

На правах рукописи



Ленская Наталья Анатольевна

**ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ
В КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКЕ ФРАНЦИИ 90-Х ГОДОВ.**

Специальность 24.00.01 - Теория и история культуры
(культурология)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата культурологии

Москва 2007

Работа выполнена на кафедре культурологии факультета социологии, экономики и права Московского педагогического государственного университета.

Научный руководитель: доктор философских наук,
профессор Кузнецова Татьяна Федоровна

Официальные оппоненты: доктор философских наук,
профессор Кияпенко Николай Иванович

кандидат культурологии
Лисицкий Андрей Викторович

Ведущая организация: Институт художественного образования
Российской академии образования

Защита состоится « 19 » марта 2007 года в 15 часов на заседании
Диссертационного совета Д 212.154.14 при Московском педагогическом
государственном университете по адресу: 119571, Москва, проспект
Вернадского, д. 88, ауд. 826^а.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Московского
педагогического государственного университета по адресу: 119992, Москва, ул.
Малая Пироговская, д. 1.

Автореферат разослан « » февраля 2007 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



О. И. Горюнова

I. Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Настоящее исследование представляет собой попытку интерпретации проблематики социализации посредством художественного творчества в культурно-политическом дискурсе Франции 90-х годов. Как показано в исследовании, художественное творчество – один из наиболее дебатлируемых во Франции аспектов среднего и высшего образования, а проблема социализации играет ключевую роль в определении его статуса.

В итоговом документе Международной конференции Юнеско по вопросам художественного образования и эстетического воспитания (Unesco World Conference on Arts Education, Лиссабон, март 2006 г.) культура и искусство провозглашаются «необходимыми компонентами всестороннего образования, ведущего к формированию полноценной личности». В документе также указываются основные функции приобщения к художественному творчеству, выявленные в процессе различных исследований: «воспитание таких качеств, как креативность и инициативность; формирование плодотворного мышления, умения управлять эмоциями и нравственного «компаса», способности к критическому суждению, самостоятельности, умения ценить свободу мышления и действия». Все эти навыки рассматриваются как «крайне необходимые с учетом требований, предъявляемых личности обществом XXI века».¹ В рамках международной культурно-образовательной политики культура и художественное творчество рассматриваются, таким образом, как важнейшие элементы, сопутствующие интеграции личности в общество, т. е. *социализации*.

Актуальность приобщения к культуре и художественному творчеству обусловлена специфическими чертами современного общества, нередко характеризующегося как «общество информации». Информационные технологии – неизменные спутники индустрии развлечений – кардинально изменили культурный облик современного мира, внесли значительные коррективы в понятия культурных ценностей и предпочтений. Современное искусство устанавливает новые качественные критерии, способствующие исчезновению некогда существовавшей границы между «высокой» и «низменной» культурами. В этих условиях «вечные», «традиционные» культурные богатства человечества нередко обесцениваются или вовсе предаются забвению. Первостепенная задача школы и других образовательных структур в этой ситуации – научить подрастающее поколение ориентироваться во всем многообразии сосуществующих и оспаривающих друг у друга аудиторно культурных форм.

Еще одна проблема, встающая перед современным обществом – воспитание культурной толерантности в условиях глобализации. Наблюдаемое сегодня «слияние» различных национальных культур, соединение их элементов в некой «пан-культуре» остается поверхностным впечатлением, не

¹ Road Map for Arts Education. Building Creative Capacities for the 21st Century // http://portal.unesco.org/culture/en/file_download.php/b6b294272d1f3de771376015f427ecfdraft_roadmap_30_mars06.doc

отражающим реальной ситуации. Проявления последней – межэтнические и межрелигиозные конфликты, увеличивающийся разрыв между высокоразвитыми и развивающимися странами – свидетельствуют о необходимости поиска новых путей к межкультурному взаимопониманию. Введение в художественную культуру других стран и народов – один из таких путей. Восприятие художественно-культурных ценностей нации, с одной стороны, не всегда требует владения ее языком или исповедания ее религии; с другой стороны, восприятие это должно быть подготовленным, чтобы исключить конфликты, возникающие порой на почве, казалось бы, незначительных недоразумений.² Знакомство с другими культурами должно, очевидно, происходить наряду с приобщением к художественным ценностям своей собственной страны – это позволит провести необходимые параллели и выявить наиболее «уязвимые» участки обеих культур.

