

Министерство культуры Российской Федерации
Российская государственная специализированная академия искусств
Восточный международный колледж искусств
Чженчжоуского университета легкой промышленности
Международный научно-культурный центр академических контактов

Серия «*Научные труды РГСАИ*»

ИСКУССТВО и ЭКОНОМИКА

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
МОСКВА, 13–14 МАРТА 2017 ГОДА

Москва – 2017

УДК 338.242.2, 364
ББК 65.050, 70, 76
И 86

СОСТАВ РЕДКОЛЛЕГИИ:

А.Н. Якупов, доктор искусствоведения, профессор, заслуженный деятель искусств России, ректор Российской государственной специализированной академии искусств

Е.Н. Благирева, кандидат экономических наук, профессор, первый проректор Российской государственной специализированной академии искусств

А.А. Володин, доктор педагогических наук, профессор, проректор по учебной работе Российской государственной специализированной академии искусств

А.А. Волкова, руководитель редакционного отдела Российской государственной специализированной академии искусств, выпускающий редактор

Искусство и экономика: Материалы междунар. научно-практ. конференции. Москва, 13–14 марта 2017 г. – М.: Издательский дом «НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА», 2017. – 212 с.

ISBN 978-5-9909931-8-1

В настоящем издании публикуются тексты докладов и выступлений преподавателей Российской государственной специализированной академии искусств и их коллег из различных городов России и Китая, в которых представлены результаты исследований в таких областях, как теория искусства, художественное и инклюзивное образование, экономика и управление в образовании и сфере искусства.

Издание адресовано специалистам, работающим в области образования, управления и экономики в сфере культуры и искусства.

Для оформления обложки использованы работы выпускников Российской государственной специализированной академии искусств.

ISBN 978-5-9909931-8-1

**УДК 338.242.2, 364
ББК 65.050, 70, 76**

© РГСАИ, 2017

© Издательский дом «НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА», 2017



13 марта 2017 года

Уважаемые коллеги, дорогие друзья!

От лица Президиума и всего научно-творческого коллектива Российской академии художеств приветствуем организаторов и участников Международной научно-практической конференции «Искусство и экономика».

Конференция организована и проходит на базе Российской государственной специализированной академии искусства, которая помимо осуществления инклюзивного образования в области искусства ведет активную научную деятельность, реализует различные образовательные и международные проекты.

Данная Конференция призвана затронуть важные вопросы таких научных направлений в области искусства и образования, как теория искусства, экономика и управление в сфере искусства и образования. Конференция объединяет под своим началом российские и международные научные сообщества, что дает возможность, опираясь на опыт зарубежных специалистов, наиболее полно и разносторонне обсудить актуальные проблемы, касающиеся преобладающих научных направлений.

На протяжении всей своей 260-летней истории Российская академия художеств, имея в своей основе мощный научный фундамент, занимается вопросами, связанными с тематикой Конференции, в том числе поддержанием и развитием международных научных и творческих контактов в области изобразительного искусства и образования.

От всей души желаем участникам Конференции дальнейшей успешной научной и творческой деятельности, плодотворного сотрудничества и удачи во всех начинаниях!

Президент Российской академии художеств

З. Керемели З. К. Черетели

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Приветственное слово ректора РГСАИ А.Н. Якупова</i> Экономика искусства: проблемы и перспективы	7
---	---

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

<i>Джан Юн.</i> К вопросу анализа цвета в полотнах мастеров живописи	9
<i>Решетова М.В.</i> Коллажные гештальты в футуристических концепциях дизайна	13
<i>Савинков П.А., Савинкова М.А.</i> Франсис Пуленк: музыка, голос и слово	17
<i>Строй Л.Р.</i> Роль ссыльных поляков в художественных процессах Сибири XIX века	25
<i>Лисовой В.И., Алпатова А.С.</i> Миф и воспоминание в произведениях западноевропейских и центральноамериканских композиторов-романтиков	38
<i>Голубева О.В.</i> К вопросу о терминологических и понятийных основаниях искусства импровизации	49
<i>Туркина С.В.</i> Художественная архитектурная керамика	54
<i>Волкова А.А.</i> О музыкальном творчестве цыган в контексте русской культуры XIX века	63
<i>Козлова Т.В.</i> Особенности художественного языка глухих	70
<i>Панов А.П.</i> О некоторых проблемах русской оперы в музыкальном театре сегодня	79

<i>Филиппов О.Л.</i> Культура и искусство как ведущие факторы развития человека и общества	91
<i>Филатов-Бекман С.А.</i> К вопросу о технологической линии компьютерно-музыкального моделирования	94

ОБРАЗОВАНИЕ, УПРАВЛЕНИЕ И ЭКОНОМИКА В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

<i>Ломова Н.Ф.</i> Академическое художественное образование в историческом аспекте и на современном этапе развития (к 260-летию Российской академии художеств)	102
<i>Варламова Т.П.</i> Реализация профессионально-педагогического общения в классе ансамбля	110
<i>Ширшова Л.В.</i> Уроки мастера живописи	120
<i>Борисова Е.Н., Гусева Н.В.</i> Метод творческих проектов как способ организации учебной деятельности студентов вуза	126
<i>Кучер И.В.</i> Критерии и показатели продуктивного взаимодействия с подростками на уроках в детской художественной школе	134
<i>Махова А.И.</i> Формирование стрессоустойчивости у флейтиста-старшеклассника при подготовке к публичным концертным выступлениям	141
<i>Друтин Л.Б.</i> Курсы повышения квалификации как фактор совершенствования профессиональной компетентности педагога-саксофониста в образовательных музыкальных учреждениях	147
<i>Царёва Е.С., Чихачёва М.М.</i> Становление профессионального музыкального образования в системе академических традиций в Енисейской губернии	151
<i>Авишарова Ю.Ю.</i> «Психологический жест» М.А. Чехова в работе над сценическим образом	162

<i>Клименко Е.В., Глубокий П.С.</i> Виды музыкальной памяти и их применение в вокальной практике	168
<i>Сыроежкин И.В., Бережной В.Ю.</i> Принципы формирования дуэта баянистов и организация занятий в классе ансамбля с незрячими и слабовидящими учащимися	173
<i>Болотских Е.Г.</i> Арт-ресайклинг как новая форма дизайна	182
<i>Злотникова Г.К.</i> Подготовка специалистов по обеспечению безопасности экономики	189
<i>Гончарова А.Ю.</i> Особенности преподавания дизайна студентам с нарушениями слуха	196
<i>Сведения об авторах</i>	206

**Приветственное слово
ректора РГСАИ А.Н. Якупова**

ЭКОНОМИКА ИСКУССТВА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Мы открываем необычную конференцию с интригующей темой – «Искусство и экономика». Ее можно рассматривать в разных ракурсах: говорить и об искусстве, и об экономике, а также об искусстве в экономике и экономике в искусстве и др.

Когда речь заходит об искусстве, как правило, параллельно возникает вопрос финансирования – кто дотирует, в каком объеме, и может ли искусство жить и работать в условиях самообеспечения... Процесс функционирования академического искусства связан с массой проблем, но прежде всего – с нехваткой денег. Мы знаем, что эта сложная сфера не может функционировать в обществе без финансовой помощи.

Стоит отметить, что не только в России, но и за рубежом предпринимались попытки отказать учреждениям академического искусства в финансовой помощи и перевести культуру на хозрасчет. Подобные идеи являются своего рода индикаторами тотального непонимания значения художника в обществе.

Необходимо отказаться от мысли, что искусство, да и культура в целом, могут существовать без государственных дотаций. Такие области, как культура, образование, медицина и, отчасти, спорт всегда будут нуждаться в государственной поддержке.

Школы искусств, образовательные организации среднего и высшего образования сферы культуры и искусства в Российской Федерации, в том числе и Российская государственная специализированная академия искусств, существуют за счет государственных дотаций. Разумеется, говорить о том, что данные образовательные заведения могут существовать без финансовой поддержки, не представляется возможным.

Аналогичная ситуация складывается у гигантов российского театрального искусства. Каков бюджет Малого театра? Около 650 миллионов рублей, 350 миллионов из которых ежегодно в виде дотаций поступает от государства! То же можно сказать о других прославленных театральных коллективах – театре им. Е. Вахтангова, МХАТе им. А.П. Чехова, МХАТе им. М. Горького и др. Наши известные картин-

7. *Мурьянов М.Ф.* Пушкин и цыгане // Пушкин и Германия. – М., 1999.
8. *Ром-Лебедев И.И.* От цыганского хора к театру «Ромэн»: Записки московского цыгана. – М.: Искусство, 1990.
9. *Сариева Е.А.* Развлечения в старой Москве. Очерки истории (60–80 годы XIX века). – М.: Государственный институт искусствознания, 2013. – С. 126–138.
10. *Сосудин Ю.* Незабываемые певцы. URL: <http://sosudin.narod.ru/gup.htm>.
11. *Толстой Л.* Неизданные произведения. – М., 1928. – С. 195–197.
12. *Фет А.А.* Кактус // Кактус. Рассказы. – М.: Директ-Медиа, 2016. – С. 4–22.
13. *Щербакова Т.* Цыганское музыкальное исполнительство и творчество в России. – М., 1984.

