

Введение

В самом процессе преподавания есть неповторимые и особо ценные моменты, когда ты вдруг ощущаешь, как в том или ином ученике начинают открываться глубины его души и он озаряется каким-то своим внутренним светом.

Любое изложение моего учения кажется мне тусклым по сравнению с тем, что в действительности происходит во время непосредственного общения с учениками. Невозможно повторить ни интонации, ни ритм и строй речи, ни место и время, ни духовный настрой класса и другие обстоятельства, которые и создают живую атмосферу общения. Но именно это неповторимое и является основой творческого климата.

Мой принцип обучения базируется на интуитивном движении к цели. Моя увлеченность предметом передавалась ученикам и вызывала эффект сотворчества и совместного постижения того, о чем я говорил.

Учить, доверяя своему внутреннему голосу, это совсем не то, что следовать умозрительно построенным методикам. Моими лучшими учениками я считаю тех, которые сумели, доверяя своей интуиции, открыть для себя свой собственный путь в искусстве. Только внешнее подражание и копирование того, что дает учитель, не позволяет проявить себя в полную силу. Правда, я должен признать, что не всегда предлагаемое мною было абсолютно новым и зачастую лишь воскрешало к жизни то, что было основой творчества художников прошлых эпох.

Моими первыми представлениями о педагогике я обязан молодому прогрессивному директору педагогического института, в котором я занимался. Он обратил мое внимание на то, что в своей природной непосредственности дети способны легко создавать оригинальные рисунки, писать рассказы и сочинять песенки. Когда в 1908 году я впервые начал работать учителем в сельской школе близ Берна, я старался избегать всего, что могло бы нарушить непосредственную детскую наивность. Почти инстинктивно я осознавал, что любая критика или поправки вызывают обиду и действуют разрушающе на их уверенность в себе, а похвала и одобрение, наоборот, вызывают прилив сил.

После года моего преподавания в классе установилась доверительная, приятная и чуткая атмосфера общения. Но однажды появился школьный инспектор, вытащил из стопки несколько сочинений и с раздражением обратился ко мне: «Знаете ли Вы, что читая сочинения учитель должен исправлять их?»

«Я убежден, что любые поправки в сочинениях оскорбительны и могут разрушить непосредственность детского изложения».

«А как же с правописанием?» На что я ответил: «Читая сочинения, я отмечаю для себя допущенные ошибки, и затем мы все вместе обсуждаем их прямо в классе. Вначале пишем

слова на доске, а потом ученики записывают их в свои тетради уже в правильном виде в алфавитном порядке. Через несколько недель я провожу диктант. Так что за год ученики начинают правильно писать сотни слов».

В образовании одаренность важна так, как ни в одной другой области человеческой деятельности. Только одаренный воспитатель, то есть обладающий врожденным педагогическим чутьем, будет обязательно уважать и защищать в каждом маленьком человеке неповторимое чудо рождения новой личности. Уважение к человеку есть начало и конечная цель любого воспитания.

Воспитание - отважное предприятие и особенно это проявляется в художественном воспитании, поскольку здесь речь идет о творческом начале в человеке.

Понимание человеческой природы — причем чисто интуитивное понимание - представляется мне необходимым качеством настоящего педагога, поскольку он должен почувствовать в своем ученике его природные данные и темперамент и стремиться раскрыть их.

Учитель, занимающийся с учениками только на основе жестких программ и с помощью апробированных методик, больше похож на аптекаря, отпускающего лекарства по рецептам, чем на врача.

Когда к 1910 году в Женеве закончился первый этап моего художественного образования, там, как и в других художественных школах, преподавали на средневековой манер. Профессора показывали, как они работают сами, а студенты повторяли за ними. Лучшими считались те, которые наиболее точно копировали своих преподавателей. Разочарованный я снова вернулся в бернский университет с намерением стать школьным учителем.

После поездки по Голландии, а затем и посещения выставки художников Зондербунда в Кельне я все же решил оставить профессию педагога и заняться искусством. Теперь я полагаю, что знаю, чему надо учиться, и во второй раз отправился в Женеву. В классе профессора Жилльярда, который познакомил меня с геометрическими элементами форм и их контрастами, я окончательно утвердился в своем намерении.

В 1913-1916-х годах я стал факультативно заниматься у Адольфа Хельцеля в Штутгарте. Наряду с композицией в живописи там особенно много внимания уделялось основам учения о цвете. На своих занятиях Хельцель говорил об особенностях композиционных построений старых мастеров и живописных возможностях сочетания светлого и темного. Все его усилия были направлены на исследование и изучение средств художественной выразительности. Хельцель был педагогом, открытым ко всему новому. Круг его студентов был достаточно широк и я познакомился здесь с Идой Керковиус, Оскаром Шлеммером и Вилли Баумайстером. Несмотря на ужасы начавшейся войны нам удавалось вести дискуссии о художественных проблемах кубизма и футуризма. В 1915-1916-х годах я работал над созданием композиций из абстрактных геометрических форм и различных природных материалов.

Чтобы я мог как-то прожить, Хельцель стал направлять ко мне первых учеников.

