

Кризис смыслов в отечественной системе дизайн-образования, возникший в результате исторической маргинализации профессии, ставит ее перед необходимостью институциональной трансформации и изменения форм и содержания учебной деятельности. Статья намечает стратегические направления необходимой трансформации в современных условиях и дает их методологическую рефлексию. Ключевые слова: дизайн-образование; трансформация; смыслы; коммуникация; информация; процесс. /

The crisis of meanings in the national design education system, which occurred as a result of historical marginalization of the profession, necessitates the institutional transformation and changes in the format and form of training. The article sets strategic directions for the necessary transformation in the present context and provides their methodological reflection. Keywords: design education; transformation; meanings; communication; information; process.

Дизайн-образование: кризис смыслов и перспективы трансформации / Design education: The crisis of meanings and the prospects of transformation

текст
Леонид Салмин /
text
Leonid Salmin

1. Сценарии кризиса

Нижеследующие размышления о сегодняшнем состоянии российского дизайн-образования вызваны все более очевидным кризисом целей и смыслов, на которых по меньшей мере три последних десятилетия основывалась как сама образовательная система, так и отрабатываемые ею социальные запросы и практики дизайн-деятельности.

Ситуация, возникшая в начале 1990-х гг. в социально-экономической жизни, а вслед за этим и в дизайне России, поставила профессионалов-дизайнеров перед выбором между двумя сценариями маргинализации. Первый сценарий проистекал из верности дизайнера тем ценностям (индивидуальность, творческая свобода

и профессиональная ответственность, жизненная миссия, высокий социальный авторитет и т. п.), которые он воспринял в рамках своего предыдущего, преимущественно советского опыта и которые идеологически оформились еще в контексте авангарда 1920-х гг. Этот сценарий в условиях 1990-х, как правило, означал для дипломированного дизайнера потерю работы, безденежье, социальную дезориентацию, психологическую демотивацию и творческую деградацию. Второй сценарий интегрировал дизайн в систему политических и социально-экономических отношений гибридного отечественного капитализма, в итоге – с его вытеснением на экономическую периферию малого и среднего бизнеса, доминированием и переплетением интересов госкорпораций, олигархических кланов и чиновной бюрократии. Такой сценарий означал мобилизацию и включение в структуры дизайнерских, рекламных и PR-служб тех дизайнеров, что готовы были (возможно, поступаясь прежними убеждениями) приспособиться к работе по обслуживанию узких, сиюминутных задач государственных и бизнес-корпораций в обмен на ощущение стабильности и смягчение страха перед будущим. Это определило почти повсеместное превращение дизайнера из сферы проектно-творческой деятельности в сферу обслуживания и вызвало появление целого поколения «дизайнеров без амбиций». Результатом этого вектора эволюции дизайнера стали паралич творческой воли, гражданско-социальная индифферентность и моральная «всезядность». В какой-то мере оба сценария продолжали, доводя до крайности, воспринятое отечественным профессиональным сознанием из западного опыта теоретическое и практическое разделение на «независимый дизайн» и «стафф дизайн», на которое полвека назад обращал внимание В. Л. Глазычев [1].

Система обучения и подготовки профессиональных кадров, вставшая, как и другие образовательные институции, перед необходимостью выживания и самосохранения, сделала свой выбор между двумя означенными сценариями маргинализации дизайна в пользу второго, поскольку (при снижении уровня квалификационных требований) он все же обеспечивал количественно значимый запрос на дизайнеров-исполнителей. За три



^ Анатомический театр. Гравюра. Лейден. XVIII в.

> Альбрехт Дюрер. «Меланхолия». Гравюра. 1514



^ Сатира на современную школу. Гравюра. XVIII в.



^ Рафаэль Санти. Афинская школа. Фреска. Ватикан. 1508

десятилетия этот выбор привел дизайн-образование к состоянию глубочайшего кризиса.

