

**ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ
(ИСТОРИКО-ИСКУССТВОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

В статье поднимается проблема взаимодействия и диалектического сосуществования традиционного и новаторского в академической художественной школе как динамической целостности. Утверждается, что с позиций исторической детерминированности художественных процессов основой зарождения ретроспективных тенденций и неонаправлений в изобразительном искусстве и его школе является циклическая закономерность появления тенденций переоценки художественно-эстетических ценностей прошлого, предполагающей интерпретацию или частичное обновление их содержания при наследственном сохранении художественно-пластического суверенитета своей протоосновы. На примере обзорного анализа эволюции петербургской художественной школы конца XVIII — начала XX века доказывается необходимость бережного наследования системы художественно-педагогических стереотипов и, прежде всего, в области преподавания учебного рисунка как причинно-следственного фактора эффективности художественно-образовательных процессов.

Вековечная проблема смены и преемственности, феномен неустанного борения и непреходящей взаимозависимости нового и старого, консерватизма и новаторства, традиционного и необычайного,

быть может, и есть моторный фактор удивительных исторических метаморфоз всего сущего, а раз так, то — и самого искусства вкупе с бессменным хранителем его традиций — художественной

школой. Диалектический симбиоз традиций и новшеств — признак позитивности художественно-образовательного процесса, где традиционализм выполняет роль его *системообразующего* начала.

Не секрет, что важным отправным обстоятельством, влияющим на направленческую переориентированность искусства, признается *своеобразие переходного периода, предваряющего смену или видоизменение общественно-политической формации* и придающего искусству новое историческое и художественное звучание, формирующего новый тип художественно-образного мышления. Не следует, однако, переоценивать влияние социально-исторического фактора на художественно-культурные процессы, в значительной степени развивающиеся сообразно собственному «своду» непреложных законов. В подобной ситуации определяющим становится *отношение* творческой личности к художественной традиции, понимание чьей-либо преобладающей роли в нескончаемой схватке сиюминутного и извечного, значимого и второстепенного, общего и особенного, но в их диалектической слиянности.

Повторение и обновление — понятия не идентичные. И здесь важность исторической ротации ретроинтересов искусства трудно переоценить. Традиционализм как идей, идейно-эстетических принципов, так и методов их художественно-пластического воплощения обеспечивал преемственность законов профессионального художественного творчества во все времена и эпохи. Традиция — эстафета веков, неистощимый творческий опыт поколений.

Например, Ренессанс, по мнению французского исследователя А. Дюпрона, был «философией великого возвращения»¹. И впрямь, классицизм — факт пластической и духовной рационализации античного наследия — рассматривался его апологетами уже сквозь призму открытий того же Ренессанса, что придавало ему оттенок вторичности, а значит, известной подражательности пластиче-

ским установкам прошлого, однако не их компиляцией.

Русский неоклассицизм начала XX века, в свою очередь, оказался «интеллигентной» ностальгической перелицовкой идейно-эстетических концепций предшествующей эпохи, т. е. своего рода неподражательным подражанием, определив фигуративной основой стиля все тот же апробированный временем пластический традиционализм как альтернативу воинствующему нигилизму «дилетантов» от искусства.

Поэтому историческая смена эпох в искусстве отмечена феноменом *транзитивности* величин (эпох), свойством, состоящим в том, что если первая величина, скажем, Ренессанс, сравнима со второй, например, античностью, а вторая — с третьей, с классицизмом, то первая также сопоставима с последней.

Но в самом социокультурном генезисе эпохи рядом с благополучной традицией всегда вырастала некая неукротимая сила, образно говоря, обутая в сапоги-скороходы и одетая в вызывающие одежды гордо-независимого новаторства, абсолютно неизбежного, не всегда нужного, всегда непочтительного, но почти всегда разрушительного, а иногда опасного. Еще Франческо Петрарка обвинял свое время в «пренебрежении к древности, матери нашей, всех почтенных искусств созидательнице»².

