

УДК 712.25

Лежава И.Г. – доктор архитектуры, профессор, академик РААСН

Тел.: (495) 762-41-79

Московский архитектурный институт (МАРХИ)

К ПРОБЛЕМЕ ПОСТРОЕНИЯ АРХИТЕКТУРНОЙ ПОДГОТОВКИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ВУЗЕ

АННОТАЦИЯ

В статье, на основании отечественного и зарубежного опыта подготовки в архитектурных школах, в первую очередь опыта МАРХИ, излагается авторская концепция построения системы обучения студентов-архитекторов в российских вузах.

Предлагаемая концепция базируется на деятельностной парадигме обучения, выстроенной как поэтапно формируемая система знаний и навыков, что существенно отличает её от принятой сегодня в российской архитектурной школе типологической парадигмы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: стадии обучения, мотивация, композиция, проектный язык, концептуальное проектирование, архитектурное проектирование, архитектурная фантазия.

Lezhava I.G. – doctor of architecture, professor, academic of RAACS**Moscow University of Architecture (MARHI)**

A PROBLEM ABOUT ORGANIZATION OF TRAINING ARCHITECTS IN A MODERN RUSSIAN HIGH SCHOOL

ABSTRACT

Based on a local and foreign experience of training in schools of architecture, basically the experience of MARCHI, it is given an author's concept about building an educating system for architect students in Russian High Schools.

Proposed conception is based on an educational paradigm of acting, built as forming step by step system of knowledge and skills, that differs it from an existing paradigm in Russian school of architecture accepted today.

KEY WORDS: stages of education, motivation, composition, language of design, conceptual design, architectural design, architectural fantasy.

Архитектурное образование – дело многотрудное. Я всегда хотел узнать, что об этом думают умудрённые опытом педагоги. Поскольку ни одного внятного текста обнаружить не удалось, я попытался сам ответить на этот вопрос. Начнём с приёма в институт.

Только ленивый не ругает вступительные экзамены (в МАРХИ, например). Многие считают, что рисунок гипсовой головы никакого отношения к выявлению способностей абитуриента не имеет. Иные утверждают: «давайте дадим на экзамене клаузуру на свободную тему», или «давайте дадим абстрактную композицию», или «давайте дадим фантазию из цветных кубов и призм». Эти «давайте» можно продолжить до бесконечности, но предлагаются они с одной целью: защитить талантливого абитуриента от «тупого рисования гипсовой головы». Результат введения любых новшеств – прогнозируем. Десятки «платных тренеров» научат создавать проходные «картинки». «Талантливый» парень, не прошедший этих штудий, будет испуганно озираться по сторонам, пытаясь понять, что от него хотят. Талант, даже если он у него есть, клещами не вытянешь.

Есть педагоги, которые ратуют за «экспертный» метод отбора. Мол, я по глазам, по ответам на вопросы (или тесты) сразу определю талантливого. Сомневаюсь. Помните, в древней Спарте сидели этикие «эксперты» и отбирали новорождённых: кого оставить как будущего воина, а кого вниз с крепостной стены – шакалам. И чего они добились?! Если бы афиняне с ними не воевали, кто бы о них помнил. Да и в ратном деле их обошёл сын увечного правителя с севера Пелопоннеса по имени Александр. А там детьми не кидались.

Я имел глупость однажды принять участие в некоем «талантливом» юноше (ведь Леонидов даже школьного диплома не имел, думал я). Юношу с его матерью я встретил в приёмной главного архитектора города. Они показывали рисованные цветными карандашами замки в клетчатых тетрадах. Мать говорила: «Он, господа, из глухой деревни»... Дошли до Министерства. Оно дало «место» и его приняли без экзаменов! Плачевно всё это кончилось. Он оказался не из деревни, а из Сочи, где окончил кулинарный техникум. А «замки» – эскизы гигантских свадебных тортов. Учиться он не умел и не хотел. Купил длинноносые лакированные туфли и, мерзко ухмыляясь, прохаживался во дворе института у фонтана... Три года от него не могли избавиться. Так что в экспертный отбор талантов я не очень верю.