Т.В. Козлова

ОСОБЕННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ЯЗЫКА ГЛУХИХ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности художественного языка на примере живописных работ неслышащих студентов факультета изобразительных искусств РГСАИ. Рассматриваются такие аспекты языка живописи, как колорит, ритм, пространство.

Ключевые слова: художественный язык, синестетические связи, цветовые интервалы, ритм, художественное пространство, глубина пространства.

Как в словесном языке существует понятие – первичный, естественный язык, так и в изобразительном искусстве может присутствовать подобное понятие, связанное с первичностью, импульсом.

Изобразительное искусство связано с отражением жизни, имитацией, которую нужно рассматривать не как непосредственно воспроизведение действительности, но как отношение к действительности. Это отношение, прежде всего, является самовыражением художника, создающего это произведение.

Творческий процесс в изобразительном искусстве можно трактовать следующим образом: «В работе живописца, воспроизводящего

модель, два различных, последовательных акта. Сперва он зрением воспринимает образ, и этот образ передает высшим центрам: это то, что мы назвали «переводом» или интерпретацией воспринятого; эта интерпретация, это переложение, сопровождается ощущениями, которые называются художественной эмоцией» [6, с. 37].

Исходя из того, что любое искусство синестетично, то есть обладает определенными межчувственными связями, можно сказать, что к живописи ближе всего музыка. Отражают эти связи цветовые отношения, ритм, композиция. Также близкими являются понятия гармонии, интервала, тона, тональности, которые базируются на системе отношений.

Подобные сравнения были актуальны со времен античности. В эпоху классицизма Н. Пуссен разрабатывает теорию модусов, перенося учение, свойственное музыке, в сферу изобразительного искусства. С. Даниэль отмечает, что «теория модусов» Пуссена восходит к музыкальной теории о ладах времен античности. Кроме того, стоит отметить, что теория, разработанная Пуссеном, базируется на античной теории, изложенной в трактате итальянского композитора и теоретика Д. Царлино «Установления гармонии», согласно которой произведение искусства является микрокосмосом, также как и человек [4, с. 39].

Проблема цвета в живописи глухих

Цвет – это категория в живописи, которая соотносится с такими понятиями, как гармония, ритм, цветовой интервал, звучность, которые также относятся и к музыке. Таким образом, цвет, например, является синестетической категорией.

Аналогии между музыкальным и живописным строем, общей тональностью, эмоциональностью неизбежны. По словам Н.Н. Волкова: «Ни гамма, ни гармония, ни ритм, ни грустное, ни мажорное вовсе не являются достоянием только музыки. Хотя нельзя не заметить, что цвет и линия – наиболее близкие музыке художественные средства живописи. Цвет и линию можно назвать музыкальным началом живописи, в то время как развитие сюжета и предметную композицию – ее поэтическим началом. Аналогия между цветовым и линейным строем картины и звуковой тканью музыки неизбежна в данной связи» [2, с. 131].

Волков, занимаясь проблемой цвета в живописи, обращается к понятию «цветного диапазона»: «Выбор системы отношений всегда предполагает и выбор цветового диапазона. Возможность создать полноцветное изображение в ограниченном диапазоне цветов связана

с особой работой глаза, которую можно было бы сравнить с решением геометрической задачи на пропорциональное деление заданного отрезка или с переложением мелодии на новую тональность» [2, с. 50]. В работе с цветовыми отношениями, по мнению исследователя, наиболее важно ограничение цветового диапазона. Художник имеет дело с синтезом системы отношений, восприятием целого и внимательным изучением переходов цвета.

Цвет является одним из важных элементов языка живописи, восприятие которого на картине связано не только с колористическим выбором художника, но и с общей системой цветовых различий и интервалов. Когда цвета образуют ряды и отличаются от соседних рядов по тону, светлоте, насыщенности, их воспринимают как непрерывный цветовой переход. Выраженным цветовым интервалом можно назвать цвета с более ярким различием. Цветовой интервал, демонстрирующий отношение между цветами, по словам Волкова, обладает достаточной «звучностью» [2, с. 103]. Здесь используется исключительно музыкальное понятие – цветовая выразительность родственна понятию выразительности звука в музыке.

Волков также сравнивает понятие цветового интервала с интервалом в музыке, который связан с определенной длиной звуковой волны. Музыкальная гамма является чередованием тонов и полутонов, которые являются расстоянием между звуками. Цветовые интервалы образуют цветовые ряды, которые располагаются на разных ступенях, так как содержат цветовые изменения. Цветовая гамма состоит не просто из интервалов, а особо упорядоченных цветовых интервалов, и связана с определенным набором цветов и наличием цветовой доминанты.

«Мы ясно видим замедления и ускорения в движении цвета к главным акцентам. Мы всегда можем указать направление движения цвета и его кульминацию в главном акценте. Чаще всего в картине переплетаются два или несколько цветовых рядов. Это как бы две мелодии, два голоса. Ряды прерываются, пересекаются, ведут к акцентам и завершаются в слабых отголосках» [2, с. 104].

Также очень важными элементами живописного языка являются гармония и ритм. В данном контексте речь идет о ритмическом движении цвета и гармоничном сочетании цветов, которые создают уравновешенные между собой большие цветовые интервалы. Цветовые ряды способствуют восприятию ритмической упорядоченности в живописном произведении.

Основные музыкальные системы (мажор и минор) представляют собой различные системы интервалов. Но помимо математических различий здесь присутствуют и эмоциональные различия. В системе цветовых отношений «художник также имеет «мажорные» и «минорные» созвучия, он также оперирует ритмами – плавными переходами и скачками. Цветовые ходы иногда, переплетаясь, образуют нечто вроде контрапункта, цвет нарастает, приближаясь к главному пятну. Иногда цветовые массы, окруженные контрастной приглушенностью цветовых ходов, напоминают мощные аккорды медных инструментов в симфонии и создают аналогичное эмоциональное напряжение» [2, с. 131].

В данном случае при сравнении колористических особенностей живописного произведения с музыкальными характеристиками особый акцент делается на эмоциональном восприятии. Выражение определенной, задуманной художником эмоциональности есть конечная цель любого произведения искусства.

В творческом процессе существует тесная связь восприятия различных аспектов жизни и художественного воплощения. В этом контексте интерес представляет работа с цветом неслышащих художников, жизненное восприятие которых физически ограничено, особенно в музыкальной сфере.

Основной задачей данной статьи была задача рассмотреть живописные работы студентов факультета изобразительных искусств, имеющих проблемы слуха и проанализировать – влияет ли отсутствие или недостаток слуха на их цветовое восприятие, и как следствие, колористическое решение.

В случайно отобранных рассматриваемых живописных работах неслышащих художников присутствуют хроматические цвета, гармоничные цветовые сочетания, выраженная ритмичность. Большинство из них имеет ярко-выраженную цветовую доминанту.

Так как живопись в отличие от музыки не линейна, ее восприятие, в том числе восприятие цветовых отношений, будет отличаться. Цветовая доминанта – это то, что воспринимается сразу, потом уже глаз воспринимает движения цвета к главным оттенкам. Все эти процессы визуального восприятия могут происходить одновременно.

Если рассмотреть градации цветовых отношений в живописи неслышащих, можно увидеть, что колорит, который используют глухие художники, обладает выразительной «звучностью». Все рассмотренные живописные работы имеют ярко выраженные цветовые интерва-

лы, которые позволяют определить отношения одного цвета к соседнему. Различные цветовые интервалы несут различную информацию и обладают различной индивидуальностью.

Для того чтобы наглядней увидеть способность художников с проблемами слуха выражать цветовые интервалы, был проведен сравнительный анализ колористических решений. Для этого была поставлена задача – сравнить колористические отношения, а и именно наличие цветовых интервалов или цветовых переходов в живописи слышащих и неслышащих художников.

Систему цветовых интервалов можно предложить как математическую систему, построенную на расстоянии, по аналогии с музыкальным тоном и полутоном. Расстояние между цветовыми оттенками можно отметить как: 0,5 – полутон, 1 – тон.

Предложенная система основана на Международном цветном графике и системе «музыки для глаз» Л.Б. Кастеля.

«В основу «музыки для глаз» Кастель положил шкалу цветовых соответствий, которая сложилась у него под действием двух факторов: неточно используемой им аналогии Ньютона и явно наличествующего у него «цветного слуха», и которая, в конечном итоге, отличалась от ньютоновской лишь тем, что была сдвинута относительно ее на секунду и включала в себя еще и полутона. Таким образом, «цветовой клавишин» должен был «переводить» по принципу такого «алгоритма»: до – синий, до-диез – бирюзовый, ре – зеленый, ре-диез – оливковый, ми – желтый, фа – абрикосовый, фа-диез – оранжевый, соль – красный, соль-диез – малиновый, ля – фиолетовый, ля-диез – фиолетово-пурпурный, си – индиго» [3, с. 82].