Поначалу я как педагог слишком зависел от собственного творчества, но потом многочисленные вопросы учеников заставили меня переосмыслить и прояснить для себя многие проблемы художественного образования.

По приглашению одной из учениц в 1916 году я переехал в Вену. Война еще продолжалась, и город был в мрачном напряжении. Чтобы иметь возможность самому заниматься искусством, мне пришлось продолжать зарабатывать на жизнь уроками живописи. Вскоре количество учеников, перед которыми я мог ставить уже новые задачи, значительно выросло.

Мы занимались геометрией и ритмикой форм, проблемами пропорций и живописной выразительности композиций. Новыми для нас были задания на выявление текстур и разработку субъективных форм. Наряду с изучением полярных контрастов удивительно полезными оказались упражнения на ослабление и концентрацию внимания. Я стал осознавать, что творческий автоматизм является одним из важнейших факторов художественного процесса. Сам я работал над абстрактно-геометрическими картинами, которые отличались тщательной композиционной построенностью.

Альма Малер-Гропиус, заинтересовавшись моей живописью и моими педагогическими идеями, устроила мне встречу со своим мужем, Вальтером Гропиусом, который готовился тогда занять пост руководителя Государственного Баухауза в Веймаре. Познакомившись с моими произведениями и работами моих учеников, он пригласил меня в Веймар в качестве преподавателя Баухауза.

Что мне там особенно понравилось, так это художественные студии и мастерские, стоявшие еще пустыми, и их можно было приспособить к новым целям без особых переделок. К этому времени в Баухаузе стали работать Герхард Маркс и Лионель Файнингер, также приглашенные Гропиусом. В 1919 году цели и направления деятельности Баухауза были еще мало кому известны и изложены только в Манифесте, опубликованном Вальтером Гропиусом. В этом Манифесте говорилось: «Конечная цель всякого художественного творчества - созидание. Мы все - архитекторы, скульпторы, живописцы, должны вновь вернуться к ремеслу... Не существует принципиального различия между художником и ремесленником, художник — это ремесленник более высокого класса... Без ручного труда не может обойтись ни один художник. Для него это источник творческих сил».

Шестнадцать моих венских учеников, в том числе Карл Аубек, Йозеф Брейер, Макс Бронштейн (он же — Мордухай Эрдон), Мария Кирениус, Фридль Дикер, Вальтер Хеллер, Альфред Липовец, Валли Нейман, Оля Окуневская, Дьюла Пап, Франц Пробст, Франц Скала, Франц Зингер, Наум Слуцкий, МагритТери-Адлер и Анни Воттиц, последовали за мной осенью 1919 года в Веймар и составили там основу первого курса Баухауза.

На зимний семестр 1919-1920 года оказались зачисленными юные и не совсем юные

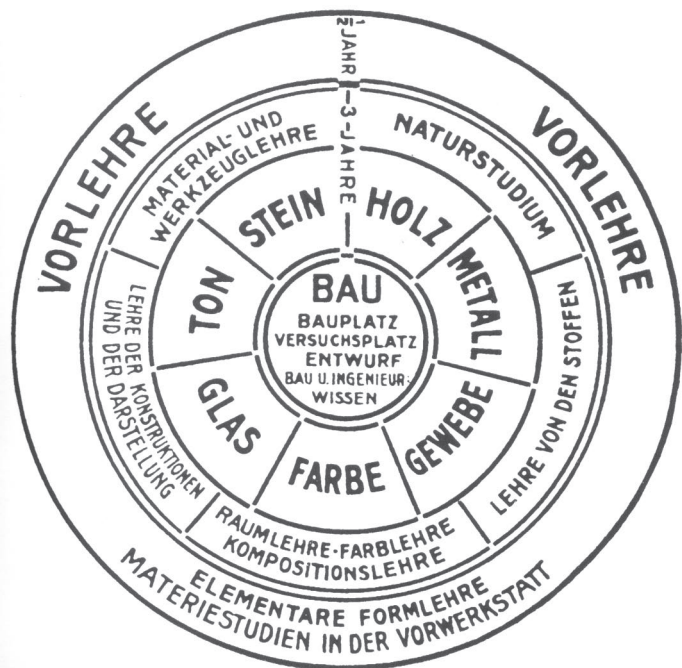


Схема обучения в Баухаузе. Веймар. 1923

Внешний круг (1/2 года) - вводный курс (названный впоследствии форкурсом — Пер.), первичное изучение формы, знакомство с материалами в мастерских вводного курса. Второй круг (второй и третий круг — 3 года): натурные студии, материаловедение, курс пространство-цвет-композиция, конструирование и изображение, материалы и способы их обработки. Третий круг: классы дерева, металла, текстиля, живописи, стекла, керамики, камня. Центр круга: инженерно-строительный курс, проектная мастерская, опытно-экспериментальная мастерская, стройплощадка, строительство

живания и особенности восприятия каждого определяли своеобразие их работ. Постепенно студенты должны были избавиться от всех мертвящих условностей и научиться работать самостоятельно.

