через год после окончания картины.

Наиболее показательным для характеристики индивидуальных особенностей работы Репина над этюдом из многих проанализированных нами репинских этюдов к различным картинам оказывается этюд бурлака к картине «Бурлаки на Волге», (м. х., ГРМ, табл. 42). Художник выбирает позу модели, близкую к позе того же персонажа в картине. Пишет ляжку, которую тянет бурлак, забор, к которому она привязана, и пейзаж заднего плана, т. е. все окружение модели, хотя оно и не будет использовано в картине.

Быть может, художник, увлеченный интересной моделью, забыл о картине и пишет этюд, который приобрел для него самостоятельное значение. Но это предположение опровергает расчет на картину, выраженный художником в позе бурлака. Репин ищет в этюде позу человека, вытягивающего тяжелую ношу, причем находит это положение тела таким остроумным путем, как привязав бурлацкую ляжку к забору.

В живописном этюде, где Репин дает фон, увиденный им в действительности, он ищет колористические соотношения отдельных компонентов этюда: фигуры, фона, первого плана и т. д., хотя далеко не все будет использовано в картине.

Перейдем к рассмотрению этюдной работы Сурикова с тем, чтобы на сравнительном анализе конкретных работ вскрыть индивидуальные особенности творческого воображения Сурикова и Репина.

Остановимся прежде всего на этюдах к первой крупнейшей картине в творчестве Сурикова «Утро стрелецкой казни». Работа над этой картиной началась в 1878 г. Этим годом датирован первый композиционный эскиз к картине с авторской надписью «Первый набросок «Стрельцов» в 1878 г.». Наибольшее количество этюдов было написано в 1879 г. Суриков говорил Волошину: «Я с 1879 г. уже пленэристом стал, «Стрельцов» тоже на воздухе писал». Это высказывание нам очень важно иметь в виду при анализе этюдов к картине.

Особенности этюдной работы к картине «Утро стрелецкой казни» проанализированы на основе работ Сурикова, находящихся в ГТГ. Анализ этюдов показывает, что каждый образ картины найден художником в жизни. Поиски даже второстепенных персонажей картины очень сложны.

В 1879 г. Суриков, будучи летом в имении Дерягинных, пишет на воздухе небольшой портрет Е. К. Дерягиной (табл. 43). Спокойная непринужденная поза. Красивое лицо надменной, уверенной в себе женщины. Тяжелые веки, полные губы. Взгляд из-под полуопущенных век. Портрет выдержан в темной гамме. Густая зелень фона, темносинее платье с светлыми рефлексами от белой шляпы на плечах и груди, бледное лицо с голубоватыми тенями, на котором выделяются яркорозовые губы. Несмотря на малые размеры, портрет широко и сочно написан (без лиссировок).

Мы останавливаемся на этом портрете, так как он, как мы дальше укажем, имеет отношение к картине.

Сопоставляя портрет Дерягиной 1879 г. с этюдом плачущей стрельчихи (ГТГ, м. х., табл. 44), мы обнаружили огромное сходство черт лица. Этот же контур носа, те же полные губы, те же тяжелые веки. Но как контрастны эти лица. На первом — спокойствие светской, непринужденной, довольной собой женщины, на втором — надломленные брови, полуоткрытые губы, искаженное страданием лицо сразу потерявшей и непринужденность и уверенность в себе женщины.

Этюд написан с тем же поворотом головы, что и в картине. Близко к картине и освещение — ровный, рассеянный свет. Художник пишет стрельчиху в темной одежде, голова укутана большим белым платком. Видимо, этюд был написан вскоре после портрета Дерягиной, когда костюм стрельчихи в картине еще не был продуман. В картине она в лиловой с мехом шапке и желтой шубке. Заплаканные глаза с темными кругами, еще ближе сведены страдальческие темные брови. В этюде Суриков дает коричневатый темный фон. Это обобщенный фон, на котором окажется голова стрельчихи в картине. Здесь мы наблюдаем характерное для Сурикова слияние в работе над натурным этюдом творческого воображения с восприятием натуры.

Посмотрим, как создавался образ матери в самые страшные минуты ее горя. Это старуха, сидящая на земле (на первом плане). Этюд — «Голова старухи, сидящей на земле» (м. х., ГТГ, табл. 45). Желтоватое лицо с резко обозначенными тенями. Глаза опущены. Старая женщина погружена в какую-то тяжелую думу, но в лице еще нет того беспросветного отчаяния, которое мы видим у старухи в картине. В картине глаза у нее окружены красными кругами, но она не плачет. Слез больше нет. Она смотрит остановившимися глазами перед собой, думая о безвозвратно потерянном сыне. В картине глубокое обобщение материнского горя.

Освещение и поза старухи в этюде близки к картине. Освещение в этюде несколько более сильное. Поза старухи в этюде тоже немного изменена. В картине голова старухи поникла еще ниже, еще больше согнуло горе ее старые плечи. Как же решает художник фон в этюде? Он, как всегда у Сурикова, обобщенный. Художник не дает той конкретной обстановки, в которой пишет этюд. Мы помним, что этюды к «Стрельцам» писались в пленэре, судя по высказыванию Сурикова. Усложнение колористических задач при изменении естественного фона в согласовании с воображаемым фоном картины было очень велико. Справа фон с сильной голубизной, слева коричневый, в картине соотношение цветов фона сохранится, только они переместятся. В этом этюде главное внимание уделено лицу. Коричневая одежда фона почти в подмалевке. Белое у ворота и красная кайма, на лоб низко надвинут темный платок. Голова по чертам лица войдет в картину почти без изменений.

Во втором этюде для той же старухи художник преследует иные задачи (м. х., ГТГ, табл. 46). Старуха изображена, как в картине, в той же позе и одежде. Этюд написан на воздухе. Очень обобщенно намечен фон темной зелени и охристая земля. В чертах лица сходство с моделью первого этюда, но нет той эмоциональной выразительности, что в первом этюде. Если поза ее выражает какое-то горе, согнувшее ее плечи, то лицо ее — лицо спокойно позирующего человека. Художник берет из этого этюда позу фигуры и подробно написанный костюм.

Огромно мастерство Сурикова в передаче эмоциональных состояний. Это очень ярко проявилось в этюде плачущей дочери стрельца (м. х., ГТГ, табл. 47), где не видно даже лица и где весь драматизм ее пережива-

ния сказался в позе и жесте. Поза и жесты девушки оказываются окончательно найденными в этюде. В картину они перейдут уже без изменений. В расчете на картину художник кладет под руки девушки белую матерью (в картине это будет белая рубаша присужденного к смерти отца). В картине, по сравнению с этюдом, изменился костюм. Вместо красного сарафана Суриков пишет узорную, приглушенную по цвету красную кацавейку, отороченную мехом, и голубовато-серебристый сарафан. Это изменение объясняется, возможно, тем, что красный сарафан оказался бы центральным ярким пятном в картине, отвлекающим внимание от основных героев трагедии. Фон в этюде охристый слева и коричневатый справа, т. е. фон обобщенно приближен к тому, который будет в картине.

Теперь рассмотрим развитие одного из центральных образов картины — стрельца-бунтаря (рыжебородого). Это один из наиболее ярких и впечатляющих образов. Интересно, что он очень рано стал занимать Сурикова.

На первом наброске эскиза к картине «Утро стрелецкой казни» (б. к., табл. 48), где Суриков дает лишь намек всей композиции, внимательно приглядевшись, мы уже узнаем рыжебородого стрельца (крайний слева). Хотя и в первоначальном намеке, но дан общий характер лица. Все остальные фигуры еще совсем схематичны.

В ГТГ имеется четыре этюда для головы рыжебородого стрельца. Первый этюд не датирован (б. к., ГТГ, табл. 49). Он направлен на выделение самого главного, самого характерного в лице — линии лба, носа и огромного глаза. Остальная часть головы в легком наброске. Глаза же и верхняя часть профиля очерчены уверенной жирной карандашной линией. Здесь подчеркнуто самое выразительное в лице, надо было внимательно изучить необычайное лицо в натуре.