Традиция — явление, бережно наследуемое из поколения в поколение. По крайней мере, должно таковым образом наследоваться. Традиция — исторична и потому *трансэпохальна*. Подверженная исторической корректуре, она объективно суверенна и, значит, *как факт исторически утвердившегося плодотворного опыта* целесообразна всегда. Нецелесообразными могут быть лишь иные рядки, нормативы и привычки. Прав был метр англо-американской (причем модернистской) поэзии 1920-х годов, Томас Элиот (1888–1965), когда писал: «Традиция, прежде всего, предполагает чувство истории, совершенно необходимое каждому, <...> в свою очередь это чувство

истории предполагает ощущение прошлого не только как прошедшего, но и как настоящего»³.

Но не менее важно во имя того же будущего чувствовать, понимать и воплощать плодотворный синтез неумемно независимого нового и всевременного прежнего. Светлые умы о том пеклись не единожды. Современник Элиота «философ Божьей милостью» Б. П. Вышеславцев (1877–1954), труды которого в СССР долгое время были под запретом, в переписке 1936 года с философом и музыкальным критиком Э. К. Метнером (1872–1936) совершенно справедливо заметил, что «великая ценность — сохранить «архаизм» и приобрести «модерн». Ведь это *всевременность души!* И какая ценность для искусства, ибо оно непременно как-то должно сохранить «архаизм» в своей «анима»⁴.

Отечественная образовательная традиция, национальный тип образованности, имеет особые, во многом различающиеся с мировыми исторические признаки. Один из них, убедительно охарактеризованный А. П. Валицкой и с позиций основного интереса наших рассуждений важнейший, есть «образный способ передачи знаний о мире, а следовательно, и преобладание образного типа мышления (в отличие от рационально-аналитического, характерного для европейской культуры)»⁵. Петербургскую академическую художественную школу, особенно последней четверти XVIII — начала XIX века, выгодно отличало именно это.

В русле темы нашей статьи феномен становления художественной традиции отечественной школы академического рисунка обеспечивался не только сюжетно-тематической направленностью всевозможных заданий и программ или наследственной строгостью профессиональной выучки выпускника, но ориентированностью учебного процесса на воспитание *духовно свободной и творчески состоятельной личности*. Не случайно одной из основных образовательных задач, выдвигавшейся наравне с

профессиональными, в Петербургской Академии художеств считалась задача *воспитания*, что и было начертано наряду с живописью, скульптурой и архитектурой на одной из четырех сторон знаменитого круглого академического двора.

Своеобразие и устойчивость староакадемической традиции определялись и тем, что Советом Императорской Академии, ее руководящим органом, лучшие учебные задания, например, рисованные штудии обнаженной модели, оставались в классах в качестве образцов для изучения и копирования последующими поколениями учеников. Дело в том, что это были работы *своих* учеников, *самых* студентов⁶.

В результате происходило наращивание собственного художественно-образовательного опыта, накопление собственного наглядного материала школы, ее профессиональное *самообогащение*, утверждалось единство, преемственность и постоянство методико-педагогических установок. Младшие академики учились не только у педагогов, но и у своих старших более искушенных в художественных премудростях товарищей. Мало того, лучшие ученики, чьи работы определялись «в оригиналы» (образцы для копирования), впоследствии, по прохождении все той же традиционной пенсионерской «стажировки» за границей, приглашались преподавателями, становились ведущими профессорами Академии, что укрепляло ее национальный авторитет и увеличивало художественно-педагогический потенциал. И это было вполне естественно, ибо многие годы обеспечивало историческую «выживаемость» художественно-пластического метода и нравственно-эстетического идеала не терявшего своей актуальности академического искусства.

Однако в силу исторических изменений социокультурного климата стоило отечественной художественной школе «притормозить» сформированные XVIII — началом XIX века методы воспитания в ученике творческого и всестороннего, если угодно, чувственного осмысления

предмета, развития склонности к эмоционально-открытому восприятию и художественно-образному мышлению, уклониться в сторону изобразительного механицизма и тем самым, исказив традицию, жестко «регламентировать» систему профессиональной подготовки, как школа незамедлительно теряла свой прогрессивный облик. Так случилось в середине XIX века, усугубилось к его концу, инерционно существует и поныне, хотя интерес к пересмотру положения дел в очередной раз, по счастью, наметился.