Но трудности не только с методом отбора. А что, собственно, за таланты мы ищем? Таланты-то у людей разные. Один умеет рисовать, но совершенно не чувствует трёхмерную форму. Другой форму чувствует, но изобразить не может. У третьего богатая фантазия, но сосредоточиться на одном объекте он не может и т.д. А педагоги могут добавить: работоспособность, контактность, обучаемость, информированность.

Кроме того, любой талант динамичен. Он изменяется с возрастом, поэтому я не признаю никакие тесты ни в школе, ни в вузе. У опрашиваемого может быть другая логика, чем у опрашивающего. Десятки гениев плохо учились в школе (Эйнштейн, например). Этого мало. Талант может проявляться в разном возрасте. В первом классе ученик «тупой», а в седьмом начинает резко «набирать» темп обучения. То же и в институте. На первом курсе он растерян и не очень понимает, что от него хотят, а через пару лет начнёт всех обгонять. Девушки, как известно, раньше взрослеют и на младших курсах учатся лучше, а на старших у них появляются иные интересы. Юноши, наоборот, к диплому взрослеют и т.д. Итак, в момент поступления неизвестно, что такое талант. Неизвестно, как его искать, и неизвестно, для какой цели его искать.

Что же делать? Как отбирать лучших? А – никак, говорят на «Западе». Берите всех и обучайте. Таланты сами проявятся. Я во многом с ними согласен.

Следует из этого, что у нас экзамены не нужны? Нет. До тех пор, пока будет большой вступительный конкурс, придётся проводить некие профессиональные экзамены. Считаю, что «голова» и «композиция» вполне годятся для экзаменационных целей, и вот почему. Не таланты мы выявляем, а работоспособность, усидчивость, восприимчивость к обучению и многое другое. Но не только в этом польза традиционных экзаменов. Главное – выработать за время подготовки стремление стать архитектором. Пройти некий тяжёлый «искус» ради будущей профессии. «Я хочу стать архитектором, и поэтому яростно тренируюсь». Так африканский парень, привязанный за ногу лианой, летит с вышки вниз головой. И хотя в реальной жизни этот полёт вряд ли ему понадобится, он долго готовится. Старается «не оплошать». У него есть побудительная причина. Он хочет стать мужчиной. В нашем случае, сложная и дорогая подготовка к экзамену проверяет и укрепляет желание попасть в профессию.

Мотивация

Итак, мы подходим к первой и очень важной стадии обучения – вызвать у человека стремление войти в профессию, а затем и посвятить себя ей. Мы должны сделать так, чтобы студент сам, без понукания, стремился стать профессионалом. То есть, чтобы он из «простого» человека превратился в человека мотивированного. Без мотивации нет обучения. Педагог на младших курсах учит студента не только тем или иным проектно-изобразительным приёмам. Через изучение ордеров, через отмывки, через работу с домами «мастеров» и через объёмные композиции, он пробуждает в нём тягу ко всему, что относится к профессии. В этот период каждое слово педагога призывает студента любить профессию так, чтобы он радостно вздрагивал при одном слове «архитектура». Естественно, для этого педагог должен быть авторитетом. Для меня такими людьми были Кринский, Мезенцев, Барщ, Петунина и многие другие.

Мотивированный человек – это особая «субстанция». Профессия прилипает к нему, как опилки к магниту. Всё идёт в дело. Случайно брошенная фраза, далёкий шпиль на фоне неба, конфигурация камней на римской дороге, случайно промелькнувший кадр кинохроники, описание Москвы, увиденное Лермонтовым с колокольни Ивана Великого, фото в журнале, декор доходного дома на Пречистенке. Мотивированный студент видит архитектуру везде: в кривом заборе, в заброшенной штольне, в скалах, в глубоких ущельях. То есть это человек, у которого открылось специфическое профессиональное видение мира. Мотивированному человеку можно не объяснять, для чего нужна

история искусств или архитектуры, для чего ему нужно изучать конструкции, инженерные сети, стройматериалы или строительную физику.