2. Проблемная ситуация

Избрав в качестве стратегического вектора выживания подготовку обслуживающего персонала для нужд корпоративных игроков национального экономического и политического рынка, система дизайн-образования полагала, что реагирует на структурно изменившийся общественный запрос на дизайн. Ей казалось, что на смену советскому госзаказу на кадровый ресурс пришел запрос на специалиста, вызванный нуждами рынка, бизнеса и систем управления. В действительности запрос оказался мифом. Мне уже приходилось констатировать это ранее: «<...> на протяжении всей своей вековой истории и по сей день отечественный дизайн, а значит и система дизайн-образования, обслуживают конкретные социальные, культурные, экономические, политические, экологические и всяческие иные массовые мифологии. Именно запрос на обслуживание в формах символической визуализации той или иной мифологической конструкции определял и продолжает определять мотивы и характер востребованности дизайна в России» [2]. Однако же этот факт практически никак не рефлексировался не только институтами высшего образования, но и внутри процесса профессионального обучения. Образование дизайнера определяется нормативным, заданным извне набором «компетенций»; сознание будущего специалиста формируется программами, методиками и практиками, отражающими опыт и представления о подготовке профессионала вековой давности. Набор изучаемых «предметов» и «дисциплин» в сегодняшних условиях абсолютной глобальной круглосуточной доступности любого образовательного контента теряет всякий смысл. В тоже время очевидно, что актуальный запрос на индивидуализацию образования, на новое конфигурирование образовательной информации, а главное – на реальное (то есть демифологизированное) знание остается неудовлетворенным.

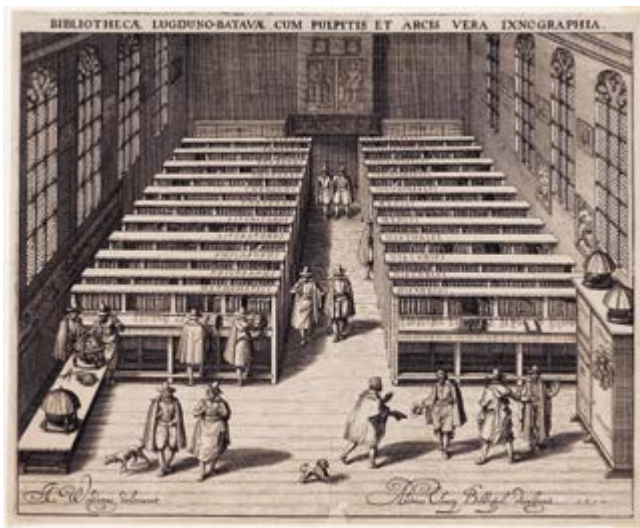
Система образования видит в студенте, приходящем обучаться дизайну (как на бюджетное, так и на коммерческое место), ресурс своего самосохранения и воспро-

изводства, и она не готова признать за ним право на формирование собственного сценария профессионального становления. Система налагает на будущего дизайнера свой административный и методический шаблон, принципиально несовместимый с воспитанием современного специалиста – носителя проектной культуры с независимым критическим и творческим мышлением. Вся архитектура системы дизайн-образования глубоко архаична. Как и полвека назад, она зиждется на социально-ролевой иерархии, бюрократической субординации, авторитете прошлого и противоречит креативным смыслам современного образовательного процесса, в котором личность студента, его творческая воля и предприимчивость, его активная субъектная позиция имеют ключевое значение.

Парадокс в том, что процесс обучения «приземленного» дизайнера-исполнителя, происходящий, однако же, в стенах университета, предельно деинтеллектуализирован, сведен к уровню профтехучилища. Роль студента, личная профессиональная судьба которого практически не интересует его Alma Mater, свелась к функции «расходного материала» системы. Формализм, пронизавший весь процесс отношений между профессурой и студентами, с одной стороны, и управляющей надстройкой, с другой, стал очевидным симптомом смыслового кризиса и самой реальной угрозой профессиональной культуре дизайна. Вопрос, что делать в сложившейся ситуации, не может быть дан самой образовательной системой. За последние годы она показала такую инерционность и неповоротливость, такое вопиющее неумение видеть, анализировать и понимать современные социально-исторические вызовы, такое неумение адекватно на эти вызовы реагировать, что возлагать на нее концептуальные задачи нового смыслообразования и целеполагания – все равно что делать искусственное дыхание бетонной плите.