С позиций исторической детерминированности художественных процессов обязательной приметой зарождения ретровеяний и неонаправлений в изобразительном искусстве и его школе является циклическая закономерность появления тенденций *переоценки художественно-эстетических ценностей прошлого*, интерпретируемых, а то и обновляемых содержательно, но преемственно сохраняющих наследственную стилистическую суверенность своей протоосновы — формально-пластического традиционализма. Подчеркнем, не уценки, а именно переоценки, то есть возвращения им былой художественно-эстетической значительности.

Скажем, ностальгическая реабилитация принципов русского классицистического искусства в начале XX века, став программой бурной деятельности определенных либеральных кругов творческой интеллигенции, в немалой степени явилась антиэстетической реакцией профессионального сознания на углубление, по его мнению, признаков «коррозии» искусства, на засилье «внехудожественных явлений».

С другой стороны, идейно-эстетический пассеизм того времени обуславливался проснувшимся вниманием к искусству ряда художников XVIII — начала XIX века. Подобная «ностальгия» по «высокому искусству» обусловила рост интереса к русскому искусству его «золотого века», породив широкую волну общественной увлеченности национальной стариной, издание научных

трудов, организацию художественных выставок⁷.

К примеру, важным культурным событием пятилетия явилась выставка, организованная С. П. Дягилевым в начале марта 1905 года в Петербурге (совместно с А. Н. Бенуа, Л. С. Бакстом, Н. Н. Врангелем, М. В. Добужинским и некоторыми другими художниками и критиками), ретроспективно показавшая эволюцию русского портретного искусства с Петровских времен до начала XX века. Выставка произвела большое впечатление на современников. Критика, признавая искренность, поэтичность, свежесть искусства конца XVIII — первой трети XIX века, ставила его в пример представленным на выставке современным творческим исканиям. И. Э. Грабарь писал: «Все мы дневали и ночевали там во время ее (выставки — В. Б.) устройства и после, наслаждаясь, изучая и учась, учась, учась. Тут впервые я восчувствовал все гигантское умение Левицкого, изумительный дар Рокотова, очарование Боровиковского, мастерство Кипренского и Брюллова»⁸.

И как тут не согласиться с мнением одного из основоположников немецкого экзистенциализма Мартина Хайдеггера (1889–1976), утверждавшего, что «Прошлое — это не то, чего уже нет, но то, что постоянно присутствует в Настоящем и определяет собой как Настоящее, так и будущее»⁹.

В начале XX века преемственное восхождение и сохранение принципов типологической первоосновы классицизма сопровождалось попыткой возрождения серьезного отношения к *школе академического рисунка*, что, как мы знаем, практиковалось в мастерской ученика П. П. Чистякова и И. Е. Репина Д. Н. Кардовского.

Примечательно, что традиции учебного рисунка, как исконно основной образовательной дисциплины отечественной художественной школы и потому ее *системореализующего* начала, дисциплины, расцвет и укрепление которой, по нашему мнению, приходится на конец XVIII — первые полтора десятилетия XIX века,

были возрождены именно столетие спустя. Аналогично и в наши дни, на рубеже очередного века, взоры деятелей культуры, художественной педагогики, исследователей искусства, художников вновь обратились в глубины эпох минувших.

Художественная школа — это историческая динамическая целостность. Она не может быть иной, ибо являет собой сложный организм — образовательно-воспитательную *систему*. Оставаясь неизменно современной, школа, тем не менее, периодически начинает отставать, выпадая из культурно-исторического ритма, и значит, вынуждена самоперестраиваться, прибегая к реформаторской мимикрии, зачастую неосмотрительно. Это тяжкий крест всякой художественной школы. Поэтому ее закономерный упадок случается не вследствие очередной «консервации» профессиональных установок — их постоянство как раз является основой здоровья и долголетия организма школы, — но в результате естественного старения художественно-эстетической «идеологии» школы, выразителем которой является ее методико-педагогическая политика.