2. Облегчить студентам выбор их будущей профессии. Здесь особенно должны были помочь занятия с различными материалами и их текстурами. Каждый из студентов должен был определить, какой из материалов больше ему по душе, что именно соответствует его творческому «я» — дерево, металл, стекло, камень, глина или ткань. К сожалению, тогда для заня-

студенты из различных областей Германии с самым разным уровнем подготовки. Многие из них уже имели за плечами различные школы прикладного искусства и художественные академии. Работы, представленные для поступления в Баухауз, не отличались особо выраженной индивидуальностью. И было трудно судить о способностях и характере авторов.

По опыту работы с учениками в Вене я знал, что в тех, кто интересуется искусством, но чей талант еще не проявил себя, можно развить художественные способности и оригинальность мышления.

Поэтому я предложил Вальтеру Гропиусу временно, на один семестр, принимать всех желающих заниматься искусством. Мы назвали этот предварительный семестр «форкурсом». Вначале за словом форкурс не стояло какой-то особой учебной программы или новой методики. Тогда, осенью 1919 года, руководителем этого форкурса стал я сам. И Вальтер Гропиус великодушно предоставил мне полную свободу в организации и выборе тем учебных занятий.

В своем форкурсе я ставил три цели:

1. Пробудить творческие силы и вместе с ними художественные способности обучающихся. Сделать так, чтобы личные пере-

тий на форкурсе не было выделено специальной ремесленной мастерской, где они могли бы практически поупражняться в строгании, шлифовании, распиливании, сгибании, склеивании и пайке.

3. Познакомить студентов с основами художественной композиции, без чего нельзя стать профессионалом. Законы формы и цвета открывал им мир объективных начал искусства. Втягиваясь в работу, они постепенно овладевали тем, как научиться в своих произведениях сочетать субъективное и объективное в решении проблем формы и цвета.

Форкурс, который позднее получил название пропедевтического курса, длился один семестр. После форкурса студенты должны были осваивать в мастерских Баухауза какую-нибудь ремесленную специальность и одновременно готовиться к будущей коллективной работе для современной промышленности. Структура обучения в Баухаузе, утвержденная в 1923 году, представлена во всемирно известном «Круге Баухауза» с. 7.

В процессе обучения я считал важным использовать такие средства достижения художественной выразительности, которые давали бы студентам возможность выявить их индивидуальность и темперамент. Только так можно было создать творческую атмосферу, которая способствовала бы появлению самостоятельности в работе. То, что делали студенты, должно было приобрести самоценность. А сами они — почувствовать уверенность в своих силах, данных им от природы, и понять свое будущее призвание. По-разному одаренные люди неоднозначно реагируют на различные средства художественной выразительности и как художники формируются также различно. Одним ближе контрасты светлого и темного, другим — форма, ритм, цвет, пропорции и конструкции, текстура, пространственные построения или пластика. Я мог распознать в своих студентах типы их предпочтений: желание работать с контрастами светлого и темного или с ритмом, или с выразительными возможностями металла, дерева или стекла. Но эти типы редко бывают четко выраженными, чаще всего в художнике проявляются одновременно различные дарования, что и составляет его индивидуальность. В результате мне удалось найти способ определять их индивидуальные возможности и научить средствам создания образа.

Прежде всего нужно освободить и усилить воображение и творческие способности студентов. Когда это достигнуто, можно заняться техническими и практическими вопросами и переходить к научно обоснованным рассуждениям о спросе и предложениях. Молодые люди, начинающие с изучения рынка искусства, его практических и технических вопросов, очень редко испытывают тягу к настоящей новизне.

Если новые идеи должны быть облачены в новую художественную форму, то в художнике соответственно следует развивать и координировать его физические, чувственные, духовные и интеллектуальные силы в их гармонии. Эта позиция определила далеко идущие методы моей баухаузовской педагогики. Формировать творческую сущность человека, взятого во

всей его целостности, было моей программой, которую я последовательно защищал на всех заседаниях «Совета мастеров» Баухауза.

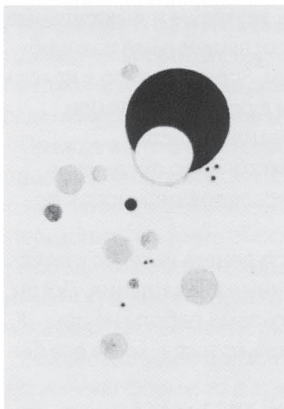
Однако политическая и экономическая нестабильность, вызванная войной, осложняла нашу работу. Многие студенты были бедны, недоедали, будущее представлялось им весьма неопределенным. Хотя у нас были помещения, но они не отапливались. В классах не было поначалу ни столов, ни стульев, и студентам приходилось работать, расположившись прямо на полу. Поэтому зимой первого учебного года (1919—1920гг.) я проводил занятия только одно утро в неделю. В остальное время студенты работали над заданиями самостоятельно у себя дома. Расчет только на свои силы был важен для осознания самого себя. Когда же идет постоянное насыщение знаниями извне, у студентов не остается времени на самооценку. И это отнюдь не способствует развитию индивидуальности.