Конечно, «мотивировать» можно на любой стадии обучения, но мне кажется, что с этого надо начинать, чтобы институтские годы не пропали даром. Вспоминается известная педагогическая формула: «Студент – это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо разжечь». Вот мотивацию и надо зажечь.

Но зажечь мало. Надо ещё и обучить. Я считаю, что начать надо с активизации пространственной фантазии студента. Частично эту роль выполняет предмет «объёмно-пространственная композиция», но этого очень мало. Необходимо не только макетировать, но и создавать некие архитектурные фантазийные композиции.

Композиции

Что за «фантазийные композиции» я имею в виду? Немного истории. В начале прошлого века людей окружали картины романтические. Вспомните декорации к операм. Вспомните гризайлевые замки. Живописные полотна с летающими амурами и полунагими полнеющими женщинами среди цветов и птиц. Как хотелось тогда разбавить всё это «воплощение мещанства» «шершавым языком» кубизма. Так родилось великое искусство 1920-ых, вылившееся во ВХУТЕМАСовские студии (возрождённые в 1970-ых в МАРХИ А.В. Степановым).

Но «пролетариат» не принял кубизма. Пришлось вернуть романтизм в новой «социалистической упаковке». На этой основе выросла не менее великая пропедевтика Жолтовского, Захарова, Гольца, Полякова. (Кстати, А.В. Степанов один из её успешных учеников). В 1950-ые годы кафедры рисунка, живописи (тогда акварели) и скульптуры активно поддерживали архитектурное проектирование. Основа обучения базировалась на гигантских картинных фасадах. Дворцы, театры, дома отдыха или музеи на живописных фонах. На первом плане лихо катят «ЗИСы 110» и толпы людей со знамёнами шествуют вдоль бесконечных ступеней, ведущих к римским портикам, которые слегка отражаются в мокром асфальте. А на небе грозовые тучи, и всё это утопает в кипарисах, туях, липах и платанах. Планы зданий скромно располагались где-то среди тёмных кустов первого плана картины. Таким образом, в те годы, штудии по рисунку и живописи реализовывались в помпезных, фантастических проектах, изображающих грядущее коммунистическое будущее. Скульптура тоже работала на архитектуру. На фронтонах появлялись сталевары, колхозницы с коровами, свинопасы и учёные с рулонами бумаги. По бокам гигантских арок ставились скульптуры мускулистых мужчин с зубчатыми колёсами и женщин с могучими снопами. Всему этому будущего архитектора и учила кафедра скульптуры.

Хрущёвские декреты уничтожили эту идиллию. Было заявлено, что колонны – трата государственных средств. Показная красота не нужна «нашей» архитектуре. Излишества содрали с фасадов. Ни рисунок, ни живопись, ни скульптура стали не нужны, поскольку правила бал строительная технология. Однако мудрые руководители вузов (МАРХИ, например) эти кафедры постарались сохранить. Сохранилась и методика обучения тех лет. Но архитектура стала совершенно другой, и методика повисла «в воздухе». В настоящий момент роль этих трёх дисциплин настолько не ясна, что многие предлагают их закрыть, а «часы» передать проектированию. Тем более, что именно так поступили почти все западные школы. Я против! И никакие западные школы в этой части нам не указ. Это большое счастье, что у нас есть эти предметы, и мы должны их использовать в полной мере. Надо сделать так, чтобы скульптура, рисунок и живопись работали на архитектуру.