Кроме того, это не означает вышкolenность подсознания, в анналы которого уныло и бесполезно складываются «неликвиды» профессиональных навыков. В этой связи необходимость *наследования системы стереотипов* обеспечивает деятельную жизнестойкость художественной школы. И, слава Богу, ибо являет собой устойчивый профессионально-художественный традиционализм, без которого нет серьезного искусства. Критикуемая на разные лады заученность приема — не беда, но благо, что вовсе не предполагает «заученность» образов и «засушенность» души художника. Образная же скудость — как раз от узости, недоразвитости, недооценки этих навыков и неумения их вариативного применения на практике, а также от сюжетно-тематического однообразия и безынтересности учебных заданий, формального исполнения педагогами своего профессионального учительского долга.

На рубеже XVIII — XIX веков Петербургская Академия требовала от своих учеников строгого соблюдения целого ряда положений, главным и самоценным из которых являлось соответствие рисунка (изображения) пространственно-пластической характеристике модели (особенно на старших уровнях обучения). Однако данное соответствие не означало внешнюю, поверхностную идентичность изображения его реальному прототипу. Натура являлась объективной *основой* для ее творческого осмысления и преобразования с помощью, как это ни парадоксально, определенной *канонизированной системы* (системы правил) *анатомо-пластической идеализации* форм. Процесс овладения мастерством на всех его ступенях нацеливал ученика на конечное творческое применение и переложение приобретенных навыков в образы сюжетно-тематических композиций, способность к интуитивному выбору оптимальных и наиболее эффективных средств графического воплощения тематического учебного задания.

Многие годы считалось, да и считается поныне, что данная система якобы тормозит развитие творческих способностей, притупляет остроту восприимчивости и в итоге губит «драгоценную» природную индивидуальность ученика, втискивая его в прокрустово ложе академических постулатов и схем. Объявлялось, что «облагораживание» русского мужика «под антик» является искажением реальности, уходом от жизненной правды, а следовательно, от интересов национального искусства. К 60-м годам XIX века это и впрямь произошло, ибо по воле времени выдохлась сама идея екатерининского старозаветного академизма, уступив место критической оценке национальной социополитической доктрины пореформенной России. Как известно, оценку эту вынесло своим искусством Товарищество передвижных художественных выставок.

Что касается художественного образования, то в середине и во второй половине XIX века в академическом препода-

вании специальных дисциплин, и, главным образом, рисунка, расцвел культ «зеркального» воплощения природы. Скучновато-примитивную внешнюю похожесть, внимание ко всякого рода «живым» случайностям (фактурным, светотеневым, тональным, цветовым и т. п.) впоследствии окрестили реалистическим мироотражением. Присущий классицистической академической школе рисунка пристрастный *пространственно-пластический идеал* форм, совершенное знание анатомии, умение претворять обычную постановку в эмоционально-насыщенный сюжет, художественный образ превратились в «механический эмпириореализм», в фетиш натурности, в подражательность уже не рецептуре, как оказалось, вовсе не «вредного» канона (образцово-идеального модуля соразмерностей пропорций), а просто визуально воспринимаемому.

Эмоционально-чувственная характеристика художественного образа отходит на второй план, а затем и вовсе обесценивается, превращая учебный рисунок в обыкновенную практику рисовальных упражнений, тренирующих глазомер и укрепляющих руку, умеющую лишь воспроизводить природу с максимально возможным сходством. Схоластичность подобного способа рисования искусства лишала его итог — законченный рисунок — самостоятельной художественной значимости.

Животворящее значение *синхронно-исторической реминисценции художественно-эстетических неоявлений* современности в первой половине XIX века принимает вид формального следования реалистической концепции «на злобу дня». С отходом от педагогической деятельности и наступившей вскоре смерти К. П. Брюллова окончательно сошла с академической арены плеяда выдающихся художников-педагогов недавнего прошлого...