Весной 1920 года первый форкурс подошел к концу, но никто не обращал внимания на студентов, которым предстояло продолжить обучение в мастерских, так что мне пришлось продолжать заниматься с ними и здесь. В итоге в дополнение к освоенным на форкурсе общим формальным закономерностям добавились соответствующие практические задания. На с. 46 показано упражнение по обработке текстуры деревянных дощечек, из которых позднее была собрана резная шкатулка. Занятия с текстурами и материалами повлияли также и на работу с текстилем. Благодаря изучению техник переплетения мы начали создавать ковры из различных материалов еще до того, как в Баухаузе был введен курс ковроткачества. Точно так же обработка камня (иллюстрация на с. 88), металлических поверхностей дверных замков (иллюстрация на с. 701), вышивка шелковых платков, создание украшений и шкатулок и других вещей были первыми практическими заданиями после завершения форкурса.

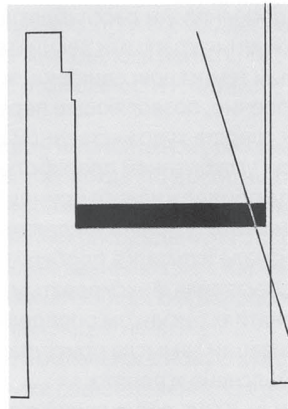
В Баухаузе в то время не было отделения архитектуры. Единственный профессиональный архитектор в Баухаузе, Вальтер Гропиус, был слишком обременен тогда организационными вопросами и личными заказами, чтобы уделять хотя бы немного времени преподаванию. В те дни, когда со студентами никто не занимался, я все время был с ними. По моему приглашению в Баухауз пришли работать Пауль Клее, Георг Мухе и Оскар Шлеммер. Только летом 1921 года был полностью укомплектован «Совет мастеров», и все мастерские получили своих руководителей.

Ужасные потрясения и разруха, вызванные войной, породили неразбериху и беспомощность буквально во всех сферах жизни. Студенты бесконечно спорили и искали новые духовные точки опоры. Мое внимание в те годы полностью заняла книга Шпенглера «Закат Европы». Мне стало ясно, что научно-техническая цивилизация дошла до критической точки. И я не верил, что лозунги «назад к ремеслу» или «объединим искусство и технику» могут разрешить возникшие проблемы.

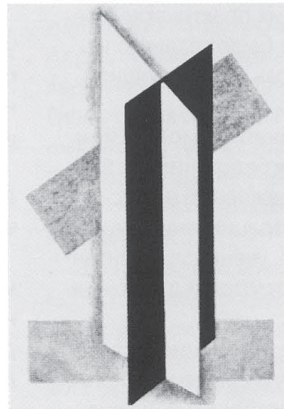
Я изучал восточную философию, а также персидский маздаизм и раннее христианство.