Три последующих этюда датированы самим Суриковым 1879 г. Их сопоставление говорит о том, что они были сделаны в течение небольшого промежутка времени. Набросок головы стрельца в шапке (б. к., ГТГ, табл. 50) сделан решительным штрихом. Художник увлечен своей моделью. В легком, но безупречном по ясности и четкости рисунке художник не только моделирует почти неуловимыми полутенями лицо, но и дает острейшую психологическую характеристику. В позе виден полный расчет на картину. У модели этюда уже тот взгляд, который в картине скрестится со взглядом Петра.

Следующий этюд дает еще более подробную и внимательную разработку лица. Тщательно моделируется форма. Еще суровее сошлись брови и еще зорче и неукротимее стал взгляд. Здесь уже не набросочная, хотя и виртуозная техника, как в предыдущем этюде, а внимательное изучение каждой черточки лица.

Наконец, последний этюд живописный (м. х., ГТГ, табл. 51, 1879). В позе полный расчет на картину; красная стрелецкая шапка опущена сободем, белая рубаша. Этюд написан широко и сочно. Видимо, художник писал и с тем же освещением, как в картине, т. е. со свечой. Об этом говорят золотисто-красноватые отблески на шее, лице и рубаше. В этом натурном этюде поражает неукротимость взгляда, который в картине будет брошен на Петра. Стрельца не пугает смерть, она не сломит его. Этюд превосходен по своим колористическим данным. Судя по характеру письма, он сделан очень быстро. Поза и освещение даны в этюде с полным расчетом на картину. Эмоциональная выразительность заострена до предела. Фон слева светлее — охристый, справа темнее. И здесь чувствуется, хотя и неполный, но расчет на картину.

Остановимся на этюдной работе Сурикова к картине «Меншиков в Березове» (м. х., ГТГ, 1885). В ГТГ имеется небольшой, видимо, натуральный этюд Сурикова (недатированный) «Две женщины в деревенской избе» (табл. 32). У нас возникла возможность датировать его. В ГТГ имеется этюд Репина, очень близкий по композиции и датированный 1878 г. Сравнительный анализ показал, что два этюда были написаны в одном месте и, видимо, в одно время. Трудно предположить, что возможно такое совпадение позирующих персонажей через какой-то промежуток времени.

У Репина интерьер захвачен глубже, он, видимо, сидел дальше от окна. Необходимо было проверить по биографическим данным, где могли встретиться Репин и Суриков, могли ли они в 1878 г. писать этюд в одном месте и в одно время.

В некрологе по поводу смерти Сурикова Репин в 1916 г. писал: «Знакомство это состоялось только в 1877 г. в Москве. Уже после своего академического пенсонерства, я, поселившись в Москве, был в Храме Христа Спасителя, где Суриков писал на стенах большие образные картины. Здесь с первых же слов мы почувствовали себя родственниками, кстати и жили недалеко друг от друга в Хамовниках. Я упросил Сурикова попозировать для портрета, он согласился, и мы стали видеться очень часто. С большой заботливостью, до назойливости, я критиковал каждую черту в картине. С Суриковым мне было интересно и весело. Он горячо любил искусство, вечно горел им. Не могу не вспомнить и то, что в это время нас обогревало великое солнце жизни — Лев Толстой. Он часто захаживал то ко мне, то к нему». Из этих воспоминаний ясно, что художники могли писать этюд вместе в 1878 г.

В альбоме «Суриков в ГТГ» этюд рассматривается как первая композиционная мысль картины, т. е. как эскиз. Однако сопоставление с репинской работой очень ясно свидетельствует о натурности этюда; таким образом опровергается мысль о том, что это эскизная работа. Сопоставление суриковского и репинского этюда обнаруживает одно очень важное различие.

На столе в суриковском этюде лежит кусок красной материи. Красная скатерть есть и на столе в картине «Меншиков в Березове». То, что эта красная материя появляется только в этюде одного художника, когда пишут они с одного места, говорит о расчете Сурикова на картину, о первоначальном колористическом замысле художника. Не только контраст заснеженного окна и силуэты выделяющихся фигур за столом привлекают художника.

На основании сравнительного изучения двух упомянутых этюдов ГТГ можно сделать вывод, что мысль о создании картины занимала Сурикова еще задолго до 1881 г., т. е. до наиболее раннего из датированных эскизов.

Этот факт опровергает ошибочное мнение о якобы внезапно возникшем композиционном решении картины. Основанием для этой ошибки служит неправильное толкование высказывания Сурикова, возможно и не вполне точно изложенного Волошиным: «Вот у меня как было. Я жил на даче под Москвой, в избе крестьянской. Лето дождливое было. Изба тесная, потолок низкий. Дождь идет и работать нельзя. Скучно. И стал я вспоминать, кто это так точно в избе сидел? И вдруг вспомнил — Меншиков... Сразу всю композицию целиком увидел. Только не знал еще, как княжну посадить». Видимо, образ Меншикова давно занимал Сурикова, он был вплетен в общий глубокий интерес к Петровской эпохе (1878—1881 гг. работа над картиной «Утро стрелецкой казни»). Зрительное впечатление было внешним побудителем к осуществле-

цию композиции, но отнюдь не первичным и не исходным, как это трактует Волошин.

К картине «Меншиков в Березове» (табл. 53) сохранилось мало подготовительных работ. Видимо, их и было меньше, чем к таким сложным многофигурным картинам, как «Утро стрелецкой казни» и «Боярыня Морозова».

В этюдной работе Сурикова к картине «Меншиков в Березове» мы увидим, как переплетаются поиски исторической убедительности и поиски в жизни моделей, отвечающих творческим замыслам художника. Суриков едет в имение Меншиковых — село Александровское Клинского уезда, — там копирует портреты детей Меншикова (табл. 54, б. акв., отд. Гр. ГТГ). Однако это не копия в подлинном смысле этого слова, а три небольших акварельных этюда, сделанные с портретов. Сурикова интересуют главным образом черты лица героев его будущей картины. Костюмы намечены очень легко. Они не интересуют художника. Ведь его герои будут совсем в иной обстановке, чем та придворная парадность, в которой они позировали для художника XVIII в. Горностаевая накидка и декольтированные плечи не вяжутся с тоской и стужей ссылки. На лицах дочерей легкие светские полуулыбки. Художник не вносит своего в характеристики их состояния. Эти этюды, видимо, очень близкие к оригиналам — парадным портретам XVIII в.

Другая акварель Отдела графики ГТГ (табл. 55) является этюдом с бюста Меншикова, внизу художник приписал («с бюста в с. Александровском Клинского уезда — имени Меншиковых»).

И здесь художник пишет этюд со скульптурного портрета, думая о композиции картины, т. е. в профиль и с поворотом направо. Сурикова при писании этого этюда больше всего интересуют черты лица. Он настойчиво изучает их, справа листа пишет отдельно нижнюю часть лица. Эти же крупные черты лица, этот же грузный подбородок мы увидим и в картине. Там они стали еще более характерны и выразительны.

Второе русло работы над образом и выразительностью картины — это поиски в жизни людей, которые напоминали бы и по чертам лица и по характерам персонажей его будущей картины.

В Отделе графики ГТГ есть лист (табл. 56) с рисунком женщины в очках (набросок с Грушецкой) и легким акварельным этюдом для головы старшей дочери Меншикова.