Влияние свежих идей зачастую вливает новые силы в ослабший организм, в том числе и в организм высшей художественной школы. Однако стареющий организм Академии недооценивал роль этих омолаживающих «вакцинаций», как

и не столь уж стремился к подобным прививкам, опасаясь изменить самому себе, непререкаемому «абсолютизму» своих ретродогм.

Наконец, плодотворный, доверительный, стимулирующий творческую инициативу учащегося *фактор сотворчества*, некоего негласного профессионального союза учителя и его ученика. Характер учебно-педагогического сотворчества в системе отношений «учитель — ученик» для периода 1820–1850-х годов отодвигал в прошлое славную традицию серьезного и ответственного наставничества, научения не только умениям совершенно отражать, но отображать, преображать и воссоздавать, т. е. умению образно мыслить. Тут-то и возникал одиозный феномен подражательности стилю и даже мировоззрению ведущего педагога.

Обязанный выполнять с неизменной точностью все предписания школы студент не имел реальной возможности в учебных заданиях самореализовывать собственные творческие интересы, тем самым оказавшись перед незавидной перспективой своей грядущей творческой несостоятельности. Подобная пассивность школы не предполагала достаточной *вариативности учебно-методических установок*, порождая порочный конвейерный метод подготовки выпускника.

И если, как совершенно справедливо пишет В. Г. Лисовский, «...вся педагогическая система Академии, рождавшаяся еще во времена «партикулярного» руководства Шувалова, была ориентирована на познание и *творческое* (курсив мой — В. Б.) переосмысление античных эстетических норм»¹⁰, то к середине XIX века, скажем мы, посчитав эстетические нормы античности уже достаточно «переосмысленными», их попытались законсервировать как «идеологию» стиля. В качестве «неоконсерванта» была выдвинута *натурподражательность*.

Резонирует этому и методико-педагогический аспект академической системы, традиционализм которого, начиная с 1840-х годов, обретает эклектический

вид заученного «казенного» ретроспективизма.

Передвижничество как национальная художественная идеология, будучи идейно-эстетическим антиподом, социокультурной альтернативой, по определению А. Г. Верещагиной, подобному «профессорскому академизму», в этом ракурсе предстает выраженным авангардным прогрессивным явлением. Но прошли годы, самоистощилась и некогда передовая «народническая» идея когда-то новаторского передвижничества, не избежавшего и раскола, и необратимого угасания.

Показателен рассказ журналиста И. И. Лазоревского о его беседе с И. И. Левитаном, состоявшейся в конце 1890-х годов. Сам передвижник со стажем Левитан пророчески говорил о зарождении молодых творческих сил, ищущих новую красоту в изобразительном искусстве в пику «обветшавшему» передвижничеству: «Мое чутье художника предсказывает мне, что от них в русском живописном искусстве будет много нового, высокого, подлинно художественного. <...> Мое глубокое убеждение, что «передвижники» своим «нарочитым» художеством, непременными его умностью, «положительностью» и нравовучением на много лет — на столько, сколько лет существовали они с блеском и помпой, — остановили в русском обществе естественную потребность к истинному свободно-прекрасному...»¹¹.

В 1908 году после ушедшего из Академии И. Е. Репина на должность руководителя мастерской исторической живописи был приглашен семидесятишестилетний П. П. Чистяков. Как-то раз в беседе со студентами увлеченно вспоминая былое, живой классик отечественной художественной педагогики вдруг сокрушенно «буркнул:

— Все бы хорошо, да вот лапоть помешал.

— Павел Петрович, как так понимать, лапоть помешал? — спросил я (бывший тогда студентом — будущий художник П. Д. Бучкин — В. Б.)

— Да увлеклись лапти писать, а форму-то и забыли. Гипсовый стиль бросили, работать по античным канонам перестали, а красоту-то и проморгали. А раз искусство — надо и в лапте прежде всего красоту найти! Искусство не терпит одностороннего крена. Сюжет и пластическая техника — неотделимы, форма и содержание должны быть вместе»¹². Заметим, что «лапотным искусством» презрительно именовалось академической профессурой именно творчество передвижников.