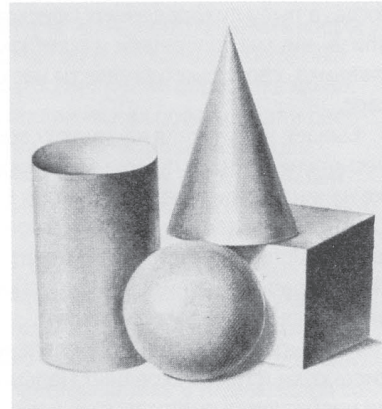
Точка



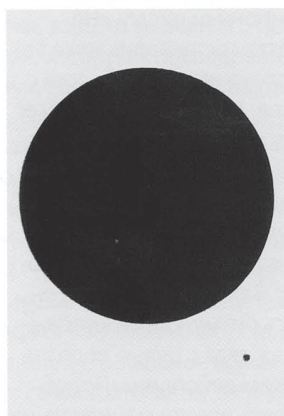
Линия



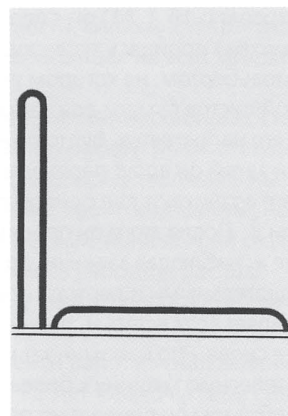
Плоскость



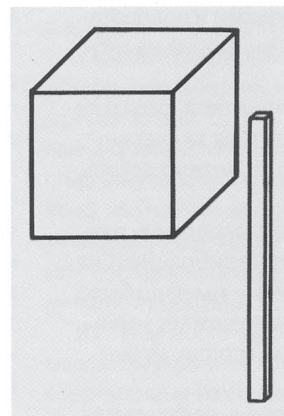
Объем



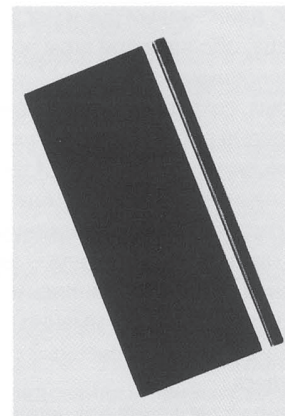
Большое—маленькое



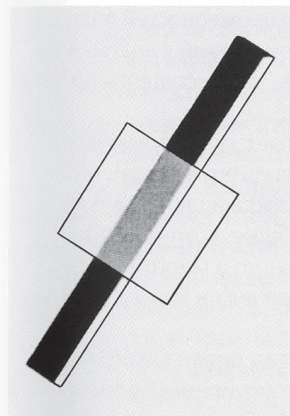
Высокое—низкое



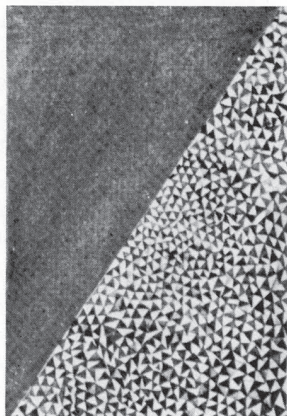
Толстое—тонкое



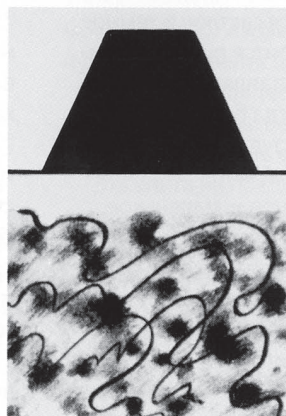
Широкое—узкое



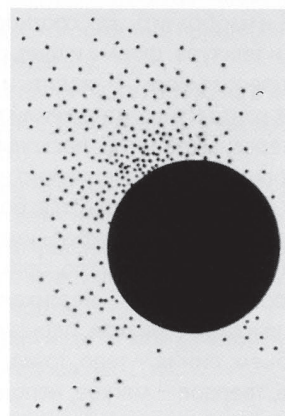
Прозрачное—непрозрачное



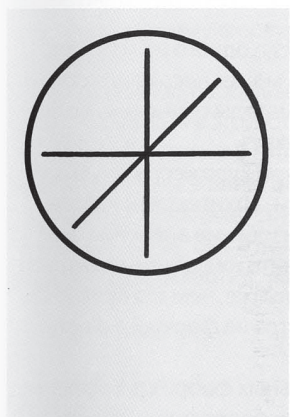
Гладкое—шершавое



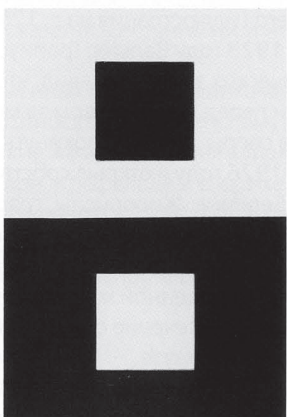
Спокойное—беспокойное



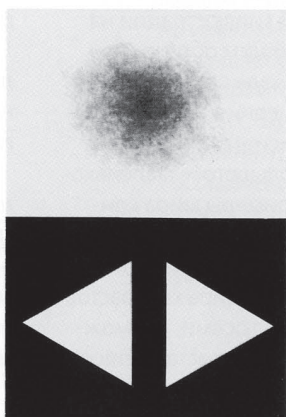
Много—мало



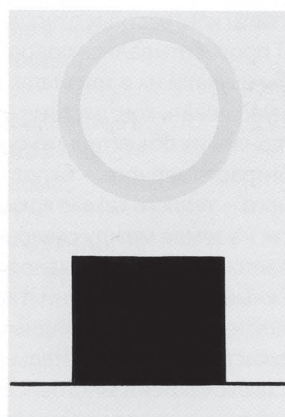
Контраст разных направлений



Светлое—темное



Мягкое—твердое



Легкое—тяжелое

Это помогало понять, что современные научные исследования и технизации жизни, направленные на изменение окружения, должны быть уравновешены мышлением, ориентированным на развитие самосознания и укрепление внутренних духовных сил.

Георг Мухе пришел к тем же умозаключениям на основе своего военного опыта, и мы начали работать в творческом содружестве. Реальные жизненные обстоятельства заставили нас искать новые точки опоры для себя и своей работы. Над моими специальными дыхательными упражнениями и медитациями тогда посмеивались. А сегодня обращение к восточной философии многие считают само собой разумеющимся.

Первые баухаузовские годы в Веймаре не совсем справедливо называют романтическим периодом Баухауза. По моему мнению, это были годы универсализма. Разумеется, тогда, в пылу лихорадочных поисков и их практической реализации, мы совершали и ошибки. Не было главного наставника, способного провести нас сквозь раздирающий хаос.

Бывает, что учителя начинают свои занятия с молитв или песнопений, чтобы помочь ученикам сосредоточиться. Я тоже начинал свои утренние занятия с упражнений на расслабление, задержку дыхания и концентрацию внимания, чтобы умственно и физически настроить учеников на интенсивную работу. Тренировка тела как инструмента духа очень важна для творческих личностей.