Несмотря на возможное несовершенство данной системы, она хорошо подходит для данного анализа, позволяющего вычислить цветовые интервалы в живописных произведениях.

Система цветовых интервалов: зеленый – зелено-желтый – 0,5; желто-зеленый – желтый 0,5; желтый – оранжево-желтый – 0,5; оранжево-желтый – оранжевый – 0,5; оранжевый – красный – 0,5; красный – пурпурный – 0,5; пурпурный – фиолетовый – 0,5; фиолетовый – индиго – 0,5; индиго – синий – 0,5; синий – голубой – 0,5; голубой – зеленый – 0,5.

Проанализированные живописные работы студентов факультета изобразительных искусств РГСАИ разделены на три группы: 1) работы слышащих студентов, 2) работы слабослышащих студентов, 3) работы глухих студентов.

Анализ показал, что в живописных работах всех групп присутствуют различные цветовые интервалы от 0,5 до 3,5. Но наиболее часто встречаются увеличенные интервалы в группе глухих студентов.

Проблема ритма в графических и живописных работах студентов-художников

Под понятием «ритм» в изобразительном искусстве понимается равномерное чередование фигур, оттенков цвета, похожих объемов, расположенных на определенном расстоянии. Также существует понятие «ритмического ряда», при котором выделяется главная фигура, создающая акцент. Здесь присутствуют понятия «интервала» – расстояния между объектами, создающими ритмический ряд и «паузы» – пространства, отделяющего один ритмический ряд от другого.

Ритм в изобразительном искусстве может быть связан со смысловой нагрузкой композиции. На ритм опираются также синестетические связи, так как он является основополагающим элементом в музыке и поэзии.

Для сравнительного анализа также были случайно отобраны графические работы студентов факультета изобразительных искусств РГСАИ.

Было проанализировано 31 графическая работа слышащих студентов-художников. Из них ярко выражена ритмика в 22 работах.

Также было проанализировано 31 графическая работа неслышащих студентов-художников. Из них ярко выражена ритмика в 22 работах.

Из данного опыта следует, что в композиционном смысле ритмика проявляется одинаково как у слышащих, так и у неслышащих студентов.

Во взятых для данного анализа живописных работах выявлено у глухих – 26 ритмических композиций, у слышащих – 27.

Это доказывает, что чувство ритма фактически не отличается у слышащих и неслышащих. Исходя из того факта, что ритм является синестетическим чувством, недостаток одного из чувств, в данном случае слуха, может повлиять на восприятие ритма в целом. Но в данном случае этот недостаток не ощущается. Это доказывает, что чувство ритма может быть компенсировано.

Проблема пространства в живописи слышащих и неслышащих студентов-художников

Художник, создающий образ, работает с проецируемым, субъективным пространством. Зрительное восприятие пространства – это

совместная работа глаза и мозга. По словам Б. Раушенбаха, «наиболее адекватное, во всех деталях согласованное со зрительным восприятием изображение пространства и заполняющих его объемных объектов на плоскости картины невозможно. Этот результат, полученный математически из должным образом доказанных теорем, дает возможность утверждать, что ни один художник никогда не мог и никогда не сможет дать протокольно точное изображение созерцаемого им пространства. В его изображении обязательно будут содержаться отклонения от естественного зрительного восприятия» [5, с. 32]. Раушенбах использует понятие «научная перспектива», которая трактуется как точная передача реального пространства на плоскости картины. Научная перспектива является ориентиром, отклонения относительно которого называют «ошибками». Но поскольку достижение научной перспективы в изобразительном искусстве невозможно, эталоном служит само зрительное восприятие.

«Ошибки» в перспективе связаны с выбором художника, который часто действует спонтанно, не задумываясь о подобном выборе. Была поставлена задача проанализировать эти индивидуальные особенности построения художественного пространства.

Отмечается, что художники, используя различные виды перспективы, чаще не задумываются над «научностью» своего выбора. Художники XIX века, например, ничего не знали о «научной» перспективе или о «мозговой картине», а также об искажениях визуального восприятия, и, тем не менее, они интуитивно использовали именно тот вариант перспективы, который был необходим им для создания их художественного замысла.

Интуитивность в данном случае представляет особый интерес, так как любая научная перспектива содержит ошибки. Художник имеет дело с так называемой «перцептивной перспективой».

В звуковом кино звук может способствовать ощущению пространственного объема. В изобразительном искусстве композиционный объем может быть связан с понятием глубины пространства.

При анализе композиционного пространства в живописи выделяются три категории: ширина, высота, глубина. Исходя из положения о том, что абсолютно идентичная передача пространства невозможна, можно увидеть, какой приоритет выбирает художник.

Для этого были проанализированы 16 работ неслышащих студентов-художников и такое же количество работ слышащих студентов-

художников. Рассмотренные картины неслышащих позволили сделать вывод, что глухие художники понимают глубину пространства, но не ощущают ее. Анализ работ слышащих показал, что передача глубины пространства лучше выражена у слышащих художников.

Каким образом ощущение звука способствует восприятию пространства? Ответ можно найти, если обратиться к киноязыку. Появление звука в кинематографе создало ощущение дополнительной иллюзии пространства и способствовало созданию ощущения непрерывности.

Исследователи, занимающиеся проблемой развития глухих и слабослышащих детей, отмечают, что у детей с проблемами слуха существуют особенности восприятия и анализа изображений: чаще всего возникают трудности в восприятии и понимании перспективных изображений, пространственно-временных отношений между предметами, изображенного движения предметов, предметов в необычном ракурсе, контурных изображений предметов, затруднено узнавание предмета, если он частично закрыт другим. Все эти недостатки восприятия связаны с понятийными затруднениями, возникающими у неслышащих. Компенсация заключается в развитии речи и в первую очередь жестовой речи.

Зрительное восприятие для ребенка с нарушением слуха является главным источником представлений об окружающем мире, а также основным средством для развития коммуникации и речи. Обучение неслышащих детей речи развивает их зрительное восприятие, так как при этом совершенствуется тонкость понимания мимики и жестов, изменений положений пальцев при уяснении дактильной речи, движений губ, лица и головы партнеров при устной коммуникации.

Также исследователями отмечается, что многие дети с нарушениями слуха отстают от слышащих детей по развитию в области двигательной сферы. Некоторые дети испытывают трудности сохранения статичного и динамичного равновесия и неуверенность в движениях, обладают недостаточной координацией, имеют относительно слышащих детей низкий уровень развития пространственной ориентировки. Эти нарушения могут сохраняться на протяжении всего дошкольного возраста. Исследователи приходят к выводу, что более низкая скорость выполнения отдельных движений замедляет темп деятельности в целом. Таким образом, видно, что потеря слуха делает менее полным процесс выполняемых действий в пространстве и создает более сложные условия для развития двигательной чувствительности.

Исследования показали, что глухие дети при ходьбе с закрытыми глазами испытывают трудности равновесия, но при ходьбе с открытыми глазами чувство равновесия не отличается от слышащих детей. С возрастом подобные различия уменьшаются [1, с. 86–101]. Поэтому можно утверждать, что основной компенсацией отсутствующего слуха должно стать увеличение роли зрительного и двигательного восприятия.

Поскольку искусство является отражением комплекса чувств художника, его восприятие реальности имеет большое значение. Неслышащие художники воспринимают мир по-особому.

Благодаря данному анализу работ неслышащих студентов-художников в сравнении со слышащими, можно сделать следующие выводы.

– Цветовое решение, применяемое глухими, часто связано с цветовыми интервалами, которые способствуют восприятию «звучности» цвета. Исходя из этого, можно сказать, что цвет, как синестетическая категория, сам по себе является компенсаторной для неслышащих.

– Чувство композиционного ритма у глухих художников не отличается от чувства ритма слышащих. Это говорит о том, что компенсация этого чувства может быть заложена в языке глухих и усилена визуальностью, позволяющей это чувство выражать.

– Ощущение глубины художественного пространства у глухих хуже, чем у слышащих. Из этого можно сделать вывод, что пространство понимается глухими, но не ощущается ими. Соответственно существует более тесная связь звука и пространства, чем звука и ритма, а также звука и цвета.

– Сюжетные композиции, созданные глухими, не отличаются от подобных, написанных слышащими художниками, даже если сюжет связан с тем, что глухие не могут ощущать и понимать, например, с музыкой. Это говорит о том, что смысловое решение в изобразительном искусстве остается чисто визуальным.

Литература

1. *Богданова Т.Г. и др.* Сурдопедагогика. – М., 2004.
2. *Волков Н.Н.* Цвет в живописи. – М., 1984.
3. *Галеев Б.* Светомузыка: становление и сущность нового искусства. – Казань, 1976.
4. *Даниэль С.* Европейский классицизм. – СПб., 2003.
5. *Раушенбах Б.* геометрия картины и зрительное восприятие. – СПб., 2001.