В отличие от «прославлявшегося» в советское время передвижничества, как мы видим, оценивавшегося неоднозначно даже самими его представителями, старый академизм за его якобы далекую от жизни «рутинность и консерватизм» критиковался постоянно, и будто бы не замечалось то, что русское искусство взрастил и поднял на мировую высоту именно он. Даже нынешней Российской Академии художеств, переживающей не лучшие времена, ставят в вину избыточную «вышколенность подсознания», тормозящего творческое душеизъявление молодого художника, зашоривающего его образное мышление. Нет, беда многих академий вовсе не в переизбытке строгостей профессиональной подготовки — ее никогда не бывает много, — но в неповоротливости академических методико-педагогических установок, что в итоге вынуждает учеников в своей работе руководствоваться механически усвоенными стереотипами и, говоря устами И. Н. Крамского, оперировать «патентованными эффектами». Беда в недооценке необходимости методической переориентации учебного рисунка, программном обновлении курсов специальных дисциплин с учетом достижений художественной школы периода именно ее классицистического расцвета.

В самом деле, сейчас в Академии художеств на факультетах живописи, скульптуры и графики не практикуется рисование с гипсовых слепков, предлагая это среднему специальному образовательному звену. Но, на наш взгляд, дан-

ный подход заметно снижает качественность рисовальной подготовки студентов, несравнимо уступающей уровню мастерства юных выучеников Академии XVIII — первой четверти XIX века, ибо искусственно разводит ступени обретения художественного профессионализма по разным образовательным структурам.

К сожалению, недостаточно отведено времени на рисование с гипсов (хотя это и практикуется) и программами художественно-графических факультетов (факультетов изобразительного искусства) педагогических вузов, где преобладает рисование живой природы, изобразительные сложности которой очень часто оказываются не по силам малоподготовленным на рисовании гипсовых моделей ученикам — будущим художникам-педагогам.

Между тем еще в 1893 году сам И. Е. Репин в письме В. В. Веревкиной, одобряя ее поступление в Академию художеств, писал: «А *гипс*, особенно уже *фигура*, ничего дурного в себе не содержит. Забудьте, что это гипс; помните, что в этой белой, несимпатичной оболочке заключена работа гения Греции — целого поколения даровитейших художников, в исключительно счастливой среде для наблюдения прекрасных живых форм человека. <...> Не думайте о гипсе, стремитесь только изучать эти сильные, полные красоты тела. <...> В искусстве нельзя отрицать *преемственности* (курсив мой — В. Б.), и, конечно, лучше воспитываться на гениальных образцах»¹³.

Петербургская Академия художеств после Отечественной войны 1812 года начинает постепенно утрачивать лидирующие позиции в художественном образовании России. Появляются дочерние, а порой и альтернативные ей художественные школы. Эпоха создает губительный феномен — возможность стать художником, не обучаясь в высших художественных школах. Искусство такого художника несет неизбежный отпечаток дилетантизма и не способно рождать грандиозных произведений, подобных «Гибели Помпеи», «Явлению Христа на-

роду» или «Боярыни Морозовой», но оно искренне, понятно, оно свежо, а значит, современно. Здесь можно вспомнить учеников «наивного стиля» школы Венецианова. Беда их искусства в избыточной описательности отображения природы, в переоценке значимости ее внешних примет. Вторичность ее творческого осмысления развивала неспособность его учеников ни к освоению комплекса серьезных профессиональных навыков, ни к собственно масштабным художественным обобщениям и откровениям.

Особенностью новой эры в судьбе Академии художеств начала XIX века явилось формирование *группы лидирующих педагогических личностей*, чьим единым профессиональным кредо предстает умение теоретического осмысления как проблем изобразительного искусства современности, так и самой художественной педагогики с ее традициями, истоки которой закладывались еще А. П. Лосенко, педагогики, воспитывающей *навыки образного переложения* видимого на холст или бумагу. Молодой художник учился *самостоятельно управлять формой* в угоду максимальной идейной выразительности произведения, то есть учился творить. Зачинателями выступают замечательные художники, педагоги-единомышленники: Андрей Иванов, Алексей Егоров и Василий Шебуев. И единомыслие здесь не значит безликое однообразие, это — *единомыслие личностей, сонаправляющих созидательную поступь школы*. А посему новое русское искусство рождалось все же не в «народных» школах Венецианова или Ступина, а в тех же академических откровениях упомянутого трио, рождалось усилиями «Великого Карла» — Брюллова, крестного отца в искусстве П. А. Федотова, было продолжено уникальным П. П. Чистяковым, чьей живой педагогической философией было воспитание умения воссоздавать убедительное, *пластически пережитое впечатление* о форме, затем развито Д. Н. Кардовским в условиях неозстетике начала XX века.