Как выразить в линии определенные ощущения, если кисть руки и плечо скованы? Пальцы, руки, плечи и все тело необходимо подготовить к работе, используя упражнения на расслабление, усиление и повышение их чувствительности.

Расслабления тела можно добиться тремя способами: во-первых, движениями рук и ног, наклонами и поворотами туловища, обращая при этом особое внимание на гибкость позвоночника.

Во-вторых, сохраняя полное спокойствие стоя, сидя и лежа, поочередно расслабляя каждую часть тела за счет внутренней концентрации энергии. И только так можно добиться расслабления внутренних органов.

Третий способ снятия напряжения, восстановления равновесия и гармонии частей тела — звуковые вибрации. Сначала студенты сосредоточивались на звуке - им надо было научиться чувствовать, где именно в теле возникает звуковая вибрация. Звук, наполненный силами сердца, может творить чудеса.

Помимо расслабления для человека очень важно дыхание. Как мы дышим, так и размышляем, так строим ритм нашей повседневной деятельности. Люди, достигшие значительных успехов в жизни, всегда дышат тихо, медленной глубоко. Кто дышит часто, торопливы и одержимы жадностью, что отражается на их мыслях и поступках. С помощью дыхательных упражнений я старался научить студентов дышать спокойнее и глубже.




Все эти упражнения оказываются действенными, если проводятся с полной сосредото-

ченностью. Вновь поступавшие студенты, присоединяясь к нашим утренним занятиям, сначала были несколько озадачены и внутренне сопротивлялись, но уже через несколько дней большинство из них принимало все это с энтузиазмом.

Я дополнял эти расслабляющие, звуковые и дыхательные упражнения краткими лекциями, посвященными разнообразным темам повседневной жизни. Это создавало в классе настроение, позволяющее перейти к освоению тех или иных средств художественной выразительности.

При углубленной проработке какого-либо предмета я всегда придерживался принципа последовательности: почувствовать — понять — сделать.

Вначале я пытался пробудить у студентов интерес к предмету, заставляя фиксировать их личные впечатления. Потом на занятиях рисунком определялась тема работы на день. К реализации замысла приступали только тогда, когда все было объяснено и понято.

Пауль Клее, посетивший в январе 1921 года Баухауз, чтобы узнать все-таки, что же это такое, неожиданно зашел ко мне на занятия со студентами форкурса, где мы осваивали ритмические построения формы. Потом, в письме к жене (датировано 16.1.21) он с легкой иронией писал: «Несколько раз пройдясь туда-сюда, Иттен останавливается перед мольбертом, на котором укреплена чертежная доска с пачкой листов бумаги для набросков. Берет кусок угля, все тело его напрягается, будто по нему пробегает заряд энергии, и затем он вдруг переходит к действию. Раз, два — и на бумаге возникают две с силой проведенные параллельные линии. После этого он просит студентов повторить упражнение и, наблюдая за ними, призывает некоторых быть более тщательными и держать осанку. Затем отбивая такт, он заставляет всех встать и, подчиняясь ритму, сделать упражнение снова. Это напоминает массаж тела с целью подготовить телесную машину к более тонким действиям. Подобным образом он предлагает повторить все эти манипуляции с другими элементарными формами вроде таких  или подобных этим  и , объясняя, почему и как это делается. А теперь он говорит о ветре и просит некоторых встать и выразить свои ощущения ветра и бури. После чего дает задание изобразить шторм. На все студентам отводится минут десять, после чего начинается анализ и критический разбор результатов. Потом работа снова продолжается. Один за другим листы бумаги срываются и летят на пол. Некоторые действуют так энергично, что хватают сразу по нескольку листов. В конце концов все понемногу утомляются, и он дает задание продолжить работу дома...»

Мои занятия по созданию образа базировались на учении о контрастах. Контрастные сопоставления можно было объяснить и изобразить, как соотносятся светлое и темное, материал и текстура, форма и цвет, строится ритм и достигается экспрессия форм. Находить и составлять перечень различных контрастных отношений всегда было одним из самых интересных занятий, поскольку студенты понимали, что здесь открывается совершенно новый мир.

Такими контрастами являются: большое — маленькое, длинное — короткое, широкое — узкое, толстое — тонкое, черное — белое, много — мало, прямое — изогнутое, острое — тупое, горизонтальное — вертикальное, диагональное — круговое, высокое — низкое, площадь — линия, поверхность — объем, линия — тело, точка — линия, гладкое — шершавое, твердое — мягкое, неподвижное — движущееся, легкое — тяжелое, прозрачное — непрозрачное, сплошное — прерывистое, жидкое — твердое, сладкое — кислое, сильное — слабое, громкое — тихое, а также семь цветовых контрастов.

Все эти типы контрастных отношений прорабатывались подробнейшим образом.

Студенты изучали их в три этапа: вначале они должны были прочувствовать контрастные отношения эмоционально, затем понять их объективную суть и синтезировать все вместе. Контрасты черного — белого, большого — маленького, холодного — теплого самые яркие примеры мира контрастов. Как на земле между северным и южным полюсами разворачивается все многообразие жизни и красоты, так и все возможные градации жизни и красоты мира контрастов распределяются между их полярными полюсами. Возможности художественной выразительности контраста светлого и темного заключаются в многочисленных оттенках насыщенности цвета между полюсами черного и белого. Черное и белое — это точки отсчета для перехода от одного к другому, а не просто конечные пункты растяжки от светлого к темному. Такое же значение имеют и полюса всех остальных контрастов.