6. Удин Ж. Искусство и жест: Имитация естественных ритмов. Механизм подражательных знаков. – М., 2012.

А.П. Панов

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ РУССКОЙ ОПЕРЫ В МУЗЫКАЛЬНОМ ТЕАТРЕ СЕГОДНЯ

Аннотация. В статье рассматривается история русской оперы на протяжении XX века и анализируется её положение сегодня. Автор поднимает острейшие проблемы, стоящие перед современным музыкальным театром: критика и зритель, режиссёр и его спектакль, СМИ и театр в условиях рыночной экономики.

Ключевые слова: русская опера, музыкальный театр, русская певческая школа, драматическая выразительность, национальное искусство, ценовая политика, европейская сцена.

Сегодня положение русской оперы поистине катастрофическое. И усугубляется оно тем, что мы, носители русской культуры и национального достояния, совершенно не любопытны, довольствуемся тем, что лежит на поверхности и кажется «востребованным», и даже не хотим знать больше того, что есть. А для того, чтобы заглянуть глубже, не хватает ни воли, ни желания. Это надо признать как факт.

Причин для этого множество. Во-первых, стоит назвать проблему просветительского и теоретического характера. Период музыкального творчества доглинкинской эпохи (Бортнянский, Фомин, Дегтярёв) представлен в концертной афише и в грамзаписи крайне скудно, оперы этих композиторов исполняются не чаще, чем раз в десятилетие. А ведь это – наша история.

Во-вторых, поскольку в советское время Глинка был провозглашён первым русским национальным композитором, автором первых русских национальных опер и зачинателем русской симфонической музыки, то именно с этого периода и началось «редактирование» русской оперы. Со школьной скамьи все, прошедшие курс музыкальной литературы, сталкивались с искажением сюжета оперы «Иван Сусянин». Кроме нее текст менялся в «Иоланте», «Сказании о Граде Ки-

непроизвольно, рефлекторно, на ассоциативном уровне, а может подчиняться волевому приказу – «вспомнить». Непроизвольное воспроизведение материала – весьма распространенное явление. Певец, часто не задумываясь об этом, поет внутри себя какую-нибудь мелодию, пришедшую на ум в результате случайных ассоциаций. Вместе с тем в профессиональной исполнительской деятельности и в учебном процессе мы всегда используем произвольное воспроизведение – воспроизведение, побужденное волевым приказом. Поставленная цель – исполнить произведение – оживляет сформированные в процессе вычитывания связи. Чем прочнее эти связи, тем точнее воспроизведение.

Иногда разученный ранее материал (особенно небольшой по объему) кажется предельно освоенным и готовым к точному воспроизведению. Важно научиться не доверять обманчивому чувству абсолютной готовности и не пренебрегать дополнительными повторениями.

Каждый из нас отличается индивидуальными особенностями памяти. Кто-то лучше запоминает числа, кто-то – мелодию, кто-то – слова... Психологи различают два основных вида памяти: образная, связанная с первой сигнальной системой, с конкретными предметами и явлениями, и логическая – связанная со второй сигнальной системой, со словом, с опосредованным познанием мира. В большинстве своем люди сочетают оба вида памяти. Однако профессия накладывает на память свой отпечаток, и область наибольшего сосредоточения нашего внимания вызывает развитие соответствующих анализаторов (у художников – зрительного, у музыкантов – слухового и т.п.).

Выбирая профессию необходимо понимать достоинства и недостатки своей памяти и, стремясь к гармоничному развитию обоих видов памяти, отдавать предпочтение тому, использование которого наиболее эффективно в конкретном виде деятельности. Для певца это, безусловно, музыкальная (слуховая) и кинестетическая (мышечная) память.

Необходимо развивать в себе привычку запоминать информацию, анализировать ее, удерживать в памяти и точно воспроизводить. Путем постоянных тренировок можно в достаточной степени развить все необходимые виды памяти.

В этой статье авторы рассмотрели только некоторые пути развития и совершенствования музыкальной и кинестетической памяти у певцов.

Каждый конкретный случай требует своего индивидуального подхода и педагогического инструментария. А каким именно спосо-

бом необходимо воздействовать подскажет интуиция, основанная на практическом опыте и глубоких теоретических знаниях.

Литература

1. *Дмитриев Л.* Основы вокальной методики. – М.: «Музыка», 1968. – 675 с.
2. *Короленко Ц., Фролова Г.* Чудо воображения. – М.: «Наука» 1975. – 209 с.
3. *Чаплин В.* Физиологические основы формирования певческого голоса в аспекте регистровой приспособляемости. – М.: «ИнформБюро», 2009. – 180 с.
4. *Яковлева А.* Вокальная школа Московской Консерватории 1866–1916. – М., 1999. – 107 с.

И.В. Сыроежкин, В.Ю. Бережной

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДУЭТА БАЯНИСТОВ И ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ В КЛАССЕ АНСАМБЛЯ С НЕЗРЯЧИМИ И СЛАБОВИДЯЩИМИ УЧАЩИМИСЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования дуэта баянистов при работе с незрячими и слабовидящими учащимися. Изучаются аспекты психологической совместимости юных баянистов. Авторами предлагаются методы организационной работы в классе ансамбля.

Ключевые слова: ансамбль, дуэт, баян, слабовидящий, незрячий.

Сегодня в нашей стране талантливые незрячие и слабовидящие дети получают дополнительное образование в специализированных музыкальных школах, а также в студиях и кружках при специализированных образовательных школах-интернатах. Начальный этап образования является особенно ответственным, так как музыкальные предпочтения и профессиональная мотивация начинает только формироваться именно в это время. Полноценное развитие личности будет проходить в том случае, если наряду с интеллектуальным и физическим ростом дети с недостатком зрения будут получать и духовное художественное воспитание.

***Основные принципы формирования дуэта баянистов
в музыкальных специализированных учреждениях***

Дуэт баянистов – это наименьшая форма коллективного исполнительства. По сравнению с более многочисленными баянными ансамблями (трио, квартет) дуэт мобильнее. Такой вид ансамбля легче организовать, проще подобрать психологически совместимых и приблизительно равных по уровню игры на инструменте детей.

Важно формировать ансамбль из увлечённых, любящих баянное искусство учащихся. Такие человеческие качества, как трудолюбие, упорство, терпение, воля, будут способствовать покорению вершин ансамблево-исполнительского искусства на первом этапе музыкального образования. Темперамент, эмоциональность, технические возможности у каждого ансамблиста могут быть различны, главным же критерием является заинтересованность учеников в совместном музицировании.

Несмотря на то, что в учебных планах детских музыкальных специализированных студий и школ ансамбль предусмотрен чаще всего с третьего года обучения, на практике же с первого класса на уроках по специальности преподаватель для решения той или иной задачи зачастую использует дуэтную игру с учеником. Более того, в современном учебном пособии «15 уроков игры на баяне» Д. Самойлова, предназначенном для начального обучения на баяне, также рекомендуется уже с первых уроков играть ученику в дуэте с преподавателем.

Например, в первом упражнении длинные ноты ученику очень важно исполнять различными видами туше: как мягким нажимом, так и различным по силе ударом. Так, ученик, играя в дуэте с педагогом, приобретает и первые навыки артикуляционного мастерства.

Практика показывает, что очень трудно начинающим баянистам с ощутимым дефектом зрения играть двумя руками разными штрихами. Например, большое координационное затруднение у незрячих учеников происходит, когда в правой руке необходимо исполнить мелодическую линию – legato, а в левой руке бас – tenuto, аккорд – staccato. В ансамблевой игре ученик легче преодолевает данные трудности при изучении пьес по специальности. Таким образом, ансамблевая форма музицирования педагога с учеником на начальном этапе обучения является и важным средством в воспитании исполнителя-солиста.

Во время игры упражнений и пьес в ансамбле с учениками первого и второго класса преподаватель должен определить характер детей,

чтобы в дальнейшем ответственно подойти к вопросу комплектации того или иного ансамбля.

Дуэт может формироваться как из двух баянистов или аккордеонистов, так и из баяниста и аккордеониста.

Подбирать участников дуэта необходимо по принципу психологической совместимости, так как это одно из обязательных условий для будущей творческой деятельности. Психологическая совместимость — понятие широкое, употребляющееся в самых различных областях человеческой деятельности. Этим термином обозначают максимальное совмещение психических параметров двух или более людей, которые нуждаются друг в друге, стремятся к постоянному взаимному общению. У них всегда есть общие темы для разговоров, если они и спорят, это не приводит к ссорам, им легко трудиться вместе. Слабовидящие и незрячие учащиеся обладают повышенной психологической ранимостью, они часто очень капризны, и поэтому преподавателю нужно деликатно, без каких-либо жестких указаний подходить к вопросу формирования дуэта баянистов. Педагогу важно здесь учитывать пожелания учеников, а именно, кто и с кем хотел бы играть в дуэте. Психологическая совместимость у детей с дефектом зрения является благоприятной атмосферой во время совместной игры и занятий в классе. В значительной степени от этого зависит выполнение общей задачи, поставленной преподавателем. Психологическая совместимость у участников дуэта, как правило, улучшается в процессе длительного совместного музицирования. Здесь важно подчеркнуть значимость таких взаимоотношений, как поддержка друг друга, нахождение в том или ином вопросе компромиссных решений во время самостоятельных репетиций. Психологическая совместимость включает в себя и совместимость характеров, общих взглядов, мировоззрения; и степень воспитанности, прилежности, дисциплинированности; и эмоциональную устойчивость, способность саморегуляции.