Оба вышеописанных аспекта наблюдаемой социокультурной ситуации в полной мере актуальны для современной Франции. Культурное достояние всегда было предметом национальной гордости этой страны; в связи с этим воспитание подрастающего поколения в духе уважения к традиционным ценностям является одним из постоянных пунктов в повестке дня Министерств Культуры и Образования Франции. О важности проблемы «подготовленного восприятия» свидетельствуют многочисленные исследования последних лет, посвященные влиянию медиакультуры. Необходимость воспитания культурной толерантности подтверждается, в частности, событиями, развернувшимися осенью 2005 г. в парижских пригородах.

Содержание художественно-культурной составляющей социализации в рамках образовательного процесса во Франции определяется сегодня совместно Министерством Культуры и Министерством Образования. Основой сотрудничества министерств является перспектива укрепления демократических принципов для всех уровней образования, что означает, с одной стороны, внимание к воспитанию гражданственности, с другой – к воспитанию полноценной личности на основе «индивидуального культурного проекта».

Степень научной разработанности проблемы.

Для уточнения положения Франции на международной культурно-политической карте мы обратились к отечественным и зарубежным (в первую очередь, французским) источникам, проясняющим значение термина «культурная политика».

Содержание понятия «культурная политика» раскрывается в работах А.И. Арнольдова, А.С. Балакшина, Г.А. Смирнова, С.П. Шевчуговой, А.И. Шендрика. Европейская культурная политика – предмет исследования Г.Э. Борсиевой. Особенности французской культурной и образовательной политики посвящены работы Б.Л. Вульфсона, В.Н. Голомидова, А.Н. Джуринского, П.В. Карташова. Образовательный аспект культурной политики описывается В. Альваном, Н.Г. Багдасарян, И.М. Быховской, Л.П.

² Пример такого конфликта – не так давно разразившийся скандал вокруг карикатур в датской прессе.

Воронковой, С.Н. Иконниковой, Т.Ф. Кузнецовой, Л.М. Мосоловой, Г.Г. Нестеровым, Ю.У. Фохтом-Бабушкиным. Общие аспекты влияния культурной политики на освоение художественных ценностей анализируются Н.И. Киященко, В.М. Петровым, К.Б. Соколовым, Н.А. Хреновым. Культурологические основания образовательной политики в современных условиях формулируются в работах К. З. Акопьяна, О.Н. Астаховой, Т.Г. Богатыревой, Е.В. Васильченко, А.А. Мелика-Пашаева, А.А. Оганова, К.Э. Разлогова, А.Я. Флиера, И.Г. Хангельдиевой.

Опорными источниками для нашего исследования являются работы французских авторов, сочетающие анализ культурно-политических тенденций 90-х годов с раскрытием проблематики художественного творчества. Прежде всего речь идет о книгах Ф. Пюжаса и Ж. Унгарро, Ф. Пуарье, Ж.-М. Джанана, М.-К. Бордо, П. Лисмонд и др. При написании диссертации мы обращались, кроме того, к министерским и ведомственным культурно-образовательным постановлениям и программам преподавания основ культуры и творчества в учебных заведениях Франции.