Рассмотрим принцип подбора Суриковым моделей в этих двух случаях. Слева склоненное лицо читающей женщины в очках. Она мало похожа на молодую золотоволосую красавицу — младшую дочь Меншикова. У нее будничное с мелкими чертами лицо. Поворот головы иной, чем в картине и в эскизе 1881 г. Видимо, этот набросок был сделан внезапно. Суриков увидел лицо спокойно склонившейся и с вниманием читающей женщины. Его задачей здесь было передать убедительно и живо состояние, в котором будет находиться одна из героинь его картины. Ни черты лица, ни костюм и поза полностью не пошли из этого этюда в картину.

Второй этюд на правой стороне листа рассказывает нам об иных задачах, которые стояли перед художником в этом случае. Перед нами печальное усталое лицо немолодой темноглазой женщины. Голова в легком повороте склонена влево. Поза близка позе старшей дочери в картине и эскизах. Тот же наклон головы, поднятые плечи и глубокая печаль и задумчивость в глазах больше всего сближает женское лицо акварельного этюда с образом законченной картины. Это — главный мотив этюда. Желание жизненно и сдержанно передать глубокую человеческую грусть заставило Сурикова написать этюд с увядающей некресивой женщины для старшей дочери Меншикова, у которой, судя по пор-

трету XVIII в., было такое красивое, нежное и юное лицо. Суриков пишет этюд на чистом листе бумаге, не изображая ту обстановку, в которой он видит свою модель.

К 1882 г. относится карандашный этюд для сына Меншикова «Юноша, сидящий за столом» (б. к., ГТГ, табл. 57). Юноша похож на набросок сына с портрета XVIII в., увиденного Суриковым в селе Александровском (имении Меншиковых). У юноши та поза, которая будет в картине, свет, как и там, падает справа. В этюде прекрасно передано состояние портретируемого — спокойная задумчивость. Все внимание Сурикова на лице и руках юноши. Они прорисованы с тонкой наблюдательностью, форма прекрасно моделирована светотенью. Одежда лишь слегка намечена. В картину она не входит. В картине был полностью использован костюм из портрета XVIII в. В правом углу листа Суриков снова рисует голову юноши, теперь уже в меньшем размере, но оставляет незаконченной. Видимо, сравнив с предыдущим рисунком, решает остановиться на первом.

Суриков и в этом этюде остается верным своему методу. Он дает только то, что непосредственно нужно ему для картины. Давая очень подробную прорисовку лица и рук, он не дает современной ему одежды, которая не может быть использована в задуманной им исторической картине. Он отвлекается от той действительности, которую воспринимает, в расчете на создающуюся картину, на те образы, которые возникают в его воображении.

К 1882 г. относится и этюд к центральной фигуре картины (м. х., ГТГ, табл. 58). Суриков рассказывал Волошину, как назойливо он преследовал человека, показавшегося ему так похожим на представлявший ему образ Меншикова, и с каким трудом уговорил капризного старика позировать. Поворот и наклон головы не тот, что в картине. Лицо с тяжелыми крупными чертами, седые взлохмаченные волосы. Черты лица в картине, несмотря на сходство упрямого лба, подбородка, изменяются. Взгляд в этюде печальный, тяжелый, перед собой. Вместо тяжелой задумчивости этюда, в картине глаза Меншикова выражают протест, непокорность. Временщик не сломлен. Крепко сжимает он кулак с массивным золотым перстнем на пальце и думает о былом величии. В картине, по сравнению с этюдом, черты лица резче, цвет лица стал более желтым. Оно обобщается в картине и по содержанию и по форме (меньше внимания уделяется фактуре кожи, морщинам).

Поворот головы модели этюда не связан ни с какими эскизными изменениями. Видимо, поворот головы влево был связан или с условиями освещения, в которых писался этюд, или с требованиями капризного «натурщика», о котором рассказывал Суриков Волошину. Фон по цвету близок к картине, он затемняется слева, чтобы резче выделить профиль.

Мы видим, что в большинстве своих натуральных этюдов Суриков очень ярко изображает эмоциональное состояние героя будущей картины, в картине оно находит дальнейшее развитие, глубоко связывается с общей характеристикой человека.

Суриков никогда не дает просто позирующего человека, как мы это встречаем у Репина. Суриков всегда в этюд вносит что-то от сложившегося у него в воображении образа создающейся картины. Он всегда отвлекается от той обстановки, в которой он пишет натуру, если она не может быть использована в картине. У Репина мы видим обратное. Очень часто Суриков в своем этюде дает фон, в котором он представляет своего героя в создающейся картине. Это заставляет создавать сложнейшие колористические отношения, которые он не может подсмотреть в натуру.

РАБОТА НАД ЭСКИЗОМ

Работа над эскизами является в основном работой композиционной. В эскизах формируется идея картины. Акад. Моравов хорошо говорит о взаимодействии идеи картины и ее композиции: «О композиции картины как о форме нельзя говорить без учета того, что будет изображено на этой картине. Художник должен ясно, глубоко и четко почувствовать и представить себе не только идею картины, но и вытекающую из нее композицию картины, но так как идея никогда не возникает из ничего, а возникает только из действительности, из жизни, то и необходимо непрерывно обращаться к этому первоисточнику всякого творчества».

Только реальная правда жизни подскажет вам, как нужно отображать ее, если только у вас есть желание воспринимать эту правду»¹.

У таких реалистических живописцев, как Репин и Суриков, эскизная работа всегда является результатом глубокого изучения жизни, постоянных наблюдений окружающей их действительности. Несмотря на это, в основе эскизной работы лежит процесс творческого воображения. Восприятие натуры не имеет здесь того непосредственного значения, которое оно имеет при писании этюда. Почти никогда художник не делает эскиза с натуры. Только однажды в процессе работы над картиной «Боярыня Морозова» Суриков делает такую попытку. Он рисует натурщиков, расположенных согласно его замыслу. Однако этот эскиз относится к неудавшемуся композиционному решению.

В эскизе художник должен так разместить своих героев, чтобы наиболее выпукло проявилась та основная идея, которая должна лечь в основу его картины. В работе над эскизами у Репина и Сурикова есть одна очень важная особенность. Эскизная работа никогда не бывает оторвана от развития идеи картины. Поиски композиции никогда не носят характера поисков формального единства отдельных компонентов картины или эскиза. В эскизе всегда выражается мысль художника.

Это важнейшее общее свойство работы над эскизом Репина и Сурикова. Рассмотрим индивидуальные различия в работе над эскизом у Репина и Сурикова.

Развитие композиционных замыслов проанализируем на тех же картинах, которые мы брали и для определения специфики этюдной работы.

Рассмотрим особенности работы над эскизами к картине «Воскрешение дочери Иаира». Эта картина была дипломом Репина на звание художника. Он работает над ней в течение 1870 и 1871 гг. Второго ноября на годичном экзамене Репин получает за нее золотую медаль. В этой картине Репин дал необычайное для академических традиций решение библейской сцены.

Ранний из имеющихся в ГТГ и ГРМ эскизов 1870 г. (б. к., 1870, ГТГ, табл. 59). В этом эскизе очень обобщенно, но хорошо показана освещенность. Горит светильник. Свет падает на ложе дочери Иаира. Ярко освещает лицо и фигуру Христа. В полумраке в глубине комнаты теряются фигуры прислужницы и отца. Психологические характеристики изображенных лиц не даны. Художник дает ясное впечатление о том, как будет падать свет, и указывает на то, что будет главным в картине. Эскиз дан очень общо и, вместе с тем, дается впечатление даже о фактуре пола из каменных плит. Фигуры даны широкими мягкими штрихами. Основная задача этого эскиза — дать убедительно освещение, дать свет, который выделил бы главных героев картины. Композиция прибли-

¹ Заметки художников о композиции. Информационный сборник Академии художеств СССР, вып. II, 1951, стр. 35.

жается к картине, однако она гораздо статичнее. Ложе умершей стоит параллельно краю обреза эскиза, это ограничивает глубину пространства.