Основополагающим критерием при выборе преподавателем детей для совместной игры в дуэте является сочетание их темпераментов. Психологи различают четыре основных типа темперамента: холерик, сангвиник, меланхолик и флегматик. Холерический и сангвинический темпераменты характеризуются сильным типом нервной системы. Во время совместной работы с холериком, которому свойственна повышенная возбудимость и нетерпеливость в процессе монотонного однообразного труда, общение на повышен-

ных тонах будет нежелательным. Юные исполнители с холерическим типом темперамента отличаются повышенной отзывчивостью к музыке. Высокой работоспособностью, тонким чувством музыки, а также выдержкой и восприимчивостью характеризуется ансамблист-сангвиник. При общении или работе с флегматиками и меланхоликами важными будут такие качества, как чуткость, тактичность, доброжелательность.

Важно отметить, что дуэт, в состав которого входит флегматик и меланхолик, будет обладать более четко выстроенным ритмом. Но, несмотря на это, ансамблисты с уравновешенной спокойной нервной системой не смогут выразительно играть пьесы в быстром темпе, а будут ограничиваться лишь исполнением кантиленной музыки. «У сдержанных и усидчивых флегматиков надо стимулировать активность, деятельность в определенном ритме восприимчивость и эмоциональное отношение к своему делу. Следует учитывать, что излишняя строгость, завышенные требования и обостренное восприятие окружающего зачастую снижают работоспособность у меланхоликов» [7, с. 5].

Также необходимо подчеркнуть, что человек сочетает в себе черты различных типов темпераментов с преобладанием какого-либо одного. На основе того или иного типа преподаватель также может помочь развить у юных музыкантов с недостатком зрения все необходимые качества ансамблиста.

Из сказанного важно сделать вывод о том, что все же дети с контрастными по типу темпераментами будут наилучшим образом подходить для дуэтного исполнительства. Итак, можно выделить следующие пары: холерик и флегматик, сангвиник и меланхолик.

При формировании дуэта в специализированных музыкальных школах, студиях и кружках необходимо учитывать тот факт, что ансамбль лучше комплектовать из учеников, один из которых имеет полную или частичную потерю зрения, а второй имеет достаточный процент зрения, чтобы он мог помочь партнеру, который не видит совсем. Это является большим подспорьем для незрячего в сценическом поведении. Прежде всего, это выход на сцену и уход после завершения выступления. Участники ансамбля во время концертных исполнений также будут чувствовать себя спокойней и уверенней. Большую помощь могут оказать слабовидящие ученики своим незрячим партнерам и при освоении нотного текста.

Основные принципы организационной работы преподавателя в классе баянного ансамбля

Итак, навыками совместной игры могут овладеть ученики, которые ранее усвоили основные приемы игры на баяне. Как правило, освоение их проходит в первом классе музыкальной школы. На протяжении первого года обучения преподаватель часто использует форму ансамблевой игры при разучивании пьес по специальности. Совместное исполнение важно еще и потому, что мелодическая линия и басы-аккордовое сопровождение имеют различную протяженность, особенно в лирических пьесах. Такой принцип работы в классе специальности в дальнейшем позволит ученику выразительно исполнять пьесы лирического характера самостоятельно.

Надо учитывать, что на первых занятиях по ансамблю ученики с ощутимыми дефектами зрения зачастую очень напряжены, а чувствуя скованность педагога, зажимаются еще больше. Поэтому необходимо создать в классе атмосферу психологического доверия, преподавателю нужно стремиться к естественности в общении с участниками ансамбля.

Главная задача педагога на первых уроках баянного ансамбля – заинтересовать детей новым для них типом совместного музицирования. Здесь важно, чтобы и сам преподаватель свободно владел инструментом. Как известно, проникновенное исполнение преподавателем пьесы или какой-либо части как на уроках по специальности, так и на уроках баянного ансамбля оставляет глубокое впечатление в душе учеников, а также является дополнительным стимулом для серьезных занятий.

Опираясь на опыт работы с незрячими учениками, можно сказать, что на первых уроках ансамбля они понимают новые для них музыкальные термины, которые встречаются в музыке, в соответствии со своим образным представлением. Незрячие ученики имеют специфический взгляд на то или иное действие, поэтому это требует более длительного разъяснения, касающегося достижения необходимого характера в передаче тех или иных образов. Наряду с этим, важны также разъяснения того, как выглядит тот или иной инструмент, книжная иллюстрация. Если незрячий ансамблист будет играть в дуэте со слабовидящим аккордеонистом, то ему необходимо дать ознакомиться с инструментом партнера тактильным способом, а преподаватель в это время может связать это знакомство с конструкцией инструмента. Такой принцип работы связан с тем, что зачастую у сла-

ных с рождения детей хорошо развиты слуховые и тактильные функции взамен зрительной.

С первых занятий ансамблем ученики должны привыкнуть к руке педагога, так как она будет являться неким «поводырём», который производит движение в процессе обучения. Ансамблисты с помощью руки преподавателя будут правильно выполнять постановку рук, усваивать аппликатуру, характер игровых движений, осуществлять смену направления движения меха и т.д.

Незрячие ученики, особенно те, которые не видят с рождения, в большинстве своем обладают приближенным к абсолютному или абсолютным слухом. Потому инструменты, на которых будут играть учащиеся в дуэте, должны быть хорошо настроены. Как известно, свойство русского баяна – особая проникновенность тембра, связанная с чистотой настройки двух язычков строго в унисон. В дуэте баянистов неточная настройка одного из инструментов может иметь место, например, в жанрах танго, мюзет и др. При исполнении же академической музыки оба баяна должны быть настроены абсолютно одинаково. Представим, например, лирический «Северный хоровод», исполненный на неточно настроенном унисоне двух язычков у одного и второго инструмента, со своеобразным биением резкого, дребезжащего звучания или, как принято говорить в бытовой терминологии – «с разливом». Мы сразу услышим эстетическое несоответствие, а пронизывающий звонкий тембр будет искажать характер музыки, особенно при изложении двух мелодических линий. Тем более это будет заметно при разливе трех одновысотных голосов на трехголосных баянах. Такую же характерную звучность мы будем слышать на регистре «мюзет» французских баянов¹. Однако неточная настройка этих инструментов в дуэте будет создавать ощущение фальши во время исполнения как лирической народной музыки, так и классических произведений [2, с. 147].

Если в дуэте играют аккордеонист и баянист, то преподавателю необходимо убедить аккордеониста использовать тембры, голоса ко-

¹ Эти и подобного типа инструменты, как правило, допускаются в стиле «варьете». В конструкциях отечественных баянов серийного производства регистр «мюзет» не предусмотрен. Вибрирующий звук этого тембра более «живой», чем ровно унисонный, он больше похож на вибрато скрипки или виолончели (но только в грубой и упрощенной форме). Все это создает для неприятного слушателя ласкающее слух внимание и привлекает к нему большое количество любителей баянной и аккордеонной музыки [2, с. 147].

торых настроены в унисон. Ведь слух часто привыкает к игре на регистре «с разливом». Соединение в дуэте регистра «баян» и регистра, имеющего «разлив», отрицательно скажется при изложении аккордовой фактуры. Особенно в том случае, когда голоса аккордовой ткани распределяются между двумя инструментами. Следовательно, в таком случае будет нарушаться динамическое равновесие голосов.

Часто в практике можно слышать исполнение академической музыки на расстроенных инструментах. В ансамблевом музицировании неточная настройка даже одного инструмента негативно влияет на развитие слуха учащихся. «Учитывая все практические сложности, возникающие при настройке баяна, мы, тем не менее, не должны мириться с тем, что баянисты довольно часто играют на расстроенных инструментах. Развитие звуковысотного слуха возможно в результате регулярных и продолжительных воздействий на ухо интонационно чистых, точно выстроенных звуковых соотношений» [14, с. 277].

На организационном занятии преподавателю необходимо кратко рассказать об истории создания баяна и аккордеона и их разновидностях, об истории дуэтно-баянного исполнительства, об особых исполнительских возможностях в ансамбле по сравнению с сольной игрой.

Для большей заинтересованности учащихся в занятиях по ансамблю преподавателю важно продемонстрировать им записи лучших дуэтов баянистов, например, А. Шалаева – Н. Крылова, А. Мищенко – И. Снедкова, А. Селиванова – Ю. Америковой и др. Как правило, после прослушивания профессиональных ансамблей у юных ансамблистов сразу появляется большое желание научиться играть также.