3. Стратегии трансформации

Очевидно, что преодоление тренда маргинализации дизайна возможно лишь при условии глубокой смысловой трансформации дизайн-образования. При этом следует отметить, что кризис смыслов – вовсе не следствие резко изменившегося поведения образовательной системы



^ Библиотека. Гравюра. XVII в.



^ Уильям Хогарт. Карьера проститутки. Гравюра из цикла. XVIII в.

в новых социально-исторических условиях. Скорее напротив: поведение системы становится индикатором интеллектуального одряхления и морального обнищания дизайнера. Ввиду длительного отсутствия соответствующего социокультурного запроса дизайнера в большинстве своем утратили навыки работы со смыслами. На смену философской и методологической рефлексии пришли инструментальные методики и нормативные алгоритмы. Эффективность дизайна стала измеряться исключительно деньгами, объемами продаж и финансовой прибылью. Былой аксиологический фундамент профессии, включавший важнейшие гуманистические ценности, рассыпался. Эстетическая риторика дизайна в последнее десятилетие очевидным образом прикрывает отсутствие у дизайн-сообщества собственной этической позиции.

Опыт обсуждения автором сформировавшейся в дизайн-образовании проблемной ситуации со студентами в ходе преподавания различных дисциплин (в первую

> Образ университетского учебного процесса. Ксилография. XV в.

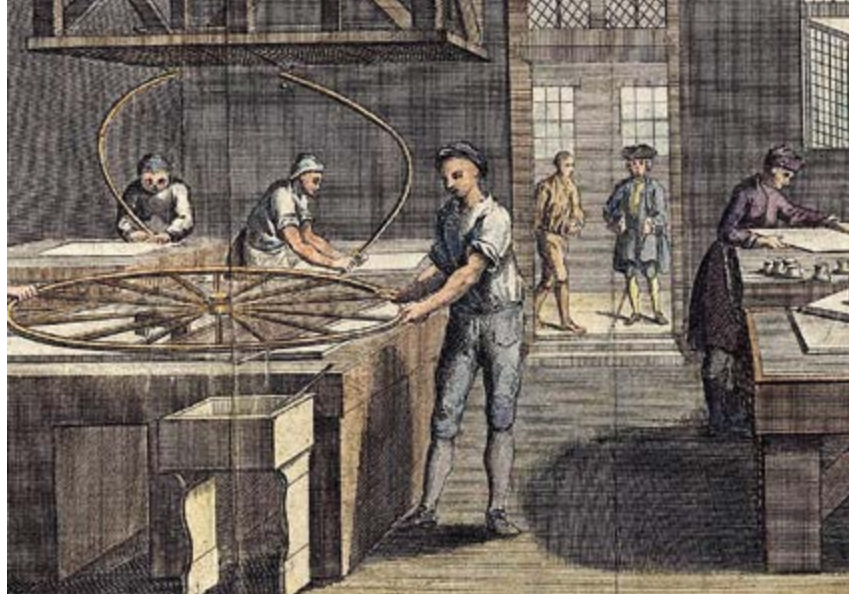


очередь – дисциплины «Современные проблемы дизайна») показывает, что вопрос перспектив смысловой трансформации как конкретно учебного процесса, так и в целом институциональных форм образования, становится главным для дальнейшей исторической судьбы российского дизайна. Каковы возможные направления и пути необходимой трансформации? Ответ на этот вопрос зависит от того, в какой мере дизайн как профессиональная культура готов воспринять и освоить опыт тех многочисленных альтернативных образовательных практик, которые развернулись в последнее время в среде современных информационных коммуникаций и которые получили огромный импульс развития в условиях глобальных карантинных ограничений, связанных с пандемией коронавируса Covid-19.

Непосредственный авторский опыт практически полного семестра дистанционной работы как со студентами, так и с коллегами-преподавателями обнаружил перспективные возможности формирования образовательного пространства, кардинально отличного от сложившегося вузовского формата. В первую очередь, стало понятно, что предметно-содержательное наполнение образования резко разделяется на два смысловых поля.