Согласно Энциклопедии культурной политики Франции само выражение «культурная политика» не существовало до 1959 г. (начало V Республики). Различные авторы (в т. ч. Ж. Кон, Ф. Пуарье, Ж.-М. Джанан) считают культурную политику французским изобретением, превратившимся к концу XX века в общеевропейскую модель. Несмотря на то, что нам не удалось найти схожих мнений у нефранцузских авторов, многовековые традиции французской культурной политики и огромное культурное влияние, которое Франция оказывала на страны Европы еще будучи монархией, если не подтверждают всецело, то исчерпывающе объясняют данную позицию.

В «Справочнике по культурной политике» Совета Европы С. Мунди предлагает определять культурную политику как предоставление индивиду инструментария для исследования наследия прошлого и выявления потенциала настоящего в социальном контексте. Основываясь на индивидуальном опыте, но организуемая на уровне общества, культурная политика задействует различные системы управления и структуры гражданского общества – политические, коммерческие или добровольческие.

А. И. Арнольдов предлагает учитывать при рассмотрении содержания термина «культурная политика» два его истолкования. Первое, широкое понимание термина отсылает к организации и регламентации культурной жизни как сектору государственной политики с его идеологией и масштабностью. Второе понимание выявляет более прагматичное содержание культурной политики, ее стратегии, направленные на разрешение конкретных социокультурных вопросов, в том числе, культуры как составляющей образования.³ Следует отметить, что французская культурная политика в области образования достаточно гибко сочетает оба этих аспекта, что особенно хорошо иллюстрируют высказывания учителей, оперирующих, применительно

³ Арнольдов А. И. Современная культурная политика: от идеи к практике. // Введение в культурологию. – М., 1993. С. 238.

к конкретным учебным ситуациям, категориями «большой» культурно-политической государственной программы.

Участие государства в культурной жизни французского общества как нельзя кстати именуется культурной *политикой*: во Франции данная сфера развивалась и развивается в соответствии с общими внутривнутриполитическими процессами. Две самые значительные фигуры французской культурной политики XX века – министры культуры Андре Мальро и Жак Ланг – практически никогда не упоминаются вне политического контекста, определяемого соответственно президентством Шарля де Голля и Франсуа Миттерана. 68-й год был во Франции годом не только социальных, но, в значительной степени, культурно-политических потрясений. Сегодня одним из ключевых слов в культурно-политическом дискурсе Франции является «мультикультурализм» - неотъемлемый аспект иммиграционной политики. Тематика студий художественного творчества определяется лозунгами политических партий соответствующего региона. Таких соответствий можно привести множество.

Политическое содержание «культурной деятельности» (*action culturelle*) Франции заявляет о себе и в сфере образования. В сущности, приобщение детей к культуре и творчеству – очередной этап демократизации культуры, являющейся целью и смыслом французской культурной политики с самых первых дней ее существования. Как отмечается в диссертации, демократизация культуры изначально не включала в себя такой важный компонент, как образование. Причиной тому послужил тот факт, что структуры, сформировавшие в 1959 г. автономное Министерство Культуры Франции под руководством А. Мальро, ранее относились к Министерству Просвещения. Идея автономности Министерства Культуры на момент его формирования исключала, среди прочего, любые образовательные стратегии из сферы его компетенции. Соответственно, демократизация культуры была задумана как спонтанное приобщение к культуре широкого населения без использования каких бы то ни было педагогических практик, методом *столкновения* индивида с культурой (*choc culturel*).

С течением времени концепция демократизации культуры подверглась значительным модификациям. Образовательную составляющую в данную концепцию привнесли социалисты в начале 80-х годов, что позволило прекратить «холодную войну» между Министерством Культуры и Образования и положило начало сотрудничеству этих министерств. Следует отметить, однако, что компетенции министерств по-прежнему различны и пересекаются лишь частично. Несмотря на включение образовательных стратегий в государственный культурный проект Франции, дает о себе знать многолетнее противостояние самих организационных институтов культуры и образования, выражающееся в противоречиях, раскрываемых в тексте диссертации. Именно эти институциональные несоответствия и противоречия мы подразумеваем в данном исследовании, когда речь идет о взаимодействии *сфер культуры и образования* как автономных социализирующих сред. Соответственно, анализируя культурно-образовательные стратегии Франции,

мы делаем акцент на тесном сотрудничестве данных сфер, либо обращаемся к процессам, активно задействующим соответствующих агентов социализации.