И последнее: если Академия художеств XVIII века воспитывала художника — *исполнителя* гражданского заказа, национальной идеи, который пока еще только готовился, наращивал «мускулы» мастера-профессионала, то в XIX веке он ими уже «играет», полностью реализует накопленное, ибо старая школа учила мыслить образами. Но длилась благословенная пора этого обучения, увы, не долго. Во второй половине XIX века, особенно к его концу, лидерство в сфере отечественной художественной педагогики переходит к гораздо более молодому Московскому училищу живописи, ваяния и зодчества, в отличие от Петербургской Академии, до поры избежавшему консервации своих методико-педагогических постулатов.

Как бы то ни было, но для исторического самосохранения на уровне своего эффективного и продолжительного функционирования художественной школе надлежит обладать признаками здорового стереотипа, стереотипа художественно-педагогических традиций и, прежде всего, в области овладения мастерством рисовальщика, обладающего навыками художественно-образного мышления.

Знаток и ценитель искусства, друг многих русских деятелей культуры писа-

тель В. А. Гиляровский (1853–1935), утверждая необходимость овладения молодыми художниками таинством рисунка, в одной из своих многочисленных газетных публикаций резонно заметил: «Чтобы находить новое — надо быть в старом если не великим, то опытным. Нельзя делать сальто-мортале на лошади, не выучившись его делать на песке сцены»¹⁴. Сценой же, где обучают искусству быть искусным, является высшая художественная школа, раз и навсегда живущая бережно хранимым и умно понимаемым традиционализмом, не отвергающим, но благословляющим подвижнические находки истинного творческого поиска.

Да, очень важно уметь ловить свежий ветер перемен, уметь сварить молодое вино, но не менее важно суметь влить его в старые мехи, «мехи» высокой художественной традиции, каким бы нелепым и неосуществимым это на общепринятый взгляд ни казалось. И этот нелегкий путь отечественной высшей художественной школе еще предстоит пройти. Впрочем, другой дороги и нет, ибо иная чревата повторением печальных судеб многих некогда блистательных зарубежных художественно-образовательных центров, утративших важнейшее — национальный традиционализм.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Цит по кн.: *Баткин Л. М.* Итальянское Возрождение в поисках индивидуальности. М., 1989.

² *Mommsen Th.* Petrarch's conception of the Ages // *Speculum*. 1942. Vol. 4.

³ *Элиот Т. С.* Традиция и индивидуальный талант // *Зарубежная эстетика и теория литературы XIX, XX веков: Трактаты, статьи, эссе*. М., 1987. С. 170.

⁴ *Вышеславцев Б. П.* Этика преображенного эроса. М., 1994. С. 9.

⁵ *Валицкая А. П.* О традициях отечественного образования, или что мы сохраним // *Вестник северо-западного отделения Российской Академии образования: Образование и культура Северо-Запада России*. СПб., 2001. Вып. 6. С. 253.

⁶ К концу XVIII века в фонде Академии накопилось уже достаточное количество превосходных рисунков отечественных рисовальщиков. Материалом для учебного копирования служили рисунки И. А. Акимова, М. Ф. Войнова, А. П. Лосенко, П. И. Соколова, чуть позже — А. Е. Егорова, В. К. Шебуева, А. И. Иванова, в 1810-е годы — Ф. А. Бруни, К. И. Брюллова и др. Особое значение в разряде «оригиналов» заняли рисунки Лосенко (свыше 200!), унаследованные Академией после его смерти в 1773 году. До наших дней их сохранилось немного, так как на протяжении многих лет рисунки находились «в работе», но и те, что сохранились, демонстрируют великолепное мастерство и высокую рисовальную культуру художника.