Первое поле – глобальный информационный арсенал, представленный в гигантской своей части в форме дистанционно доступных электронных данных – текстов, книг, изображений, документов, цифровых моделей, мультимедийной и видео-информации и многого другого. Это информационная статика, знаниевый потенциал, не привязанный к конкретному учебному заведению. В этом поле уже сконцентрировано огромное множество (и это множество постоянно прибывает) самых разнообразных готовых образовательных продуктов. Количество образовательного контента на различных тематических профессиональных и любительских ресурсах, в социальных сетях и на сайтах архивов, библиотек, университетов, профессиональных сообществ и школ таково, что главной проблемой индивидуального обращения к этому контенту становится ориентация в нем согласно личным задачам обучения и личной образовательной траектории. Иначе говоря, проблема этого поля не в том, чтобы добыть знание, а в индивидуализации его

> Процесс полировки стекла. Гравюра. XVIII в.



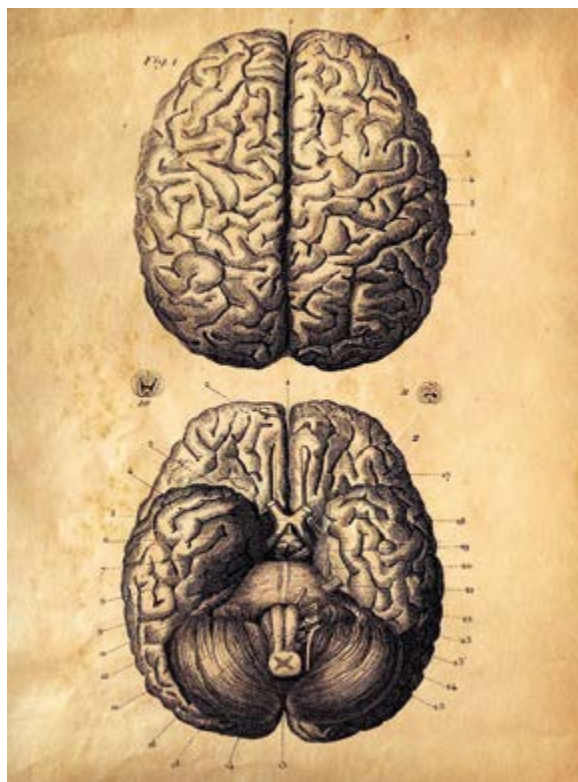
освоения, в том, чтобы выбрать действительно необходимое из доступного.

Второе поле – поле смыслокоммуникации, диалога, а, точнее, полилога, в котором происходит выстраивание и согласование содержаний, определяющих цели образования в целом и предметы конкретных направлений обучения в частности. В этом поле происходит сегодня главное – поиск ответа на вопрос о смыслах и целях: кому учиться, чему учиться и зачем. Причем профессиональное целеполагание в нем неизбежно опирается на предваряющее его личное целеполагание, на ценность индивидуации. Лишь в таком случае в перспективе снимается конфликт между личным и профессиональным, между природным даром и интуицией обучающегося, с одной стороны, и приобретаемыми им в процессе обучения квалификацией, знаниями и умениями – с другой, между мировоззренческой субъектностью, нравственной индивидуальностью будущего дизайнера и его общественной миссией. То же относится и к обучающему: в этом же поле коммуникации, через постоянное интерактивное взаимодействие одновременно происходит изменение целей и смыслов деятельности преподавателя как субъекта педагогического воздействия. Такая смыслокоммуникация (осуществляемая через вовлечение, через коллективный разговор, через рефлексию, через отказ от стереотипов устаревших ролевых и субординационных моделей процесса) становится условием выстраивания системы коллективной мыследеятельности.

Два означенных поля позволяют увидеть возможную альтернативу существующей архитектуре учебного процесса. Продолжительный опыт дистанционного взаимодействия обнаружил высокую эффективность прямой, «горизонтальной» коммуникации между преподавателями и студентами. При этом реальная необходимость администрирования процесса со стороны неизбежно присутствующей в структуре университета управленческой надстройки свелась к абсолютному техническому минимуму. Однако дело тут не просто в опыте дистанта (конечно же, не могущего заменить собой возможности близкого общения), а в функционально-смысловой «прочистке» ситуации. Функционально и смыслово разделяя вышеозначенные поля, возможно понять потенциал

изменений, обозначить главные пути и перспективы трансформации системы дизайн-образования.