Конечно, я не ратую за полное восстановление «захаровских» отмывок. И тем более не призываю к рудиментам «чистяковских» времён – многочасовым натурам. Как бы мы ни пытались изобразить встречу Гектора с Андромахой, нам это не удастся. А вот некий «замок», как символ свободной архитектурной фантазии, хотелось бы. Не только замок, естественно. Тема гораздо шире и интересней. Существует огромный культурный пласт архитектурных фантазий. Сант Элиа, Гильберсаймер, Солери, братья Крие. А ещё раньше Лоренцетти, братья Лимбург, Лоран, Пиранези, Доре, Гюбер – Робер. А в России – Веснин, Никольский, Леонидов, «бумажники» и многие другие. Я представляю себе, что два раза в семестр в институте будут проходить выставки фантазийных работ. Нигде в мире нет ничего подобного. И благо, если это появится у нас. При любом развитии компьютерной графики дополнительную цену приобретёт умение легко и свободно изображать свои мысли сангиной, пером или мастихином. Как знать, может быть мы, благодаря этому, снова, как в 1920-ые годы, станем формировать стиль грядущей архитектуры.

Теперь отдельно о скульптуре. Это величайшая область художественной культуры. Особенно для архитектора. Вообще архитектор больше скульптор, чем художник. Та роль, которую этот предмет занимает сейчас в архитектурном образовании, – позорна. Надо искать новые пути. Не знаю, надо ли учить архитекторов лепить человеческую фигуру, голову или барельеф. Может, и надо. Но есть множество иных форм обучения скульптуре, которые могут быть очень ценны для нашей профессии. В одной немецкой школе лепят кувшины и пифосы, заставляя студента тактильно ощущать форму одновременно внутреннюю и снаружи. Также лепят человеческое лицо и завитки аканта на коринфской капители... Создавая сегодня объёмные композиции, мы работаем с плоскими листами бумаги, гипсофита или картона. Естественно, что и формы получаются с плоскими поверхностями. А если лепить композиции из пластилина? Надо напомнить, что в МАРХИ целое десятилетие все макеты делали из пластилина. Задолго до Захи Хаидид студенты группы НЭР лепили целые города из кривых, как теперь называют, нелинейных форм. Почему бы что-то подобное не возродить и не создавать свободные фантазии из мягкого материала. Тем более, что уже есть компьютерные программы, готовые оцифровать формы любой кривизны. Фрэнк Гери так и работает.

Итак, ничего не уничтожая в существующем образовании, мы можем заставить малоэффективный блок художественных дисциплин работать на архитектуру. Если это осуществить, студент, отучившийся первые два года, будет уметь свободно изображать свои мысли. Эскизируя на старших курсах, он перестанет изображать жалкую закорючку в углу писчего листа, не умея нарисовать даже то, что «проклюнулось» в его голове. Студент, я надеюсь, возьмёт большой лист бумаги (обоев, кальки, картона, кусок пластилина) и быстро, умело изобразит то, что задумал. Это умение в совокупности с программой О.П.К. даст мощнейший педагогический эффект.

Проектный язык

Итак, две ступени студент «прошёл». Он загорелся профессией (мотивация) и научился свободно изображать свои мысли (композиция). Что дальше? Дальше студент должен научиться претворять свои идеи в жизнь. То есть освоить то, что сегодня составляет основу педагогического процесса в МАРХИ.

В период обучения мы имеем дело с чертежами, эскизами, набросками или рисунками. Ясно, что их можно рассматривать как сообщения, представленные в виде неких «текстов». Если архитектурный проект определить как текст, то проектная деятельность и все составляющие её элементы могут рассматриваться как «проектный язык». Естественно, встаёт вопрос: для чего заменять привычное понятие «проектирование» на новое – «проектный язык». Попробую это объяснить.

Введение понятия «проектный язык», может, в конечном итоге, полнее отразить сложнейшее явление, с которым мы сталкиваемся в работе. Несмотря на то, что проектный язык понятен пользователям, и мы учим ему студентов, это обширное многоаспектное явление, со своей особой грамматикой, очень мало изучено.

В мире многие люди общаются на том или ином языке, не подозревая о существовании грамматики. Грамматика русского языка, например, берёт своё начало от «Российской грамматики» Ломоносова, созданной только в 1755 году. Это дало толчок развитию всех грамматических форм и категорий, а также повлияло на обучение, печатное дело, литературную деятельность и многое другое. Если мы начнём изучать проектирование как некий язык, то получим совершенно новый взгляд на предмет, которым давно занимаемся. В том числе на архитектурную грамматику, которую ещё предстоит изучить и описать. Результаты этих изучений и описаний коснутся, прежде всего, архитектурной педагогики.