На лекциях Адольфа Хельцеля в Штутгарте я убедился в важности изучения произведений старых мастеров. Знать методы их работы просто необходимо. Это оттачивает восприятие порядка и приемов построения картины, обостряет ощущение ритма и текстуры. Подобное изучение прошлого может стать препятствием и даже разрушить собственное восприятие только в том случае, если не осознаешь своих целей и не контролируешь самого себя, академически копируя старые образцы.

Каждый раз при обсуждении закономерностей построения формы, ритма или цветовых отношений я анализировал произведения старых мастеров, чтобы студенты видели, как они решали схожие проблемы.

Когда пианист, знакомясь впервые с музыкальным произведением, старается прочувствовать его в целом, он не стремится сыграть каждую ноту и каждый такт отдельно, а скорее старается схватить самые общие, крупные черты композиции. Только после длительного и многотрудного изучения всех частностей произведения он может добиться точности его исполнения.

Точно так же я предлагал студентам проанализировать черно-белое, показанное через проекционный фонарь, изображение картины Грюневальда «Распятие», а потом попытаться передать экспрессивный характер ее форм. Подобно пианисту мои студенты должны были прочувствовать, как выражена в этой картине вся трагичность происходящего (иллюстрация на с. 127).

В 1923 году Вальтер Гропиус после одного из моих аналитических занятий заявил, что не может нести ответственности перед государством за мои методы обучения. Не вступая в споры, я решил покинуть Баухауз.

В 1926 году я открыл собственную художественную школу в Берлине. Живописцы, графики, архитекторы и фотографы получали в этой школе образование в течение 2-3 лет, так что мне удавалось ознакомить их с общими законами художественной композиции глубже, чем это можно было сделать в течение одного семестра на форкурсе в веймарском Баухаузе.

В 1931 году владельцы текстильных фабрик в Крефельде, где производили бархат и шелк, попросили меня открыть в их городе школу художников по текстилю. Помимо всего она должна была соответствовать специализации текстильного художественно-промышленного училища. Наряду с художественной подготовкой студенты должны были получить необходимое в этом случае техническое образование. Так что в течение двух лет мне пришлось совмещать руководство школами в Берлине и Крефельде.

В 1934 году из-за преследований со стороны национал-социалистов я закрыл свою школу в Берлине. Но и в Крефельде, несмотря на заметные успехи школы, на меня начались нападки. Чтобы быть руководителем школы, мне нужно было оформить германское гражданство, чего мне совершенно не хотелось, и в 1938 году я уехал из Крефельда.

Полгода спустя мне предложили сразу две должности - руководителя Музея прикладного искусства и Школы прикладного искусства в Цюрихе, а в 1943 году добавилось еще и руководство Текстильным училищем, учредителями которого были цюрихские фабриканты шелковой промышленности. И в той и другой школе я вел занятия по полдня в неделю, поскольку все остальное время отнимали у меня организационные и административные дела.

В этой книге приведены студенческие работы, относящиеся к довольно длительному периоду моей педагогической деятельности: в моей школе в Вене, в веймарском Баухаузе, в Школе Иттена в Берлине, в Крефельде, а также в Школе прикладного искусства и Текстильном училище в Цюрихе.

Работы студентов моего форкурса были широко представлены на выставке Баухауза 1923 года в Веймаре. Но, к сожалению, публикации в различных выпусках серии «Бау-хаузбюхер» были подготовлены без моего участия, и комментарии к моему форкурсу оказались неточными и неполными.

Большинство работ, выполненных моими учениками и представленных в этой книге, относятся к берлинскому периоду, но это не значит, что такие же или похожие задания не выполнялись в Вене, Веймаре, Крефельде и Цюрихе.

В моем «Дневнике», размноженном в 1930 году в берлинской Школе, были помещены многочисленные рисунки и репродукции картин, раскрывающие проблематику формо- и цветообразования, с которой мне пришлось столкнуться как живописцу и педагогу.

Поскольку моя теория цвета была изложена в книге «Искусство цвета», вышедшей в 1961 году, то я касаюсь здесь этих проблем лишь кратко.

Эта книга не предназначена для прямого повторения данных в ней примеров. Ее не надо воспринимать учебным пособием, а иллюстрации механически использовать как тематическую подборку к занятиям. Главное в ней - это мой метод и педагогический подход.

Девизом первой выставки работ моих учеников, открывшейся в 1918 году, были слова Лао Цзы:

Тридцать спиц соединены одной осью,
но именно пустота между ними
составляет суть колеса.
Горшок лепят из глины,
но именно пустота в нем
составляет суть горшка.
Дом строится
из стен с окнами и дверями,
но именно пустота в нем
составляет суть дома.
Общий принцип:
материальное — полезно,
нематериальное - суть бытия.