При работе с детьми, испытывающими сложности в освоении окружающего их мира, педагогу необходимо внимательнее вникнуть в то, с какими трудностями будут сталкиваться его ученики, играя в дуэте и наметить пути профессионального решения проблем. Не стоит заострять внимание на проблемах учеников, связанных со зрением. Практика показывает, что концентрация внимания педагога на профессиональных вопросах уже с первых уроков способствует снятию психологической напряженности обеих сторон и создаёт спокойную творческую атмосферу.

Важным условием при выборе репертуара для дуэта являются инструменты, на которых будут играть обучающиеся. В настоящее время в учебной практике начального обучения на баяне используют-

ся трехрядные монотембровые инструменты с готовыми аккордами в левом полукорпусе и трех-, пятирядные баяны с готово-выборной левой клавиатурой.

Сегодня в таких учебных пособиях, как, например, «Современной школе игры на баяне» В. Семенова методика рассчитана для обучения игре на готово-выборных инструментах. В. Семенов отмечает: «Начало обучения на баянах с готовыми аккордами осложняет взаимосвязь технических навыков и музыкально-слуховых представлений» [17, с. 5]. В «Азбуке баяниста» В. Кузовлева, Д. Самойлова учебно-практический и музыкальный материал также направлен на обучение на готово-выборном баяне. Соответственно, и ансамблевый репертуар в этих пособиях рассчитан для исполнения на баянах с готово-выборной клавиатурой в левом полукорпусе.

Для будущего баяниста-исполнителя одним из главных критериев является овладение различными артикуляционно-штриховыми средствами. Этому особенно способствует игра в ансамбле на готово-выборных инструментах. Современные предпрофессиональные программы музыкальных школ и школ искусств также подразумевают обучение с первого класса на инструменте с выборным и готовым звукорядами в левом полукорпусе.

Таким образом, если ансамблисты в дуэте будут играть на баянах с комбинированной левой клавиатурой, это позволит расширить возможности при выборе репертуара. Ученики смогут исполнять не только оригинальные пьесы, но и аранжировки фортепианной и оркестровой музыки.

Педагогу целесообразно заранее тщательно продумать вопрос о распределении партий, чтобы они соответствовали исполнительским возможностям учеников. В практике часто встречаются ситуации, когда ансамбль формируется из учащихся примерно одного исполнительского уровня. Здесь можно использовать соревновательный принцип. Например, преподаватель предлагает обоим будущим участникам дуэта к следующему уроку выучить партию первого баяна в обработке песни военных лет К. Листова «В землянке». После того, как ансамблисты на следующем уроке исполнят один и тот же эпизод, преподавателю необходимо вместе с учениками проанализировать игру и общим голосованием выбрать лучшего исполнителя. Таким образом, коллективным решением и безболезненно для детей определится исполнитель первой и второй партии.

Преподавателю важно объяснить ученикам, что для достижения художественного целого каждая партия в дуэте баянистов равноправна. В отличие от партии баянного или фортепианного аккомпанемента, которая выполняет функцию сопровождения исполнитель-солисту, партии первого и второго баяна в дуэте баянистов будут равноправными. Для дуэтной музыкальной фактуры часто характерна переменность функций у обеих партий. Например, у исполнителя первой партии мелодия переходит к изложению подголоска, потом к гармоническому сопровождению, затем опять возвращается к исполнению мелодической линии и т.д. Таким образом, мы видим постоянную смену фактурных функций, которая происходит в каждой партии. Это и является главным признаком равноправности партий ансамблевых произведений.

При подборе репертуара также недопустимы занижение или завышение сложности партий. Сложную партию учащийся будет долго учить. Более того, к выступлению он так и не сможет ее освоить. Если же это будет чрезмерно легкая партия, ансамблист не получит ожидаемого творческого удовлетворения от совместного музицирования.

Хотелось бы сказать, что ансамблевая форма обучения на начальном периоде очень привлекательна для детей с проблемами зрения. Порой ансамблисты свои партии выучивают быстрее и качественнее, чем пьесы по специальности.

Литература

1. *Бережной В.Ю.* Специфика тембровой палитры в дуэтах баянистов // Художественное образование и наука. – 2015. – № 1. – С. 146–151.
2. *Имханицкий М.И., Мищенко А.* Дуэт баянистов // Вопросы теории и практики. Вып. 3. – М.: РАМ ми. Гнесиных, 2004.
3. *Кузовлев В.В. Самойлов Д.А.* Азбука баяниста. Учебное пособие. – М.: «Издательство КИФАРА», 2010.
4. *Пуриц И.Г.* Методические статьи по обучению игре на баяне. Учебное пособие для музыкальных училищ, вузов. – М.: МГИМ им. А.Г. Шнитке, 2009.
5. *Самойлов Д.* 15 уроков игры на баяне. Подготовительный и первый класс детской музыкальной школы. – М.: «Издательство КИФАРА», 2006.
6. *Семенов В.А.* Современная школа игры на баяне. – М.: Музыка, 2011.

3. Варюха А.О., Сурженко Л.В. Современные угрозы экономической безопасности России // Молодой ученый. – 2016. – № 8. – С. 3–5.

4. Злотникова Г.К., Чехлань Е.Ю. Управление рисками в автомобильной промышленности в России // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1.

5. Лыкшин С. Развитие экономики России и ее реструктуризация как гарантия экономической безопасности / С. Лыкшин, А. Свиначенко // Вопросы экономики. – 2012. – № 12.

6. Федеральный закон от 28.12.2010 №390-ФЗ (ред. от 05.10.2015) «О безопасности».

7. Электронный журнал «Фундаментальные исследования». – 2012. – №9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.rae.ru/ fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999423](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999423), открытый доступ.

А.Ю. Гончарова

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИЗАЙНА СТУДЕНТАМ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

***Аннотация.** В статье раскрывается связь дизайн-проектирования с уровнем развития познавательной сферы человека; описываются трудности, возникающие у глухих и слабослышащих студентов в процессе овладения данной специальностью. Представлены результаты проведенного автором исследования творческих способностей студентов с нарушенным слухом.*

***Ключевые слова:** дизайн-проектирование, студенты-дизайнеры, студенты с нарушениями слуха, творческие способности, образное мышление, тесты креативности.*

Согласно статистическим данным, количество людей с ограниченными физическими возможностями, в том числе с нарушениями слуха, постоянно увеличивается. Важную роль в жизни таких людей имеет профессиональное образование, которое позволяет полностью реализовать свой потенциал, формирует личность, способствует социализации и интеграции в обществе. Одним из направлений подготовки, по которому могут обучаться глухие и слабослышащие студенты, является дизайн.

Дизайн-проектирование как вид творческой деятельности направлено на создание какого-либо нового и оригинального продукта высокой общественной ценности. Успешное овладение этим видом деятельности связано с наличием у человека определенных природных способностей – наблюдательности, зрительной памяти, воображения и т.д. Способность к дизайнерской деятельности зависит от уровня развития познавательных процессов – ощущений, восприятий, памяти, мышления и воображения. У студентов с нарушениями слуха познавательная деятельность имеет определенную специфику, поэтому необходимо рассмотреть связанные с этим фактором особенности творческой деятельности глухих и слабослышащих студентов-дизайнеров.

1. Психологические основы процесса дизайн-проектирования

Дизайн (англ. «design» – проектировать, конструировать) – проектная художественно-техническая деятельность по разработке промышленных изделий с высокими потребительскими свойствами и эстетическими качествами, по формированию гармоничной предметной среды жилой, производственной и социально-культурной сфер [1].

В процессе мышления участвуют два полушария головного мозга. Левое отвечает за абстрактно-логическое (вербальное, аналитическое) мышление, правое – за пространственно-образное (невербальное, синтетическое). В деятельности дизайнера совмещаются логика и образность, проектная и художественная составляющие, аналитическая и синтетическая фазы, то есть используется потенциал обоих полушарий [6, с. 31].

Основой образного мышления и главным звеном творческого процесса является воображение. В нем соединяются рациональное и эмоциональное начала, все познавательные процессы, зрительное восприятие реальности и воспроизведение, трансформация ее в памяти [5, с. 175]. Художественно-образное мышление дизайнеров определяется способностью преобразовывать представления, создавать новые образы в результате мысленных манипуляций с имеющимися в памяти. Одной из важнейших задач в процессе обучения дизайн-проектированию является развитие художественно-образного мышления и воображения.

У студентов с нарушениями слуха особенности мышления и воображения обусловлены первичным дефектом. Психологами установлено, что у глухих и слабослышащих наглядно-образное мышление преобладает над словесно-логическим, и в развитии обеих форм

мышления наблюдается отставание и своеобразие по сравнению с нормально слышащими. Все мыслительные операции (анализ, синтез, абстракция, сравнение, обобщение), участвующие в процессе художественного творчества, также затруднены [7].