Этот карандашный эскиз, видимо, прямо предшествует эскизу 1870 г. (ГТГ, м. х.), где художник, ставя в основном живописные задачи, продолжает искать освещенность. Этот эскиз почти полностью повторяет карандашный 1870 г. Та же обобщенная трактовка фигур, но здесь она дана свободным, широким мазком, а не широким штрихом мягкого карандаша, как в первом эскизе.

В эскизе блестяще решается цветовая гамма. В некоторых местах холста проглядывает подмалевок (золотистый). Свет то льется широким золотым потоком, то мерцает на волосах и груди умершей. Фигура Христа в той же позе, что и в прошлом эскизе. Свет выделяет центральную группу, приковывает к ней внимание зрителя. Правая часть эскиза дана в самом общем виде в коричневых тонах.

В эскизе, написанном широко и быстро, оказывается в какой-то мере решенной основная проблема картины. Библейская тема стала жизненной, трепетной и волнующей.

Вслед за этим эскизом Репин пишет центральную часть сцены. Он делает двухфигурную композицию. Это как бы фрагмент эскиза с очень внимательной разработкой драпировок и освещения (м. х., 1870, табл. 60). Местонахождение этого эскиза нам неизвестно. Диапозитив с него был обнаружен в ВАХ.

Переход к этому эскизу закономерен. Это решение задачи, поставленной еще в первом композиционном эскизе. Выделение светом центральных фигур. Возможно, что это фрагмент будущей картины, написанный с натуры, или может быть, что натурой является левая часть — лежащая девушка и столик с канделябром. Эту часть или эскиз, но он интересен тем, что в 1870 г. Репин уже находит взаимоотношение двух центральных фигур, которое приближается к окончательному варианту картины 1871 г.

Следующий эскиз 1871 г. (б. к., ГРМ, табл. 61). В левом нижнем углу чернилами надпись «Допустить». Это, видимо, был утвержденный академический эскиз. Эскиз очень контрастен по сравнению с предыдущими по композиции. В эскизе нет того спокойствия и величавости, которую мы видим в картине. Единственно спокойная по выражению лица и позы фигура Христа, но и он театрален. В нем нет той внутренней силы, которая будет в картине. Выбран иной момент. Дочь Иаира уже воскресла. Она приподнялась со своего ложа и устремила расширенные от изумления глаза на своего спасителя. Но по сравнению с картиной бросается в глаза подчеркивание эмоционального состояния каждого персонажа.

Несмотря на заключение «Допустить», молодой Репин радикально меняет не только понимание образов отдельных персонажей (момент действия до воскрешения или после, как в эскизе 1871 г.), но и всю композицию. Он поворачивает ее справа налево, т. е. приходит опять к композиционному решению первых эскизов. Несмотря на одобрение академического профессора и допущение к писанию картины, Репин ищет все новые и новые варианты композиционных решений. Утвержденный эскиз, видимо, не удовлетворял Репина потому, что был театрален.

Интересно, что к эскизу 1871 г. мы не находим эпюров. Те характеристики, которые художник дает своим персонажам, не результат натурных зарисовок. Эскиз с подробнейшими характеристиками эмоциональных состояний, очевидно, сделан по воображению.

Отказавшись от композиции эскиза 1871 г., Репин (на листах инв. № 5688 и 5694, б. к., ГРМ, табл. 62 и 63) начинает поиски различ-

ных характерных композиционных решений. Совмещение двух листов показало, что это был один лист, т. е. наброски, видимо, были сделаны в течение какого-то короткого времени. Это лист почти одновременно созданных эскизов. На листе, наряду с легкими композиционными набросками, где радикально сменяется формат (то вертикальный, то горизонтальный), момент действия, есть и перспективные чертежи пола. Видимо, эти эскизы сделаны в период работы над холстом самой картины. Возможно, что они относятся к периоду кризиса в работе, о котором рассказывает Репин в своей книге «Далекое близкое», когда он стирает работу нескольких месяцев с холста (уголь) и приходит к новому жизненному решению композиции. Он вспоминает о своей умершей сестре Усте, и это воспоминание делает для него академическую программу на библейскую тему теплой и живой. Талант большого и глубокого реалиста подсказывает Репину такое решение сюжета, при котором этот сюжет стал куском трепетной и пульсирующей жизни (табл. 64).

Анализ листа с композиционными набросками (инв. № 5688 и 5694) говорит о том, что у Репина имела место смена представляющихся ему вариантов решения картины. Он дает ряд контрастных эскизных решений на протяжении короткого времени.

Для Сурикова характерна большая устойчивость образов воображения. При анализе эскизных набросков к картине «Боярыня Морозова» и дальше на анализе эскизов к ряду других картин мы видим, что Суриков меняет свои композиционные решения только по линии узких задач. Основа композиционного замысла претерпевает только небольшие постепенные изменения. У Сурикова мы не встречаем таких контрастных вариантов эскизов, как у Репина.

Рассмотрим процесс создания картины «Крестный ход в Курской губернии».

Работа над картиной относится к 1877—1883 гг. Первый эскиз (м. х., ГРМ, табл. 65) был написан в 1877 г. Интересно, что первым эскизом оказался эскиз живописный. Композиция иная, чем в картине. Здесь еще нет той динамики в направлении крестного хода, как в картине. Эскиз прекрасен по своим живописным качествам. На первом плане священник в зеленой с золотом парчовой ризе и золотым крестом в руках. У него мясистое, довольное, улыбающееся лицо с глазами-шелками. Около него монах с развевающимися волосами, который бросает взгляд через плечо на поющего городского. После первых фигур интервал и затем куча людей у иконы. Женщина упала на колени, баба с котомкой подбегает справа, старуха слева тянется, чтобы прикоснуться к иконе. В воздух взвилась палка какого-то пьяного поборника веры. С очумелым лицом бежит стражник с котомкой и кувшином у пояса. Спешит баба с ребенком. Фигур немного, но создается полное впечатление большой толпы. Оно усугубляется тем, что слева фоном является розово-серая дымка, которая меняет цвет неба. Правые фигуры даны на фоне светлого голубого неба, чуть утепляющегося к горизонту, и охристо-голубоватых, общо данных полей. Яркие пятна костюмов. Желтый платок, тут же яркорозовая кофточка, красный платок. Но нет впечатления пестроты. Эскиз колористически един.

Уже в первом эскизе, полном социального обличения, художник дает почти гротеск. Гротеск в противопоставлении первых фигур (спокойно равнодушного монаха, дьякона с хитрово прищуренным глазом) и обезумевшей от желания приложиться к чудотворной иконе толпы. Равнодушное неверие «отцов церкви» и истовая вера людей из народа, умы которых затуманили своими религиозными проповедями эти свя-

ценнослужители. В этом противопоставлении, в ярких обличительных характеристиках духовенства уже видна идея картины.

В экспозиции ГТГ находится легкий карандашный набросок-эскиз «Крестного хода» (б. к.), который занимает промежуточное положение по композиции между эскизом 1877 г. и картиной. Идут поиски динамики композиции, отдельных групп людей.

К 1878 г. относится эскиз-набросок (м. а., ВАХ, табл. 66), где Репин дает обратное направление крестного хода. Возможно, что этот набросок сделан с натуры.

В работе над эскизом к картине «Крестный ход в Курской губернии» мы видим ту же особенность, которая была отмечена при анализе эскизов к картине «Воскрешение дочери Иаира». Это большая контрастность композиционных решений. Частая смена образов творческого воображения. Для репинской эскизной работы характерно наличие эскизов с очень яркой эмоциональной выразительностью героев, с подробной психологической характеристикой их. Причем обычно такие эскизы создаются без предварительной этюдной работы.

Остановимся на эскизной работе И. Е. Репина к картине «Иван Грозный».