Проектный язык – явление особое, не имеющее аналогов. Это не тот язык, который мы десятилетиями учим в школе. Нельзя назвать языком и существующие проектные компьютерные программы, которые только напоминают фрагменты языковых систем. Не является языком и система так называемых «частей зданий», которую пытаются представить неким «алфавитом зодчества». Мы имеем дело с явлением уникальным. Очень значительным.

Изучение грамматических основ языка архитектурного проектирования – задача будущего. А мы вернёмся к привычным нам формам педагогики. Даже не касаясь указанных выше проблем, традиционное обучение проектному языку – процесс долгий и сложный. Тут учебником не обойдёшься. Студента следует не столько учить, сколько «выращивать». Так же, как выращивают

художников, режиссёров, актёров и литераторов. Архитекторов учат языку при помощи «написания» неких сочинений, то есть проектов.

Педагог не просто видит чертёж, он его прочитывает. Педагог не столько правит ошибки, сколько критически анализирует качество «текста». В этой связи задания, которые делает студент на «средних» курсах, не есть просто клуб, школа, музей, жилой дом или посёлок. Это, прежде всего, полигон для освоения профессионального «сочинительства». На этом уровне студента обучают, как решить парадоксы сочетания внутреннего и внешнего. Как мелкие помещения взаимодействуют с крупными. Какие «тайны» хранят вертикальные коммуникации. Каковы пропорции пространственных элементов. Какова комфортность, связанность, соразмерность и доступность всех частей объекта. Каков стиль и пластические претензии автора. Как объект работает с окружением. Как гармонично и грамотно «уложить» множество сооружений на поверхности земли и многое, многое другое. На бакалаврской стадии студента надо учить именно этому, а не примитивному типологическому перебору объектов.

Следует отметить, что вся система обучения в МАРХИ основана на архитектурном проектировании, что связано с обучением профессиональному языку. В этой ситуации каждый учитель имеет свои педагогические секреты. В краткой статье нет смысла подробно останавливаться на нюансах обучения, свойственных тому или иному мастеру. Однако некоторые моменты хотелось бы выделить.

В нашей педагогике распространено мнение, что важнейший элемент обучения архитектуре – умение докладывать свой проект. Споры нет, это важно. Но студент, осваивающий проектный «язык», должен на нём и говорить. Надо научить студента так «подавать» работу, чтобы комментарии были излишни.

Хорошая работа защищает себя сама. Когда писатель пишет рассказ, он не объясняет его смысл читателям. Очень важно уяснить, что графическое изображение проекта не книжная виньетка, как многие считают, а важнейший элемент доказательства качества того, что ты сделал.

Наша профессия в своей основе не описательна, а изобразительна. Изучая архитектурные журналы, мы редко вникаем в сопровождающие тексты. Мы видим Леонидовскую пирамиду и проплывающий мимо дирижабль. Мы видим фантазии Никольского или вздыбленные архоны Солери. Нам не нужны долгие литературные объяснения. Мы «читаем» их на своём, архитектурном языке и получаем огромную информацию, не сравнимую с информацией вербальной. Вот такому «писанию», и такому «чтению», и такой силе воздействия на профессионала надо научить студента.

Как-то я присутствовал в Нью-Йорке на архитектурных занятиях бакалаврского уровня. Было обсуждение проекта небольшого бара. Студенты с трудом справлялись с компоновкой пяти помещений и одноэтажным фасадиком. Они вывешивали на доске свои «почеркушки» и минут 30 объясняли, почему они так сделали. Я умирал от скуки. А педагог с умным видом выслушивал всю эту «чушь». Я убеждён, что он должен был потратить время, чтобы научить их соединять эти пять помещений в архитектурный объект, а не потакать рассуждениям о том, почему они это сделали.