Чтобы представить направление необходимой трансформации, попробуем предварительно описать идеальный образ образовательного процесса и идеальную среду его осуществления. Что касается ключевого процесса в идеальной системе дизайн-образования, то сегодня это прежде всего разговор, причем разговор всех участников ситуации со всеми и, в психологическом смысле, на равных. Никакие монологические жанры взаимодействия со студенческой аудиторией (ни доклады и сообщения, ни лекции, ни даже проповеди не могут обеспечить ге-



< Мозг человека. Анатомическая гравюра. XVIII в.

> Иероним Босх.
Извлечение камня
глупости. 1510–1520(?)

> Мауриц Эшер.
Автопортрет. Меццо-тинто.
1935



нерирование живого, актуального дискурса). Вызванный дошедшей до абсурда формализацией учебного процесса кризис смыслов и окончательное выхолащивание техник познания могут быть преодолены лишь в ситуации реального диалогового общения, через совместное размышление, рефлекссию и новое смыслообразование, через непрерывный разговор, через со-беседование. Это, как ни странно, возвращает нас почти на тысячелетие назад, к архетипу университета в его изначальном виде и понимании: университета как кружка (подчеркнем – КРУЖКА) разговаривающих о предмете. В кружке, в кругу со-беседование происходит по любым возможным направлениям – каждый с каждым и со всеми. Именно этот архетип познавательного общения проступил в ходе дистанционных учебных коммуникаций в дни вирусной пандемии. Более того, возможность пребывать во время коммуникации вне стен учебного заведения, находясь в движении или покое, вне конкретной географической локации, заставляет вспомнить еще более глубокий архетип – платоновскую Академию. В любом случае речь идет о таком процессе, который организуется, прежде всего, самими его участниками, изнутри собственной познавательной потребности, на основе суммы индивидуальных вопрошаний, согласуемых между собой и определяющих, таким образом, предмет коллективного познавательного устремления.

Это образ, определяющий желаемое направление трансформации системы дизайн-образования в части процесса. Что же касается идеальной среды этого процесса, то она также не совпадает с пространственными, географическими, социальными и эстетическими границами, которые навязывает будущему дизайнеру сегодняшняя отечественная образовательная институция преимущественно в виде убогих учебных аудиторий и других подобных пространств. Обучение дизайну, как и всякому творчеству, исходно предполагает свободу пространственного и средового самоопределения, полноту чувственного восприятия мира. В древних Афинах сады Академии были вынесены за границы городских стен и служили местом, где прогулка (путешествие, путь) и разговор (спор, дискуссия) сочетались воедино как главные смысловые элементы вольного образова-

тельного сценария. Если современная образовательная институция, по понятным причинам, не в силах воплотить этот идеальный образ и предоставить учебному процессу условия, сопоставимые с садами Академии, то она, во всяком случае, может предоставить участникам этого процесса достаточную свободу в части его пространственно-географической организации, включая, в том числе, и возможности дистанта. Как представляется, это – второе направление необходимой трансформации системы дизайн-образования – трансформации в части среды учебного процесса.

Оставим пока открытым вопрос о том, в какой мере сегодняшняя система дизайн-образования в лице ее реальных институций в состоянии принять подобные образы академического будущего. Отметим другие важные моменты, следующие из вышесказанного. Описанные ранее смысловые поля образования – информационное и коммуникационное – определяют возможные изменения функций преподавателя в учебном процессе. В контексте информационного поля преподаватель может выступать в нескольких качествах и ролях. Во-первых, он может производить собственный, авторский образовательный контент в любых формах – как предполагающих возможности онлайн-трансляции и дистанционного доступа, так и в оффлайновых (очные выступления, лекции, книги, и т. п.). Во-вторых, преподаватель может выступать аналитиком, рецензентом и экспертом по имеющейся в мировых электронных ресурсах профессиональной дизайнерской информации. В этом случае он может быть для обучающегося тьютором, помогающим сориентироваться в выборе необходимого учебного контента и в выстраивании персональной образовательной траектории. В контексте же коммуникационного поля изменение роли и ответственности преподавателя еще более существенно. Преподаватель фактически выступает уже не в роли представителя системы, а в сложной коммуникационной позиции, объединяющей в себе собеседника, критика, методолога и мастера. Это изменение тоже опирается на ценность индивидуации и позволяет мобилизовать в процессе обучения творческий потенциал, неповторимый профессиональный опыт и личный мировоззренческий горизонт преподавателя.