Светлое и темное

В изобразительном искусстве контраст светлого и темного является одним из наиболее выразительных средств создания образа. Прежде всего студенты должны усвоить, что все эффекты контрастов относительны. Линия кажется более длинной или короткой в зависимости от соотношения ее с другой более короткой или длинной линией. В живописной композиции большая темная форма будет казаться еще значительнее, если она контрастирует с маленькой светлой формой. Серый тон представляется то светлым, то темным в зависимости от того, с чем его сравнивают — с более светлым или более темным тоном. Те, кто хотел бы работать на основе контрастов светлого и темного, должны постоянно иметь в виду эту относительность. Контрастные пары следует подбирать так, чтобы они производили задуманное впечатление.

В качестве вводного упражнения при изучении контраста светлого и темного предлагается нарисовать два круга, белый и черный. Студенты быстро понимают, что если окружность нарисована на белом листе бумаги, это еще не значит, что круг белый. Он кажется белым только тогда, когда будет помещен на более или менее темный фон (с. 20).

Студентам важно почувствовать, насколько фон должен быть темнее, чтобы круг казался белым. Они убеждаются, что для этого вполне достаточно даже светлого, сероватого тона.

В этой книге я касаюсь только основных характеристик контраста светлого и темного, взятого в черно-белом варианте. Вопросы контрастов светлого и темного, выдержанных в различных цветовых гаммах, подробно изложены в моем учении о цвете.

Прежде чем заниматься умозрительным конструированием контрастных отношений, студентам нужно предложить такие темы, которые дали бы свободный выход их чувствам и фантазии. Например, для выявления возможностей диалога черного и белого подходит тушь или мягкий уголь, потому что они легко передают даже самые малейшие изменения в нашем ощущении формы.

Упражнением такого рода является постановочная композиция с белыми чашками, черными блюдцами и белым яйцом (с. 21). Можно также рисовать пестрых кур или кошек, белое белье или заснеженный пейзаж с темными пихтами. При этом оказывается, что большинство студентов с трудом различают многочисленные оттенки светлого и темного и тем более затрудняются передать их правильно и дифференцированно. Для того чтобы дойти до совершенства в их восприятии и передаче, следует построить шкалу с градациями от светлого к темному. Благодаря таким упражнениям тона становятся определеннее и восприятие их обостряется. Эти тона не следует разделять ни белыми, ни черными линиями, каждый из них должен следовать непосредственно друг за другом. Я заметил, что наиболее сосредоточенные и одаренные от природы студенты способны различать до 44-х градаций черного и белого. Гармония светлого и темного может быть достигнута с помощью либо одинаковых, либо разных по размеру и пропорциям частей композиции.

При компоновке сочетаний темного и светлого становится видно, что важны не только отдельные различия в светлоте, но и общее тональное созвучие всей работы. Нас. 22 показано упражнение, сложность которого заключается в том, чтобы тональная насыщенность прямоугольников разных размеров была также различной. Это задание требует от студентов особого внимания к общему тональному решению композиции.

Чтобы развить восприятие различных тональных оттенков очень полезно анализировать картины известных мастеров прошлого. На с. 23 приведен пример подобного тонального анализа картины Гойи. Квадраты, на которые поделена вся ее композиция, позволяют студентам самым внимательным образом оценить тональную характеристику каждой ее части.

Контрасты светлого и темного служат средством передачи как соотношений света и тени, так и пластики форм. Они много значат и для этюдов с натуры. Нужно помнить, что композиции, построенные в основном на соотношении светлого и темного, никогда не подчеркивают контура, так как размеры и сочетание мазков и пятен определяются исключительно интенсивностью силы светлого и темного. Эффект от светлых и темных мазков и пятен совсем иной, чем от контурных линий.

На светлом фоне могут быть выразительны темные формы, а на темном фоне — светлые. Но иногда в картине светлый и темный планы сосуществуют рядом друг с другом. Тогда в светлый фон можно вводить темные тона, а в темный — светлые. Такой прием называется приемом смещения.

Для развития у студентов восприятия оттенков тона, я попросил их составить композицию из ничего не изображающих произвольных пятен, выдержанных в разных тонах. Когда стали сравнивать работы между собой, студенты без труда определили, какие решения удались, а какие не очень.

Чтобы понять, как можно выразить свои эмоциональные переживания через тональные характеристики изображения, важно было дать задания, которые студенты могли выполнить, дав выход своей фантазии. Тематами таких заданий были: «Дерево, покрытое изморозью» (с. 29), «Шторм», «Сумерки», «Под фонарем».

Анализ соотношений светлого и темного, их композиционных возможностей в работах старых и новых мастеров помогает понять принципы использования светлого и темного и их значения в живописи. Каждый художник, исходя из своего темперамента, использует контраст светлого и темного, например, или для конструктивного построения композиции, или для оптической передачи света и тени, или как инструмент для выражения тончайших ощущений. Так, в работах Джотто контраст светлого и темного использовался им как прием конструктивного архитектурного построения картины.