Проведенные Е.Г. Речицкой и Е.А. Сошиной исследования показали, что глухие дети отстают в развитии творческого мышления от своих сверстников. В выполненных ими заданиях наблюдалась стереотипность, шаблонность и меньшая оригинальность мышления. Это объяснялось недостаточным личным опытом и трудностями переработки имеющихся представлений [8].

Исследованиями творческого мышления занимались Дж. Гилфорд и Э. Торренс. По мнению Дж. Гилфорда, наиболее близкое отношение к творчеству имеет дивергентное мышление, определяемое способностью давать нестандартные оригинальные ответы на один и тот же вопрос [3]. Дизайнерская деятельность требует развития таких качеств мыслительного процесса, как гибкость, беглость, оригинальность – это особенно важно на начальном этапе проектирования, когда идет поиск художественного образа.

И.Ю. Демьяненко выделяет ряд факторов, влияющих на формирование креативного взгляда студентов-дизайнеров при подготовке творческих работ. Накопление специальных знаний по предмету, расширение кругозора в области современного дизайна позволит свободно выражать свои мысли и идеи, оперировать полученными знаниями. Это способствует формированию уверенности в себе и своих творческих силах. Необходимо воспитывать работоспособность, трудолюбие и целеустремленность, смелость в реализации идей, развивать изобретательность студентов. И.Ю. Демьяненко отмечает также важность участия преподавателя в работе студентов, постоянного творческого общения. Перечисленные факторы способствуют развитию творческих способностей, креативности, формированию профессиональной грамотности студентов [4].

2. Исследование творческого мышления лиц с нарушениями слуха

Для диагностики творческих способностей студентов с нарушенным слухом и нормально слышащих было проведено исследование, в котором приняли участие глухие, слабослышащие и слышащие студенты 1, 2, 4, 6 курсов кафедры дизайна Российской государственной специализированной академии искусств.

Для проведения исследования использовались творческие задания Дж. Гилфорда и Э. Торренса – невербальные тесты на выявление образной гибкости, беглости и оригинальности.

Задание 1. Круги. Учащимся выдавался бланк с 20 кругами. Задача состояла в следующем: используя круги как основу, добавить к ним любые детали или линии, чтобы получились оригинальные рисунки (предметы и явления). На выполнение задания было дано 10 минут. Примеры выполненных студентами заданий представлены на рис. 1.

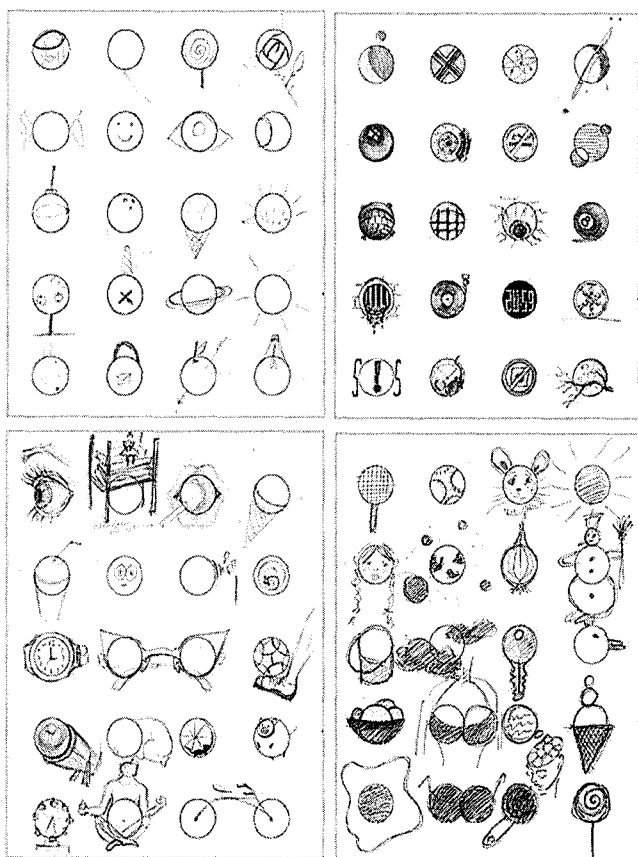


Рис. 1. Задание 1 на выявление образной гибкости, беглости и оригинальности (вверху – работы студентов с ограничениями слуха, внизу – работы студентов без ограничений слуха)

Задание 2. Неполные фигуры. Учащимся выдавался бланк, на котором были изображены графические контуры различной формы. Требовалось закончить рисунок, чтобы получились интересные предметы или сюжетные картинки, а также подписать каждую картинку, придумав оригинальное интересное название. На выполнение задания было дано 20 минут. Примеры выполненных студентами заданий представлены на рис. 2.

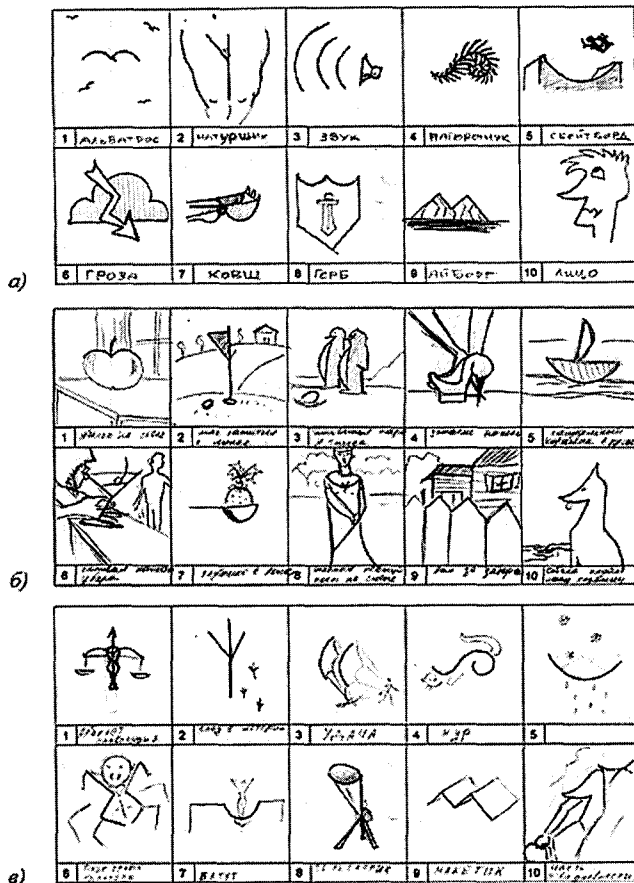


Рис. 2. Задание 2 на выявление образной гибкости, беглости и оригинальности
 (а – работа глухого студента, б – работа слабослышащего студента,
 в – работа студента без ограничений слуха)

Задания оценивались по следующим параметрам:

- беглость – общее количество рисунков;
- гибкость – количество классов / категорий рисунков;
- оригинальность – количество необычных, неповторяющихся рисунков;
- разработанность – тщательность, детализация образов.

Анализ результатов показал следующее:

Задание 1. Показатель беглости у всех студентов высокий, почти у всех было выполнено максимальное количество рисунков. Гибкость мышления в каждой группе студентов заметно отличается – некоторые глухие, слабослышащие и слышащие студенты изображали предметы и явления из значительно большего числа категорий, чем другие студенты в их группе. Степень оригинальности рисунков также неоднородна внутри каждой группы и в целом невысока, у каждого студента было много типичных рисунков. Разработанность в основном на среднем уровне, причем внутри одной группы обнаружались наиболее и наименее разработанные рисунки (рис. 1).

Задание 2. В этом задании показатели гибкости, оригинальности и разработанности рисунков неодинаковы внутри каждой группы студентов. Оригинальность названий наибольшая в группе слышащих, глухие и слабослышащие студенты просто написали то, что изображено на рисунке (рис. 2).

Исходя из анализа результатов, можно сделать вывод, что образное творческое мышление находится на разном уровне в каждой группе студентов. При этом наиболее однородные результаты в группе слышащих. Отсутствие оригинальных названий картинок у глухих и слабослышащих студентов связано с низким уровнем речевого развития и трудностями вербального мышления.

Данные этого исследования показали, что студенты с нарушениями слуха обладают достаточно богатым жизненным опытом и достаточно высоким уровнем развития познавательных способностей, что способствует их успешному обучению.

Для определения уровня развития образного мышления студентам были предложены задания, направленные на развитие изобразительных и творческих навыков. Подобные задания используются во многих художественных вузах [9].

Задание 3. Построить графическую композицию из геометрических форм в цвете, передающую в символическом и абстрактном ва-

рианте определенный художественный образ (настроение, чувство, эмоциональное состояние, абстрактное понятие) – на выбор студента. Примеры выполненных студентами заданий представлены на рис. 3.