Ранний из эскизов ГТГ и ГРМ относится к 1882 г. (б. к. ГРМ, табл. 67). Композиция еще не найдена. Художник занят исканием двух фигур: царевича и Грозного. Нет впечатления пространственности, так как линия пола параллельна краю эскиза. Крупным планом дан стол с опрокинутым креслом, брошенная книга, слегка намечена утварь. Несмотря на легкую набросочную манеру, даны характеристики эмоциональных состояний. Испуг в округлившись глазах отца. В фигуре сына спокойствие поникшего тела. Поворот головы Ивана иной, чем в картине. Решение интерьера эскиза разработано в этюде с натуры 1883 г.

Этюд 1883 г. оказывал влияние на эскиз 1884 г. Здесь мы имеем очень интересную зависимость работы по воображению от работы с натуры.

Следующий по времени эскиз 1882—1913 гг. (табл. 68). В этом эскизе еще не решается задача связи фигур с пространством терема. Эскиз вертикального формата, — это, видимо, объясняется акцентом внимания на разработке фигур. Подчеркнута экспрессия в выражениях лиц. Дана какая-то гиперболическая эмоциональность. Лицо Ивана Грозного, вместо испуганного с остановившимся взглядом, как в этюде 1882 г., кажется обезумевшим. Поворот головы приближается к окончательному варианту. Сын судорожно схватил одной рукой отца, другой жезл. Голова вскинулась. Взгляд с испугом и надеждой устремлен вперед. В предсмертной тоске он еще борется с приближающейся гибелью.

В картине иное. Тело поникло. Царевич уже не может бороться со смертью. По сравнению с эскизом, в картине появится большая сдержанность, глубина переживания, лаконизм.

Этот эскиз не обнаруживает прямой зависимости от этюдов и, по всей вероятности, эмоциональные характеристики персонажей были продуктом только творческого воображения.

Следующий по времени исполнения эскиз 1883—1913 гг. (б. к., тушь, акв. ГРМ, табл. 69, датировка автора). В контраст эскизу 1882 г., композиция очень динамична. Это сказывается и в расположении фигур, и в жесте царя-убийцы, и в убегающей фигуре второго плана. Фигуры даны в сложных ракурсах. В чертах лица царевича есть что-то общее с Гаршиным. Глаза темные, мягкие, грустные. Чуть приоткрыт рот. Ослабевшее вытянувшееся тело. По характеристике состояния царевича этот эскиз ближе к картине, чем эскиз 1883—1913 гг. Видимо, это связано с

этудной работой, в частности, с работой над этюдом-портретом Гаршина. Решение образа царя Ивана дальше от картины, чем в эскизе 1882—1913 гг. Образы двух действующих лиц по приближению к картине развиваются неравномерно.

Зрелость образа воображения, зафиксированного в эскизе, оказывается в прямой зависимости от восприятия натуры.

Эскиз (ГТГ, м. х., табл. 70) мы по ряду данных датируем началом 1884 г. В небольшом живописном эскизе Репин дает очень близкое к картине колористическое решение. Красные, золотистые, оранжевые оттенки ковра. В глубине царских хором слева узкое оконце, через которое падает свет. На стене портрет в тусклой золотой раме, который виднеется в сумраке царских палат. Розовое пятно камзола Ивана-царевича. Поза его уже близка к картине. Понижшее тело, отставленная левая рука (в картине она упирается в пол, в эскизе безжизненно повисла). Репин добивается здесь большой свободы и естественности позы. Царевич в эскизе по чертам лица очень напоминает Менка. Эскиз, видимо, был сделан после написания этюда, датированного 1884 г. Очень велика близость эскиза к картине по цвету. Найдено впечатление глубины терема, близка к картине насыщенность темнокрасной стены, оконце с холодноватым светом. Правее проем двери с льющим из него золотистым светом. В эскизе этот свет менее теплый, а левее проема узкой двери полоса зеленого света, на фоне которого виден силуэт фигуры. Эскиз очень мал по формату, однако создает очень острый образ Грозного и экспрессивный образ сына. Образ Грозного иной, чем в картине.

В подготовительной работе Репина над картиной «Иван Грозный» мы не находим схематического эскиза наброска. Все эскизы, имеющиеся в ГТГ и ГРМ, — это разработки не только композиционных построений, но и очень ярких эмоциональных состояний, психологических характеристик героев.

В различных эскизах Репин находится на разных этапах пути к полному и совершенному воплощению идеи произведения (в законченной картине).

В этих эскизах трудно вычленить узкие задачи, которые ставит перед собой художник, как в схематическом композиционном эскизе Сурикова (см. эскизы к картине «Боярыня Морозова», «Взятие Сибири Ермаком»). Здесь нет той постепенности в развитии замысла эскизов, как у Сурикова.

У Репина в эскизной работе к картинам «Дочь Ианра» и «Крестный ход» мы наблюдаем ряд контрастных композиционных решений.

Изучение эскизной работы чрезвычайно плодотворно для анализа творческого процесса. Оно дает возможность увидеть различные этапы развития идеи произведения, различные варианты формирующегося замысла художника. В эскизах, наконец, мы иногда находим те мысли художника, которые по тем или иным соображениям оказались не выраженными в картине.

Очень интересно с этой точки зрения рассмотреть эскиз И. Е. Репина к картине «Государственный Совет» (б. акв., тушь, ВАХ, табл. 72).

Это небольшая акварель (тушь). Заседание нарушено необычным событием: растрепанная женщина в лохмотьях (данная в легком наброске), упав на колени, простерла руки к членам Государственного Совета. Эскиз надписан рукой художника «Мольба о конституции». Савовники встревожены. Это чувствуется в позах, жестах. Многие вскочили... Этот легкий акварельный набросок очень красноречиво свидетельствует о политических взглядах И. Е. Репина.

Работая над торжественным групповым портретом Государственного Совета, Репин пишет акварель, в которой разыгрывается бурный конфликт — сановному Совету художник противопоставляет мольбу обездоленных о жизненных правах. Сановники обескуражены, возмущены и шокированы. Этот эскиз интересно дополняет те обличительные характеристики, которые дает Репин членам Государственного Совета.

Обратимся теперь к анализу эскизной работы Сурикова к картине «Утро стрелецкой казни» 1881 г. Мы имеем только один самый ранний эскиз с надписью художника «Первый набросок композиции» 1878 г. (табл. 48). Эскиз дан на обороте куска нотной бумаги в такой легкой набросочной манере, что трудно дать развернутый анализ этого эскиза. Дана в основном левая часть композиции. Трудно сказать, так ли была задумана картина, или она рисует только часть композиции. Промежуточных эскизов не сохранилось.

Но даже сопоставление этого наброска с законченной картиной говорит о том, что у Сурикова мы не наблюдаем той контрастности в эскизных решениях, которая имеет место у Репина. Даже от самого раннего эскиза многое вошло в картину. Образ рыжебородого стрелца уже тогда был в определенной степени ясен художнику.

В эскизе Суриков дает самую общую композиционную схему, без психологического анализа персонажей, без той крайней экспрессивности, которую мы видим у Репина.

У Сурикова нарастает эмоциональная выразительность в картине по сравнению с эскизами. У Репина происходит обратное, она смягчается из данной часто в эскизе почти гротескно (например, эскизы к картине «Иван Грозный», «Николай Мирликийский»), она смягчается в картине. Характеры становятся более сдержанными и лаконичными.

Рассматривая эскизную работу Сурикова к картине «Меншиков в Березове», мы увидим ту же постепенность в развитии замысла. Эскизы I (б. к., ГТГ, табл. 73) и 2 (1881 г., м. х., ГТГ, табл. 74) очень близки по решению композиции к картине. Мы не видим здесь тех контрастных композиционных решений, которые были характерны для Репина. Эти эскизы подтверждают нашу мысль о том, что образы воображения Сурикова были более устойчивы и характеризовались прохождением долгого пути постепенного развития в эскизах.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сопоставление процесса создания картины Репиным и Суриковым дало возможность, наряду с общими закономерностями творчества двух величайших русских живописцев, вскрыть ряд принципиальных различий в процессе их работы над картиной. Индивидуальные особенности творческого процесса художника выразились в различном соотношении и взаимодействии творческого воображения и восприятия натуры. Эту разницу взаимодействия удалось вскрыть на разных этапах работы художника.