Наряду с раскрытием логики демократизации культуры в процессе социализации в диссертации уделяется внимание другому культурно-политическому аспекту данного процесса – развитию гражданского самосознания посредством приобщения молодежи к национальным культурным ценностям Франции.

Данные факты позволяют, на наш взгляд, говорить о современной французской культурной политике в области образования как одной из движущих сил социализации.

Неверно, однако, было бы считать идею социализации во французской культурной политике целиком основанной на воспитании ребенка как члена общества. Директивы Министерств Культуры и Образования 90-х годов, касающиеся эстетического воспитания и художественного творчества школьников, указывают в обязательном порядке на важность данных направлений обучения для формирования самостоятельной и социально активной личности. Таким образом, можно утверждать, что французская культурно-образовательная политика базируется на наиболее актуальных аспектах понятия социализации.

В качестве социализационного фактора художественное творчество может рассматриваться, на наш взгляд, только будучи составной частью целого воспитательно-образовательного комплекса, имеющего своей целью приобщение к художественной культуре. Во Франции такой комплекс представлен глобальной программой «художественного воспитания» (*éducation artistique*). Термин этот довольно специфичен: в переводе на русский язык он не может быть сведен ни к понятию «художественного образования», ни к выражению «эстетическое воспитание», так как оба понятия имеют фиксированные французские аналоги: *enseignements artistiques* и *éducation esthétique*. Поэтому для передачи термина *éducation artistique* в тексте диссертации используется аббревиатура «ЭВХО» (эстетическое воспитание и художественное образование). Именно существование развернутого культурно-художественного образовательного проекта, в котором участвуют профессионалы как образовательной, так и художественно-культурной сферы, может служить основанием для изучения французской культурной политики в области образования с точки зрения ее социализационного потенциала.

Данные об актуальной социокультурной ситуации в совокупности с анализом степени разработанности проблемы социализации и вопросов социального функционирования искусства позволяют определить объект, предмет и цели нашего исследования.

Объектом исследования является социализационный потенциал эстетического воспитания и художественного образования как аспектов культурной политики Франции.

Предмет исследования – пути реализации данного социализационного потенциала в культурно-образовательной политике Франции 90-х годов.

Цель исследования – выявить предпосылки, ключевые стратегии и перспективы социализационного аспекта французской культурной политики 90-х годов.

Реализация цели данного исследования достигается путем решения следующих задач:

- изучить существующие концепции социализации, выявить возможность их применения к современной социокультурной ситуации;
- выявить особенности французского культурно-политического дискурса, определить в нем роль социализации;
- проследить эволюцию социализационно значимых компонентов культурной политики Франции на протяжении 90-х годов.

Источниковая база исследования. При написании диссертации использовались следующие виды источников:

- официальные документы Министерств Культуры, Образования, Молодежи и Спорта (оригиналы, а также электронные копии): законы, постановления, циркуляры, протоколы пресс-конференций, сметы;
- другие материалы, имеющие непосредственное отношение к деятельности министерств: отчеты независимых экспертов о состоянии дисциплин эстетического воспитания и художественного образования;
- критические статьи и выступления государственных деятелей Франции (А. Мальро, Ж. Ланга, Ж. Ширака);
- критические статьи и монографии политологов (Ф. Урфалино, Ж.-М. Джигана), инициаторов и участников культурно-политических реформ (Ж. Унгарро, Ф. Пюжаса, Ф. Пуарье) а также деятелей культуры и работников сферы образования (К. Монтандон, М.-К. Бордо и др.);
- публикации специализированных французских и канадских журналов («Monde de l'éducation», «Cahiers de l'animateur», «Musées»), посвященные художественному образованию и эстетическому воспитанию: интервью преподавателей культурно-творческих дисциплин и профессионалов сферы культуры.