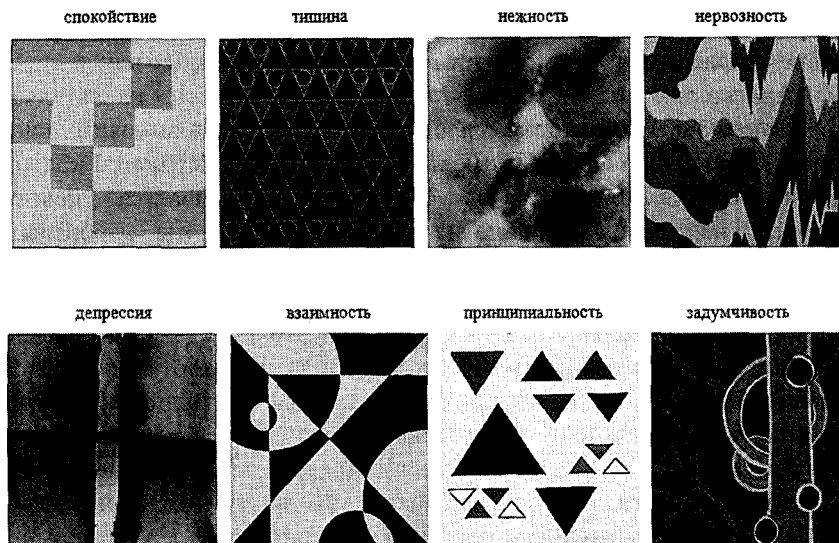


Рис. 3. Задание 3 на развитие образного мышления (вверху – работы студентов с ограничениями слуха, внизу – работы студентов без ограничений слуха)

Задание 4. Выразить с помощью линий заданные художественные образы: подвижность – устойчивость, нежность – грубость, уверенность – сомнение, радость – грусть, тревога – спокойствие, бодрость – усталость, гладкость – шершавость, мягкость – жесткость, колючесть – упругость. Примеры выполненных студентами заданий представлены на рис. 4.

При выполнении *Задания 3* глухие и слабослышащие студенты выбирали для изображения в основном простые эмоциональные состояния и понятия – радость, нежность, спокойствие, грусть, энергия и др. Выбор подобных образов объясняется особенностями мышления и личностного развития учащихся с нарушенным слухом: из-за особенностей развития речи и трудностей коммуникации затрудняется осознание своих и чужих эмоциональных состояний, вследствие чего у них наблюдается меньшее количество и разнообразие образов.

разие эмоциональных проявлений [7]. При этом изображенные образы отличались яркостью и живостью. У студентов с нарушениями слуха обостряется зрительная восприимчивость к форме и цвету и такая же ассоциативность в зрительных образах, они создают выразительные формальные композиции, переводя образ из одной знаковой системы в другую.

Студенты с нормальным слухом изображали наряду с аналогичными и более сложные эмоции и понятия, в том числе негативные состояния – усталость, раздражительность, тревога, депрессия (рис.3). Некоторые студенты затруднялись с выбором образа и шли от обратного: сначала рисовали абстрактные композиции, а затем придумывали им названия. Такой способ работы тоже способствует развитию образного мышления, а также семантического видения.

Выполнение задания на линейную передачу заданных образов (*Задание 4*) показало, что студенты с нарушениями слуха неправильно понимают некоторые образные понятия, в частности, передающие тактильные ощущения (гладкость, мягкость, колючесть, упругость), что обусловлено их ограниченным словарным запасом. Но в большинстве случаев изображенные студентами со слуховыми дефектами линии правильно и выразительно передавали заданный образ (рис. 4).

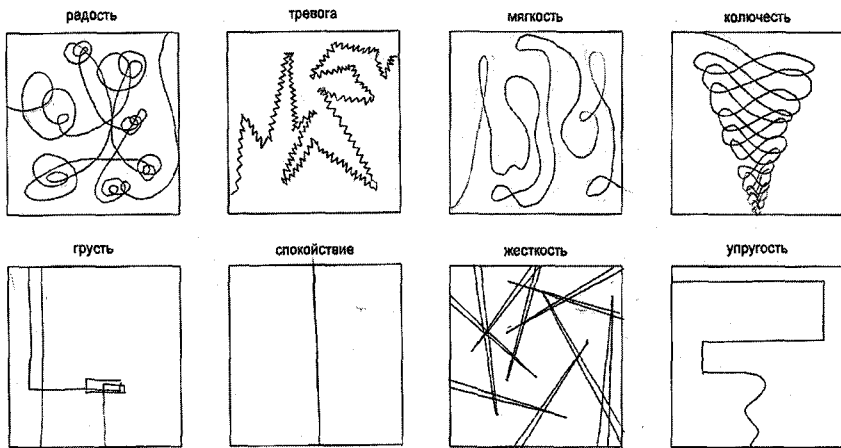


Рис. 4. Задание 4 на развитие образного мышления.

Работы студентов с ограничениями слуха

Результаты данных заданий показали, что студенты с нарушенным слухом имеют затруднения в понимании сложных эмоциональных состояний и образных представлений, но их творческий потенциал соответствует требованиям, предъявляемым учебным процессом. Глухие и слабослышащие студенты владеют изобразительными и творческими навыками, языком изобразительного искусства, понимают выразительные возможности линий, форм, цвета, могут выражать свои мысли и чувства на невербальном уровне.

Эти задания можно давать как клаузулу в начале работы над курсовым проектом, когда уже выбрана тема и предстоит работа над поиском образа. В этом случае необходимо подобрать ряд определений, ассоциирующихся с выбранной темой, и изобразить их в символическом абстрактном виде. В дальнейшем эти композиции можно использовать в работе над образным решением проекта.

На следующем этапе наступает разработка проекта, и студенты с нарушенным слухом сталкиваются с рядом трудностей в понимании и выполнении проекционных чертежей и перспективных изображений. Это обусловлено недостаточной гибкостью пространственных образов, инертностью мышления, затруднениями в изображении объектов с наклонными гранями или криволинейными поверхностями [2, с. 537]. Наряду с этим учащиеся путаются в единицах измерения, не понимают масштабные отношения. Все это требует более длительной работы с глухими и слабослышащими студентами, направленной на формирование умений и навыков работы с чертежами. Во время индивидуальных консультаций необходимо развивать пространственное мышление студентов и понимание проекционной основы чертежей, уточнять наглядно-чувственную ориентировку и развивать навыки мысленного оперирования предметом. Стоит отметить, что и слышащие студенты испытывают подобные трудности, что связано с недостаточными знаниями в геометрии, черчении и общим снижением уровня довузовской подготовки.

Опыт работы с глухими и слабослышащими студентами-дизайнерами Российской государственной специализированной академии искусств показывает, что в результате индивидуальной работы, направленной на устранение указанных трудностей, учащиеся с нарушенным слухом добиваются успехов наравне со слышащими, и даже больших. В процессе обучения они проявляют работоспособность, трудолюбие, настойчивость и целеустремленность, что способ-

ствует развитию их природных способностей и формированию необходимых знаний, умений и навыков. Понимание студентами с нарушениями слуха значимости получения высшего образования как залога успеха будущей самореализации в обществе способствует успешности их обучения в вузе.

Литература

1. *Азрикан Д.А. и др.* Основные термины дизайна. Краткий справочник словарь. – М.: ВНИИТЭ, 1988. – 90 с.
2. *Андреева Л.В.* Сурдопедагогика: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Людмила Витальевна Андреева; Под науч. ред. Н.М. Назаровой, Т.Г. Богдановой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 576 с.
3. *Гилфорд Дж.* Три стороны интеллекта // Психология мышления. – М.: Прогресс, 1969.
4. *Демьяненко И.Ю.* Развитие креативного мышления у студентов художественно-графических факультетов // Вопросы истории, теории и методики преподавания изобразительного искусства: Сборник статей. Выпуск 8; в 2 ч. – М.: Издательство «Прометей», 2012. – Ч. 2. – С. 246–252.
5. *Ермолаева-Томина Л.Б.* Психология художественного творчества: Учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2003. – 304 с.
6. *Михеева М.М.* Введение в дизайн-проектирование: по курсу «Введение в профессию». – М.: МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2013. – 49 с.
7. Психология глухих детей / под ред. И.М. Соловьева, Ж.И. Шиф, Т.В. Розановой, Н.В. Яшковой. – М.: «Педагогика», 1971. – 448 с.
8. *Речицкая Е.Г., Сошина Е.А.* Развитие творческого воображения младших школьников в условиях нормального и нарушенного слуха. – М., 1999.
9. *Устин В.Б.* Учебник дизайна. Композиция, методика, практика / В.Б. Устин. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 254 с.

ИСКУССТВО и ЭКОНОМИКА

**МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
МОСКВА, 13–14 МАРТА 2017 ГОДА**

Редактор А.А. Волкова
Компьютерная верстка С.Ю. Кириянов
Корректор Н.А. Гежа

Подписано в печать 27.04.2016. Формат 60/90 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Объем 13,25 п.л. Тираж 500 экз. Заказ 2256

Издательский дом
«НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА»
Телефон: 8 (495) 592-2998.
Адрес сайта: www.sciencelib.ru
E-mail: idnb11@yandex.ru, info@sciencelib.ru