Этюд у реалистического мастера пишется с расчетом на композиционные замыслы картины. Модели обычно бывают близки к картине. Работа над этюдом в первую очередь оказывается работой по восприятию. Однако в этой же этюдной работе можно ясно проследить роль творческого воображения художника.

Таким образом, этюдная работа интересна для психологического исследования тем, что, будучи работой по восприятию, дает возможность проследить одновременно и формирование творческого воображения. Показательным для характеристики роли творческого воображения в ра-

боте над этюдом с натуры является трактовка фона этюда. Когда Репин, избрав модель для будущей картины, пишет ее с натуры, он схватывает взглядом все окружение позирующего, он ищет соотношение фона и модели этюда. Он пишет пейзаж, на фоне которого видит модель.

Суриков в большинстве этюдов ставит перед собой более сложную задачу: он не пишет того конкретного фона, который видит перед собой, а дает обобщенный цвет, более или менее близко подходящий к фону будущей картины. Эту особенность творческого процесса Сурикова удалось проследить на целом ряде этюдных работ. Очень ярким примером может служить этюд для головы боярыни Морозовой (собрание Кончаловских). По биографическим данным достоверно известно, что этот этюд, написанный с начетчицы, был сделан в саду на солнце. Однако фон этюда представляет собой голубовато-бурый цвет: нет и намека на пейзаж, который художник видел в натуре. Ясно, что здесь соотношение восприятия и творческого воображения иное, чем у Репина. В натурном этюде Сурикова в большой мере происходит опора на образы воображения. Ведь для изменения фона, стоящего перед глазами художника, ему надо менять колористические отношения и создавать новые. Надо создавать сложнейшие цветовые зависимости, удерживая в голове некоторые компоненты этих зависимостей и такую важную, как фон этюда.

Итак, в этюдах Репина и Сурикова по-разному выступает соотношение творческого воображения и восприятия натуры. Это получает наглядное выражение в анализе соотношения фона и фигуры этюда.

Другим важным критерием соотношения творческого воображения и восприятия является привнесение в этюд эмоциональной выразительности героев будущей картины.

Рассматривая репинские этюды к целому ряду картин, мы видим, что художник чаще всего дает спокойное выражение лица позирующего человека, образ позирующего, а не образ персонажа будущей картины. Например, этюд бурлака для картины «Бурлаки на Волге» и этюд, написанный с художника Менка для головы царевича Ивана.

Исключение составляют некоторые этюды, написанные уже в процессе работы над самой картиной (поздний этюд горбуна, 1881, м. х., ГТГ), где начинает формироваться образ героя картины. Рассматривая законченную картину, мы видим, как Репин усиливает по сравнению с этюдом или создает заново эмоциональную характеристику героя.

У Репина при писании этюда к картине оказывается доминирующим непосредственное восприятие натуры. Работа над глубокой и острой характеристикой персонажа идет в основном на полотне картины и в эскизе. Восприятие натуры оказывается опосредованным (через этюд) в эскизной работе и в работе над картиной.

Анализ этюдов Сурикова, с точки зрения эмоциональной выразительности, вскрывает иное соотношение восприятия натуры и воображения в этюдной работе художника. Суриков, как правило, натурщика этюда наделяет чертами будущего героя картины. Это обычно не спокойно позирующий человек, а страждущий или гневящийся, безмятежный или радостный. Однако нельзя сказать, что у Сурикова в этюде оказывается окончательно найденным эмоциональное состояние героя будущей картины. Оно меняется от этюда к этюду. Оно кристаллизуется по линии все более и более глубокого выражения идеи произведений. Каждый этюд вносит что-то новое в решение образа. Иногда это может быть какой-то новый вариант образа, который уже удаляется от окончательного решения его в картине. Но всегда этюд — поиск эмоционального состояния и дальнейшего выражения идеи произведения, привнесение чего-то нового в трактовку лица натурной модели. Художник меняет буд-

ничное выражение лица натурщика. Он смотрит на модель, подобранную в связи с общим замыслом картины, и вносит в спокойное лицо позирующего человека все новые и новые черточки эмоциональной выразительности представляющегося ему образа, т. е. при писании натурального этюда восприятие натуры все время восполняется работой творческого воображения художника. Восприятие оказывается все время связанным с работой творческого воображения.

В анализе работы над этюдом у Сурикова вскрывается большая взаимообусловленность и связь процессов восприятия и воображения. Суриков смотрит на портретируемую модель, но фон дает тот, который будет в картине. Эмоциональное состояние героя будущей картины застилает будничное выражение лица позирующего человека.

Эскизная работа в основном является работой по воображению, однако у художника-реалиста она базируется на широком использовании впечатлений от окружающей его действительности. В эскизе формируется замысел художника, кристаллизуется идея картины, ищется композиция картины. Композиционное решение только тогда будет удовлетворять требованиям взыскательного автора и зрителя, когда оно правильно отражает идею картины.

Эскизная работа психологически интересна тем, что в последовательности перехода от эскиза к эскизу, в характере эскиза вскрывается своеобразие процесса творческого воображения. Особенно это оказалось наглядным при сопоставлении эскизной работы Репина и Сурикова.

У Репина в эскизной работе мы видим очень частую смену замыслов и решений, причем это не схематическая смена общего замысла, а очень подробная разработка психологической выразительности, яркая характеристика персонажей в эскизе. Репин дает эту выразительность не только в полную силу, но чаще даже усиленно подчеркнутой по сравнению с образами картины. Репину необходимо закрепить на бумаге, холсте эскиза каждый новый этап развития или изменения замысла. Это было прослежено на эскизах к картине «Иван Грозный и сын его Иван». Частое появление эскизных вариантов, контрастных по решению, мы проследили на эскизных набросках к картине «Воскрешение дочери Ианра», «Иван Грозный и сын его Иван», «Крестный ход в Курской губернии». Особенно показательными оказались наброски эскизов, сделанные на одном листе, т. е. в течение короткого промежутка времени. Эта схема композиционных решений говорит о большой настойчивости художника в достижении поставленной цели, о его постоянной неудовлетворенности своей работой. Об этой особенности Репина много рассказывает и К. Чуковский в своих воспоминаниях.

У Сурикова замысел картины оказывается устойчивым: он постепенно уточняется, развивается от эскиза к эскизу, в настойчивых поисках идейного и композиционного единства («Боярыня Морозова», «Взятие Сибири Ермаком»). Это отнюдь не говорит о бесконфликтности процесса создания картины, так как иногда появляются эскизы-пробы, которые оказываются дальше от картины, чем предшествующие им. От них художник отказывается в процессе дальнейшей работы. В эскизе Суриков обычно не дает характеристик отдельных действующих лиц, а если и дает, то только в намеке. Это относится даже к эскизам, прямо предшествующим работе над самой картиной. Причем сопоставление с этюдами того же времени говорит о том, что эмоциональная выразительность персонажа в момент создания обобщенного эскиза была уже в значительной степени найдена и ясна художнику.

В эскизе Суриков дает лишь то, что надо ему на определенном этапе работы над картиной. Если психологические характеристики персона-

жей картины в значительной степени оказываются найденными в этюде и оттуда, хотя и с изменениями, переносятся в картину, то весь комплекс сложнейших взаимоотношений героев картины, казалось бы, оказывается раскрытым непосредственно в картине, без подготовки в эскизе. Однако это не так.