Многие считают: «Надо больше приглашать архитекторов-практиков. Они, и только они могут научить...». Приглашать, конечно, нужно. Они великолепно рассказывают о своём творчестве, проводят мастер-классы. Иногда успешно обучают дипломников. Но вести затяжную педагогическую деятельность могут очень редко. «Стартуют» они активно. Студенты слушают с интересом, и практики рады поделиться своим опытом. Но добиться хороших учебных результатов трудно. Результат получается другой, чем они предполагали. Начинаются обвинения, обиды и, наконец, потеря интереса. Другой сюжет – занятость на работе. Практики не ходят на занятия. Оставляют студентов на помощников. Студенты теряют интерес... Даже если вышесказанное не происходит, мастера часто навязывают ученикам либо своё личное видение архитектуры, либо то, которое господствует в их «внешней» среде. Но студенты живут в другой стилистической реальности. У них другие кумиры. У них другие пристрастия. Происходит непонимание... Опытному педагогу хорошо известны указанные проблемы, и он легко с ними справляется. А «мастер» обижается, разочаровывается и уходит. У приглашенных вести диплом свои беды. Многие приходят только для того, чтобы отобрать одного-двух способных к себе в мастерскую, а на остальных внимания не обращают. За многие десятилетия своей педагогической деятельности единицы практиков становились полноценными учителями. Итак, хотя «приглашённые» великолепно владеют архитектурным языком, обучить студентов могут не всегда.

Другая тема дискуссий – возможность перехода от мастера к мастеру. На мой взгляд, это полезно только тогда, когда студент обучен проектному языку. На стадии базового обучения это бессмысленно. С педагогической точки зрения «групповое» обучение очень эффективно. Система одного творческого педагога тем и хороша, что он несколько лет следит за индивидуальным развитием своих студентов и в нужный момент даёт им совет. «Переходы» могут быть рациональны только в отдельных случаях, и то на магистерской стадии обучения.

Говорят, что выпускники МАРХИ не знают СНиПы. Не знают порядок согласования проектов. Не знают пожарные, градостроительные, инсоляционные, эвакуационные и иные нормы. То есть они не готовы к реальному проектированию. Для того, чтобы знать язык проектирования, достаточно уяснить лишь основы нормирования. В полной степени освоить действующие в России нормы и законы можно только на практике. Кроме того, они непрерывно меняются. Изучать всё это в вузе бессмысленно. Дело не в количестве нормативных данных, освоенных учеником, а совершенно в другом. Следует помнить, что хорошо подготовленный специалист – это обучаемый специалист. Его сила в умении переучиваться, схватывать суть нового, работать в изменяющемся мире. Если гибкость и восприимчивость – основа подготовки специалиста, тогда он с лёгкостью может освоить любые нормы и в проектной мастерской. Научить нормам и правилам совсем не трудно, а научить осваивать новое трудно очень.

Таракан, родившись, умеет делать то же, что и взрослая особь. Но он практически ничему не учится. А слона родичи воспитывают лет до пятнадцати. Он умён и обучаем, и может в будущем гибко реагировать на меняющиеся жизненные ситуации. Я не хочу, чтобы студенты напоминали тараканов.

Но язык проектирования включает не только архитектуру. Практически все дисциплины, изучаемые в МАРХИ, – часть обучения профессиональному языку. Многие кафедры дают студентам эти знания. Но сдать в сессию конструктивную основу зданий или строительные материалы – мало. Надо уметь применять их в любом проекте. Отсутствие этого умения – крупнейший недостаток обучения в МАРХИ. Кафедры, каждая в своей области, проверяют «знания» десятками проверочных заданий, а умению объединить эти знания в проекте студента никто не учит. Кое-что вынужден объяснять педагог-архитектор. Это запоминают и этим пользуются. А гигантский объём знаний, даваемый смежными кафедрами, на 80 процентов проходит мимо. Часто студент не понимает, для чего он изучает ту или иную дисциплину. Наиболее распространённый ответ: «надо сдать зачёт, чтобы архитектурой не мешали заниматься». Это преступно. Бакалавр должен не картинки показывать, а демонстрировать знания по конструкциям, инженерному оборудованию зданий, экономике и т.д. То есть работать комплексно. Если нет комплексности обучения – нет полноценного обучения вообще. Это всё равно, что, проектируя корабль, заниматься только его внешним видом. Или, изучая правописание, не делать попыток использовать эти знания в текстах.