⁷ Достойная уважения и подражания известная инициатива С. П. Дягилева по организации на рубеже веков целого ряда художественных выставок в России и за ее пределами, как, например, проведенная им в 1899 году под патронатом журнала «Мир искусства», главным редактором которого он

был, Первая Международная выставка, где авторами более чем половины из общего числа экспонированных работ предстали русские художники.

Результатом работы Второй выставки произведений, собранных также под эгидой журнала и проходившей с 28 января по 26 февраля 1900 года, стала выработка положений, принятых на общем собрании экспонентов и легших в основу создания одноименного журнала впоследствии знаменитого художественного объединения.

Частью деятельности объединения и журнала было стремление оградить художественный вкус общества от влияния, по их мнению, безграмотности и пошлости в искусстве примером активной пропаганды достижений отечественной культуры прошлого, преимущественно XVIII века. Увлеченность Дягилева историей отечественной культуры, обладающего, по словам Бенуа «изумительной творческой энергией труда» (*Бенуа А. Мои воспоминания: В 5 кн. М., 1980. Кн. 1–3. С. 645*), вылилась в написание и выпуск им в 1902 году талантливой и серьезной книги «Русская живопись в XVIII веке. Том первый. Д. Г. Левицкий (1735–1832)», удостоенной Академией наук Уваровской премии. Или проведение в 1911–1912 годах Обществом сохранения и защиты памятников искусства и старины в России большой выставки произведений О. А. Кипренского, где впервые с такой полнотой продемонстрировались портретные рисунки художника.

⁸ *Грабарь И. Э. Моя жизнь: Автобиография. М.; Л., 1937. С. 215. А. П. Остроумова-Лебедева вспоминала, что выставка предстала «выдающимся событием в художественной жизни страны. Какой это для всех, любящих искусство, был великолепный праздник!» (См.: *Остроумова-Лебедева А. П. Автобиографические записки: В 4 т. М., 1974. Т. 1–2. С. 328*).*

Позднейшая переоценка творчества К. П. Брюллова, сделана А. Н. Бенуа после его же критических высказываний в адрес художника в книге «Русская школа живописи» в 1904 году. Также в лучшую сторону пересмотрел свои прежние взгляды на творчество Брюллова и В. В. Стасов.

⁹ Цит. по кн.: *Нахимов В. В. Теория смыслов. Конструктивистские аспекты математической модели сознания / Математика и искусство: Труды Международной конференции. М., 1997. С. 25.*

¹⁰ *Лисовский В. Г. Академия художеств: Историко-искусствоведческий очерк. 2-е изд., перераб. и доп. Л., 1982. С. 26.*

¹¹ *Лазоревский Ив. Из старых встреч / Утро России. 1915. 25 июля.*

¹² *Бучкин П. Д. О том, что в памяти: Записки художника. Л., 1963. С. 70.*

¹³ *Репин И.: Избранные письма: 1867–1930: В 2 т. / Сост. и авт. вступ. ст. И. А. Бродский. М., 1969. Т. 2. С. 20.*

¹⁴ *Киселева Е. Гиляровский и художники. Л., 1965. С. 11.*

V. Babiyak

TRADITIONS AND INNOVATIONS IN ART EDUCATION

The problem of interaction and dialectic coexistence of the traditional and the innovative in the academic art school understood as dynamic integrity is considered. It is stated if viewed from the positions of a historical determinancy of art processes, the basis of the emergence of retrospective tendencies and neo-trends in fine art and in its school is the cyclic law of the emergence of the tendencies of revaluation of artistic aesthetic values of the past together with the interpretation or partial innovation of their content with the conservation of the art-plastic sovereignty of the initial fundamentals. The survey analysis of the evolution of Petersburg art school of the end XVIII — of beginning XX of century is given. The necessity of careful inheriting of the system of art-pedagogical stereotypes in the field of teaching model drawing is advocated.