Во время работы даже над натурным этюдом Суриков имеет перед глазами образы представляющей ему картины. Видимо, именно поэтому так много вносит он в натурный этюд из эмоционального и идейного содержания формирующегося образа картины. Поэтому так изменяется фон этюда в расчете на положение персонажа в картине. Эта яркость и устойчивость зрительного образа дают возможность не продолжать поисков психологической характеристики в эскизе. Намеком данные в эскизе эмоциональные состояния героев раскрывают художнику сложнейшую систему взаимоотношений, которую Суриков развернуто дает только в картине. Замысел у Сурикова очень скоро выливается на бумагу в эскизном наброске. В эскизах ясно видна расчлененность на ряд задач, которые ставит перед собой художник. В эскизе ищется наиболее полное выражение идеи произведения, решаются отдельные частные композиционные задачи, но все это в очень обобщенном виде. Эскиз приобретает остроту и выразительность только в целом, отдельные фигуры намечены бегло, мимоходом. Для Сурикова оказывается излишним закреплять в промежуточном эскизе образ, найденный в этюде. Вся сложность взаимоотношений персонажей будущей картины в эскизах Сурикова дана в самом общем виде — в выразительности поз и жестов. Однако тот факт, что в эскизах не отражаются характеристики персонажей, найденных в этюдах, вовсе не говорит о том, что эскизы Сурикова не связаны с натурными впечатлениями. Композиционные группировки являются результатом глубокого изучения жизни, натурных зарисовок и зарисовок групп людей, увиденных на улице, и т. д. Эскизы являются итогом не только работы творческого воображения, но и острой наблюдательности художника.

Индивидуальные различия в творческом процессе у Репина и Сурикова связаны разными соотношениями творческого воображения и непосредственного восприятия природы. Эти индивидуальные различия ярко выступают, потому что исследовались художники, работавшие в одно время, в одной стране и в одном направлении.

Методы создания картины, применявшиеся Репиным и Суриковым, могут быть использованы и в работе наших художников, ибо эти методы могут помочь в передаче идейности, реалистичности и яркости картины.

Главным правилом в творчестве Репина и Сурикова было обращение к жизни, к природе, окружающей действительности как для выбора темы, так и для разработки ее деталей при писании этюдов, эскизов и картины в целом. Репин и Суриков учились у жизни, и это должно быть обязательным и для наших художников.

ПРИЛОЖЕНИЕ

К СТАТЬЕ

КАПЛАНОВОЙ С. Г.

«ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
РАБОТЫ ХУДОЖНИКА
НАД КАРТИНОЙ»



Рис. 1. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», 1881, ГТГ, м. х. (1), 26,9×24,2



Рис. 2. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГРМ, ака. инв. № 20031 (II), 22,5х45



Рис. 3. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГРМ, акв. инв. № 20030 (III), 10,1×18



Рис. 4. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, б. к., инв. № 4454 (IV), 24,6×35,5



Рис. 5. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, б. к. инв. № 27263 (V), 24,7×33,5



Рис. Б. В. Н. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, б. к., инв. № 4455 (VI), 24,6×33,5



Рис. 7. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, б. к., инв. № 27266 (VII), 24,7×33,5



Рис. 8. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, б. к., инв. № 4458 (VIII), 24,6×33,5



Рис. 9. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, б. к. инв. № 26257 (IX), 24×33,4



Рис. 10. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, б. к., инв. № 4460 (X), 23,8×32,5



Рис. 11. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, б. ж., инв. № 27267 (X1), 24×33,4



Рис. 12. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, акв., 1885 г. (XII). 17,2×32,5



Рис. 13. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, акв. пив. № 791 (ХП), 17,2×32,5



Рис. 14. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Боярыня Морозова», ГТГ, акв. инв. № 11443 (XIV), 21,6×42,6



Рис. 15. В. И. Суриков — Этюды для боярыни Морозовой, ГТГ, б. к., инв. № 27970, 24,3×33,3



Рис. 16. В. И. Суриков — Рисунки рук для фигуры боярыни Морозовой, ГТГ, б. к., инв. № 24973, 23,5×32,8



Рис. 17. В. И. Суриков — Этюд для головы боярыни Морозовой, ГТГ, м. х.,
48,2×35,7



Рис. 18. В. И. Суриков — Женщина в черном платке,
1886, ГРМ, м. х.



Рис. 19. В. И. Суриков — Этюд для головы боярыни Морозовой, 1886. Собр. Кончаловских, м. х., 32,5×26,8



Рис. 20. В. И. Суриков — Этюд для фигуры юродивого, ГТГ, б. к., инв. № 24217,
24,6×33,5



Рис. 21. В. И. Суриков — Этюд для фигуры юродивого, ГТГ, б. к., инв. № 24976,
24,5×33,3



Рис. 22. В. И. Суриков — Эюд для головы юродивого. 1885, м. х. Собр. Кончаловских, 44×36,2



Рис. 23. В. И. Суриков — Рисунок яшки с монетами, ГТГ, б. к., инв. № 27264, 33,2×23,8



Рис. 24. В. И. Суриков — Этюд для ноги юродивого, ГТГ, б. к., инв. № 21201, 24×33,2



Рис. 25. В. И. Суриков — Рисунок орнамента, ГТГ, б. к., 23,8×32,5



Рис. 26. В. И. Суриков — набросок стола и кресла, 24,5×33,4





Рис. 28. В. И. Суриков — Этюд для головы странника, ГТГ б. к., инв. № 27263, 41,4×33,2



Рис. 29. В. И. Суриков — Этюд для головы странника, ГТГ, б. к., 24,7×33,5



Рис. 30. В. И. Суриков — Голова странника, ГТГ,
1885, м, х., 43 × 33





Рис. 31. И. Е. Репин — Эюда фигуры Христа к картине «Воскрешение дочери Иаира», б. к., ГРМ



Рис. 32. И. Е. Репин — Этюд фигуры Христа к картине «Воскрешение дочери Наира», б. к., ГРМ.



Рис. 33. И. Е. Репин — Этюд для фигуры Христа к картине «Воскрешение дочери Иаира», б. к., ГРМ



Рис. 34. И. Е. Репин — Этюд ног для фигуры Христа к картине «Воскрешение дочери Иаира», б. к., ГРМ



Рис. 35. И. Е. Репин — Эюда драпировки к картине «Воскрешение дочери
Иаира», 5. к., ГРМ



Рис. 36. И. Е. Репин — Этюд для фигуры горбуна
к картине «Крестный ход в Курской губернии»,
б. акв., 1880, ГРМ



Рис. 37. И. Е. Репин — Эпюд для фигуры горбуна к картине «Крестный ход в Курской губернии», С. акв., 1881, ГТГ, 32,5×23,3



Рис. 38. И. Е. Репин — Этуд для фигуры горбуна к картине «Крестный ход в Курской губернии», б. к., 1882



Рис. 39. И. Е. Репин — Портрет Гаршина, 1883, м. х., ГТГ,
48×40,5



Рис. 40. *И. Е. Репин* — Портрет художника Мелк, 1884,
м. х., ГТГ, 53×44



Рис. 41. И. Е. Репин — Этюд для Ивана Грозного. 1883, и. х. Собр. Ярона



Рис. 42. И. Е. Репин — Этюд для фигуры бурлака к картине «Бурлаки на Волге», 1870, м. х., ГРМ, 38,5×0,31



Рис. 43: В. И. Суриков — Портрет Дерягиной, 1879,
м. ж., ГТГ, 39/29



Рис. 44. В. И. Суриков — Эюда для фигуры плачущей
стрельчихи к картине «Утро стрелецкой казни», м. ж.,
ГТГ, 19,5×18,8



Рис. 45. В. И. Суриков — Эюд головы старухи к картине
«Утро стрелецкой казни», м. х., ГТГ, 28,8×24



Рис. 46. В. И. Суриков — Этюд старухи к картине «Утро стрелецкой казни», м. х., ГТГ, 53,2×46