> Неизвестный фламандский художник. Шутовской портрет. XVI в.



4. Препятствия

В реальных условиях описанные выше направления возможной трансформации системы дизайн-образования зависят, с одной стороны, от того, насколько готова к изменениям институциональная структура образовательной деятельности, а с другой – от того в какой мере сама культура дизайна в России генерирует запрос на новую модель профессионала. И для того, и для другого важно отметить хотя бы самые очевидные из потенциальных препятствий, возникающих на пути обозначенной трансформации.

Очевидно, что возможность институциональных изменений системы дизайн-образования тормозится отсутствием у нее представлений об альтернативных вариантах построения образовательного процесса и непониманием своего места в будущем. Система образования настроена на воспроизводство самой себя и воспринимает любые сценарии смысловой трансформации как угрозы, как посягательство на ее монополию в сфере подготовки профессиональных кадров дизайна. Поэтому легко предсказуемы действия системы в актуальной ситуации: дальнейшее усиление администрирования и нормирования всех процессов, связанных с обучением, стремление к монополизации источников производства образовательного контента и присвоение отдельных образовательных продуктов и программ, уход от конкуренции посредством сворачивания внешних коммуникаций, бойкот и игнорирование низовых инициатив и т. п.

Что касается готовности к изменениям отечественной культуры дизайна в широком смысле, то тут ключевым препятствием выступает крайне низкая социальная активность и идейная индифферентность дизайнерских сообществ, основная часть которых скроена по образу и подобию творческих союзов и профсоюзов советского периода. Профессиональное сообщество дизайнеров пока слишком инертно и слишком зажато рамками архаичных представлений о возможностях профессионально-культурной самоорганизации. Это позволяет прогнозировать в ближайшее время низкий уровень интереса дизайнерской среды к необходимым изменениям.

Однако же при всех отмеченных сложностях смысловая трансформация системы дизайн-образования –

не чье-то субъективное желание или волюнтаристский проект. Это объективная, подтвержденная жизнью неотложная необходимость, на осознание которой в ближайшее время неизбежно придется направить усилия той интеллектуальной части профессионального дизайнерского цеха, которая понимает свою ответственность за судьбу будущего отечественного дизайна.

Литература

1. Глазычев, В. Л. Дизайн как он есть. – Москва : Европа, 2011. – 320 с.
2. Салмин, Л. Ю. Что не так? Дизайн-образование как иллюзия // *Technical Aesthetics and Design Research*. – 2019. – № 1 (2). – С. 5–7
3. Салмин, Л. Ю. Воспоминание о будущем: мифология и археология советского дизайна // *Проект Байкал*. – 2019. – № 59. – С. 100–105
4. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. – Москва : Республика; Культурная революция, 2006. – 269 с.
5. Папанек, В. Дизайн для реального мира / Пер. с английского. – Москва : Издатель Д. Аронов, 2012. – 416 с.

References

- Baudrillard, J. (2006). *Obshchestvo potrebleniya. Ego mify i struktury* [The consumer society: Myths and structures]. Moscow: Respublika; Kulturnaya revolyutsiya.
- Glazychev, V. L. (2011). *Dizain kak on est* [Design as it is]. Moscow: Evropa.
- Papanek, V. (2012). *Dizain dlya realnogo mira* [Design for the real world]. Moscow: Izdatel D. Aronov.
- Salmin, L. Yu. (2019). *Chto ne tak? Dizain-obrazovanie kak illyuziya* [What is wrong? Design education as an illusion]. *Technical Aesthetics and Design Research*, 1(2), 5-7.
- Salmin, L. (2019). *Remembering the future: mythology and archeology of Soviet design*. *Project Baikal*, 16(59), 100-105. <https://doi.org/10.7480/projectbaikal.59.1439>