В отсутствие комплексности обычно обвиняют эгоцентризм «смежных» кафедр. Но то, что они составляют программу обучения, исходя из своих интересов, естественно. Следить за комплексностью обучения должен декан. Не его дело фиксировать успеваемость студентов. Это любой администратор может сделать. Декан – специалист высокого класса, именно он должен, вопреки неудобству учебного плана, лепить наилучшую конфигурацию комплексного обучения студента. Это очень трудно и хлопотно. Но кто сказал, что учить архитектуре легко.

Убеждён, что завершение обучения языку архитектурного проектирования должно проходить на большой, по-настоящему комплексной работе. Это, видимо, должен быть бакалаврский диплом. Предполагаю, что после создания дипломного эскиза проект должен «зреть» несколько месяцев, обретая комплексность. Надеюсь, что пятилетнее обучение бакалавра даст возможность это осуществить.

«Концептуальное» проектирование

Итак, на уровне бакалавра мы научили студента основам архитектурного языка. Можно сказать, что научили его тактике проектирования. Но для того, чтобы стать полноценным архитектором, надо глубже осознать, что ты делаешь. То есть постичь стратегию создания формы архитектурного объекта. В центре внимания концептуального проектирования не сам объект, а та причина, по которой он создаётся. То есть студент на этой стадии должен уметь чётко формулировать, почему он предпочитает то или иное архитектурное решение. Для обучения этому, видимо, и существует магистратура.

Первая стадия в подобном процессе может состоять в умении встраивать объект в окружающую среду. Любое здание формируется не только изнутри, но и снаружи. Иногда внешняя, репрезентативная функция превалирует над внутренней. Например, Сиднейская опера или Преображенская церковь в Кижях. Но есть и сотни других, внешних влияний. Если это дом в городской среде, то на него влияют: характер участка, направление стран света, направление ветров, разрешена высота здания, доступность к нему внешних коммуникаций, степень «встроенности» в существующую систему ценностей или противопоставление ей и т.д. Если это жилой район, то плюс к перечисленному появляются социальные задачи. Сколько новых жителей намечено тут разместить. Каков их возрастной состав. Каков их социальный статус. Каковы их жилищные предпочтения. Что проживающие на этой территории люди думают о «вторжении» новых зданий и многое другое. Это также демонстрация иных эстетических представлений. Это бесконечные идеи пластических, пространственных и средовых сочетаний. Это разработка новых трактовок хорошо известных архитектурных объектов, в том числе и исторических. И многое другое.

Градостроительные концепции ещё сложнее. Следует выявить внешние и внутренние городские связи. Их взаимодействие с районами расселения. С общегосударственными транспортными трассами. С новыми зонами плотных людских поселений. С природными территориями и т.д.

Но есть ещё одна, важнейшая для нашей профессии, сторона концептуального проектирования. Это поиски нового. Нового в широком смысле этого слова, включая философию, психологию, социологию, экологию. Но всё охватить нельзя, и мы в этой статье остановимся только на пространственных аспектах проблемы. Прежде всего, это концептуальные проекты. Плавающие дома и целые города, экогорода, города, висящие над землёй, миллионные города-пирамиды, многокилометровые линейные системы или, наконец, летающие города Георгия Крутикова... Не важно, что большая часть подобных идей неосуществима, не принимаются обществом или заведомо «провокационны». Через эти концептуальные акты формируется новое видение мира и, в конечном итоге, новая архитектура.

Итак, студент должен уметь и чётко сформулировать для себя и для окружающих концептуальную идею своего проекта. Это не та «идея», о которой так любят распространяться студенты (а иногда и педагоги) на проектных консультациях: «...плоскость, две кривые и палочка по диагонали». Надо встать на путь сознательного формирования образа, а не «так получилось». Это дело более сложное, связанное с сознательным поиском структуры и образа своего, индивидуального, проектного решения. Тут мы подходим к краеугольному моменту обучения, к стилю.