Рис. 47. В. И. Суриков — Этюд для фигуры плачущей дочери стрельца к картине «Утро стрелецкой казни»,
м. х., ГТГ, 28×39



Рис. 48. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Утро стрелецкой казни», 1878
б. к., ГТГ, 18,6×26,8



Рис. 49. В. И. Суриков — Эюд для головы рыжебородого стрельца к картине
«Утро стрелецкой казни», б. к., ГТГ



Рис. 50. В. И. Суриков — Этюд для головы рыже-
бородого стрелыца к картине «Утро стрелецкой
казни», 1879, б. к., ГТГ, 28,2×19,2



Рис. 51. В. И. Суриков — Этюд для головы рыже-
бородого стрельца к картине «Утро стрелецкой
казни», м. х., ГТГ, 34×27



Рис. 52. В. Н. Суриков — Этуд «Две женщины в деревенской избе», м. х., 1879, ГТГ, 26,9×24,2



Рис. 53. В. И. Суриков — Эюд со скульптурного портрета Меншикова, б. акв., 169×204



Рис. 54. В. И. Суриков — Этюды с портретов Меншиковых, б. акв., ГТГ, 24,2×34



Рис. 55. В. И. Суриков — Этюд со скульптурного портрета Меншикова, б. акв., ГТГ, 24×34



Рис. 56. В. И. Суриков — Этюды для картины «Меншиков в Березове», б. ака., ГТГ, 22,2×32,2



Рис. 57. В. И. Суриков — Этюд «Юноша, сидящий за столом», 5. к., ГТГ, 35,5×22,5



Рис. 58. В. И. Суриков — Этюд для фигуры Меншикова. 1882, м. х.,
ГТГ, 60×48



Рис. 59. И. Е. Репин — Эскиз к картине «Воскрешение дочери Иавра», 1870.
б. к., ГТГ



Рис. 60. И. Е. Репин — Эскиз к картине «Воскрешение дочери Иавра», 1870, м. к.



Рис. 61. И. Е. Репин — Эскиз к картине «Воскрешение дочери Иаира», 1871, б. к., ГРМ

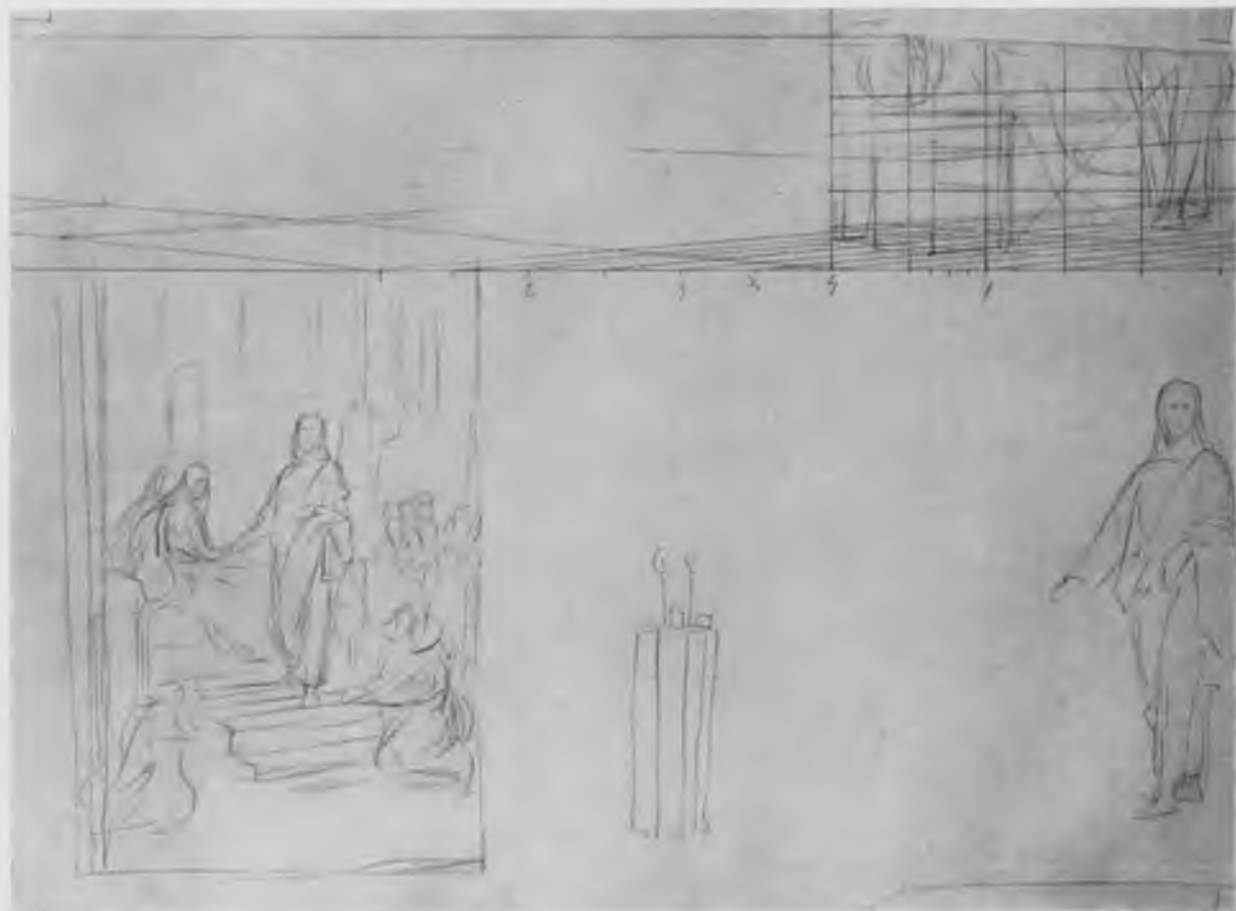


Рис. 62. И. Е. Репин — Наброски к картине «Воскрешение дочери Иаира», б. к., шп. № 5688, ГРМ



Рис. 63. И. Е. Репин — Наброски к картине «Воскрешение дочери Иаира», б. к., илл. № 5694, ГРМ



Рис. 64. И. Е. Репин — «Воскрешение дочери Иaira», м. х., ГРМ, 2,29×3,82



Рис. 65. И. Е. Репин — Эскиз к картине «Крестный ход в Курской губернии», 1877, м. ж., ГРМ, 37×70



Рис. 66. И. Е. Репин — Эскизный набросок к картине «Крестный ход в Курской губернии», 1878, м. х., ВАХ.



Рис. 67. И. Е. Репин — Эскиз для картины «Иван Грозный и сын его Иван», 1882. б. к. ГРМ



Рис. 68. И. Е. Репин — Эскиз для картины «Иван Грозный и сын его Иван», б. к., 1882—1913, ГРМ



Рис. 69. И. Е. Репин — Эскиз для картины «Иван Грозный и сын его Иван»,
б. к., 1883—1913, ГРМ



Рис. 70. И. Е. Репин — Эскиз для картины «Иван Грозный и сын его Иван»,
м. х., ГТГ, 1884, 21,5×35



Рис. 71. И. Е. Репин — Фрагмент картины «Иван Грозный и сын его Иван», 1885, м. х., ГТГ



Рис. 72. И. Е. Репин — Эскиз к картине «Заседание Государственного Совета», б. акз. тушь. ВАХ



Рис. 73. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Меншиков в Березове», б. к., ГТГ
11,4×16,3



Рис. 74. В. И. Суриков — Эскиз к картине «Меншиков в Березове», м. к., ГТГ.
1881 г., 32×41

При обнаружении подграфического брака в экземпляре, покупатель имеет право обменять данный экземпляр в Книготорге (независимо от времени и места его покупки). В случае отсутствия исправного экземпляра для замены Книготорг обязан возместить покупателю номинальную стоимость данного экземпляра.

Типография Оборонизд

Москва, центр, ул. Чернышевского, 5.