Теоретические и методологические основания исследования. Основой методологической базы исследования послужил комплексный междисциплинарный подход, включающий, в частности, системно-функциональный метод, с позиций которого культурная политика рассматривается как система социокультурных мер, специализирующаяся на такой функциональной проблеме, как целедостижение. В исследовании также применялся такой значимый для социально-гуманитарного знания принцип, как историзм, предполагающий рассмотрение явлений с точки зрения единства прошлого, настоящего и будущего. Историкографический принцип объективности использовался при анализе министерских документов, составивших один из блоков источников исследования. Сопоставительно-критический метод использовался при анализе различных теорий социализации, для характеристики современной социокультурной ситуации, а также для оценки взглядов и деятельности различных субъектов в сфере культурной политики и образования.

Теоретической базой нашего исследования являются концепции социализации таких классиков социологии, как Э. Дюркгейм, П. Сорокин, М. Вебер, Т. Парсонс, Г. Мид. Также были задействованы исследования, посвященные актуальным аспектам социализации, в частности, работы Ж. Бажуа, Д. Гайе, М. Ферхевен. Особенности социализации в условиях общества информации были выявлены на основе работ А. Моля, Л. Порше, Ф. Бартелеми, Б. Вироля. В работе над диссертацией использовались недавние исследования отечественных авторов, посвященные различным аспектам социализации: В. П. Воробьева, И. Н. Дашук, О. А. Прочаковской, К. В. Рубчевского, А.С. Свиридовой (общие аспекты социализации); Е. Д. Димовой, В. И. Лабунской, Ю. А. Огородникова (социализация средствами культуры и художественного творчества).

Социальные функции культуры и искусства анализируются в диссертации на основе теорий Г. Нидхэма, Е. Боша, П. Франчеса, Э. Панофского.

Научная новизна исследования заключается в анализе культурно-политического дискурса Франции применительно к проблеме социализации. *Впервые* была проведена систематизация, перевод на русский язык и введение в научный оборот многих документов, составляющих текстовую основу французской культурной политики в области образования.

Кроме того:

- показано что, проблема социализации посредством художественного творчества трактуется в культурно-политическом дискурсе Франции на базе основных принципов общегражданской и собственно культурной политики, выработывавшихся на протяжении нескольких веков: соблюдения прав личности, гражданских свобод слова и совести, обеспечения равноправного доступа к национальному достоянию;

- установлено, что культурно-политический дискурс Франции в той его части, которая затрагивает приобщение к культуре и художественному творчеству, часто подвергается критике – в основном, за возвращение, из года в год, к одним и тем же проблемам, что, по мнению различных авторов, свидетельствует о неэффективности принимаемых решений. Показано, что одной из причин такой ситуации является довольно высокий уровень теоретичности, свойственный французской культурной политике, однако, преодолимый силами культурно-образовательной базы, сложившейся во Франции за последние 30 лет;

- выявлены характеристики одного из основных принципов культурно-образовательной политики Франции 90-х годов - стратегии партнерства, в результате которой был сделан важный в отношении социализации вывод о необходимости комплексного подхода к формированию культурных и творческих навыков детей и юношества с участием не только профессионалов сферы культуры, но и родителей. Показано, что стратегия партнерства также обеспечила развитие принципа междисциплинарности. Установлено, что внедрение данной идеи потребует как временных, так и материальных затрат, так как для ее реализации очевидна необходимость модернизации системы

эстетического воспитания и художественного образования, а следовательно, качественной перестройки системы образования в целом;

- раскрыто содержание одного из перспективных направлений развития культурно-образовательной системы Франции – децентрализации культуры, осуществление которой принципиально важно для успешной реализации культурно-политических мер. Установлено, что залогом успешности культурной политики является сбалансированное распределение финансовой нагрузки на регионы, а также обеспечение культурными ресурсами нуждающихся в такой помощи регионов.