Новая архитектура рождается не только из концептуальных идей. Есть ещё и стиль. Идеи формируются логическими построениями, а стиль чувственным восприятием мира. При этом стиль – явление совершенно самостоятельное. Штутгарт, 1927 год. Экспериментальный жилой район. Участвуют все «звёзды»: Ле Корбюзье, Мис ван дер Роэ, Гропиус, Ауд, Таут... У всех своё, резко отличное от коллег, представление об архитектуре. Но стиль построенных ими зданий сегодня совершенно неразличим. В Москве мы безошибочно узнаём сооружения конструктивизма или «пролетарского классицизма», не зная подчас авторов. Мало того, часто не сооружения, а просто рисунки оказывают огромное влияние на формирование стиля. Пиранези, Гарнье, Леонидов, Крие. Так вот для чего нужно на младших курсах обучение архитектурным фантазиям. Через фантазии у студента могут постепенно сформироваться стилистические предпочтения или даже собственный стиль. Через фантазии мы, скорее всего, придём к концептуальному проектированию.

Наконец, для занятий концептуальным проектированием нужно обладать определёнными знаниями по истории и теории архитектуры, а также хорошо ориентироваться в её современных тенденциях. Следует воспитать в себе чувство нового, чтобы понимать, куда направлен вектор профессионального развития. И вновь мы обращаемся к первым, «мотивационным» годам обучения. Без начальной мотивации студент не сможет сформировать перечисленные выше положения и воспринять сложнейшие тайны проектной деятельности. Только через мотивацию мы придём к концептуальной культуре!

Но есть и другая крайность. Мы постоянно сталкиваемся с попыткой на бакалаврском уровне преподавать концептуальную часть проектирования. Якобы так поступают «на Западе». Но в американских или английских школах концептуальному проектированию учат только людей, прошедших бакалавриат и проектную практику. Игнорирование базовой стадии обучения происходит

от того, что преподавать проектный язык сложно, долго, хлопотно и не всегда интересно. Это как бег на длинные дистанции. Проще вести «умные» концептуальные разговоры. Но проектному делу это не учит. В этом случае исчезает важнейшая языковая стадия профессиональной подготовки студента.

Итак, мной предлагается четыре стадии обучения: мотивация, фантазия, язык и концептуальное осознание своего проекта.

В мире, да и в России, есть школы, которые те или иные моменты этой «четвёрки» вполне успешно развивают. Театральные и кино-художники создают фантастические образы архитектуры. Технические школы (например, в Германии) хорошо учат языку и технологии строительства зданий. Некоторые западные школы магистерского уровня, получая уже подготовленных студентов, блестяще развивают концептуальные подходы. Но весь диапазон обучения студент получает крайне редко. МАРХИ с его семилетним обучением – именно та школа, где четырёхстадийная структура может (и должна быть) реализована. Для этого сейчас есть все условия, включающие ещё не утраченные, уникальные педагогические традиции. Преступно ими не воспользоваться. Преступно пойти по линии сокращения и упрощения педагогического процесса. Преступно погубить нашу уникальную школу. Преступно заболтать профессиональное обучение заезжими «мастерами». Чтобы побеждать в жестокой конкурентной борьбе, нужно самим формировать «оружие нового поколения». Нужно, как можно скорее, стать школой мощной и поистине уникальной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бархин Б.Г. Методика архитектурного проектирования. – М.: Стройиздат, 1982.
2. Авдоткин Л.Н., Лежава И.Г., Смоляр И.М. Градостроительное проектирование. – М.: Стройиздат, 1989.
3. Фисенко Д.Е. Фасад/Разрез. Российская архитектура 1990-2000-х гг. – М.: Журнал «АВ», 2008.
4. Архитектурное сознание XX-XXI веков: разломы и переходы. / Под ред. И.А. Азизян. – М.: УРСС, 2001.