Практическая значимость работы состоит в возможности применения опыта современного этапа культурно-образовательной политики Франции в разработке российских культурно-политических стратегий. В то время как российская система внешкольного эстетического воспитания и художественного детского творчества во многом превосходит французскую и другие европейские системы, проблема статуса художественно-творческих дисциплин в России отсылает к сходной ситуации во Франции. Успешная реализация совместных программ Министерств Культуры и Образования Франции стала возможной благодаря готовности общества к пересмотру традиционных схем эстетического воспитания и художественного образования в школе. Это демонстрирует важность общественного резонанса в отношении культурно-политических решений, в том числе, затрагивающих сферу образования.

Материалы и выводы диссертации могут активно применяться при чтении учебных курсов и спецкурсов по культурологии, социологии культуры, социальной философии.

Положения, выносимые на защиту:

1. Культурно-образовательная политика Франции представляет собой оригинальный комплекс мер, выработанных в итоге многолетней деятельности Министерств Культуры и Образования, направленной на создание условий культурного просвещения французской нации на демократической основе. Наиболее значительные успехи на этом пути сделаны в области политики *партнерства* сфер культуры и образования, а также политики децентрализации.
2. Социализация является одним из основных принципов французской культурной политики в области образования, наряду с принципами мультидисциплинарности, актуальности и демократизации. Французская культурная политика руководствуется указанными принципами для составления образовательных программ по эстетическому воспитанию и художественному образованию, что позволяет судить об актуальности и перспективности культурно-образовательных стратегий Франции.
3. Одним из основных факторов успешности политики Франции в сфере социализации посредством культуры и художественного творчества может считаться солидная общественно-демократическая база французского государства, обеспечивающая, в частности, эффективность механизмов принятия и реализации культурно-политических решений.

4. На основе анализа использованной литературы, в том числе, последних исследований в области социологии культуры могут быть определены актуальные критерии социализации посредством художественного творчества. Такими критериями, на наш взгляд, являются следующие: а) воспитание творческой, самостоятельно и критически мыслящей личности; б) формирование определенных социальных навыков, основанных на характерных особенностях творческого процесса, в том числе, уважительного отношения к деятельности окружающих; в) формирование художественно-культурных навыков, позволяющих самостоятельно ориентироваться в современной сложной и динамичной социокультурной ситуации; г) воспитание уважения к существующим культурным ценностям собственной культуры и культур других социальных/национальных групп.

5. Проблемным аспектом осуществления социализационной программы в области эстетического воспитания и художественного образования во Франции остается недостаточная разработанность механизма согласования государственной и региональной культурной политики, что особенно остро ощущается в вопросах распределения культурных ресурсов и подготовки специалистов. Быстрое продвижение Франции по пути технической оснащенности культурной и образовательной сфер, очевидно, будет способствовать в дальнейшем разрешению данных противоречий.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений.

II. Основное содержание работы.

Во Введении обосновывается актуальность темы исследования, его новизна и практическая значимость, формулируются его цель и задачи, определяются объект и предмет исследования, уточняются терминологическая база и дефинитивные подходы, проблематизируется концепт французской культурной политики; перечисляются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Социализация посредством художественного творчества как один из аспектов культурной политики Франции» осуществляется обзор существующих отечественных и зарубежных концепций социализации и основных подходов к художественной культуре как социальному явлению, проводится анализ современных подходов влияния масс- и мультимедиа на процесс социализации. Отдавая должное существенному вкладу, который внесли в разработку изучаемой проблематики исследования таких отечественных ученых как М.Н. Афасижев, Л.Н. Дорогова, И.М. Ильинский, М.С. Каган, А.И. Ковалева, А.А. Мелик-Пашаев, В.П. Чудинова и др., и оставаясь приверженцем отечественной социологической и культурологической традиций, мы в то же время понимаем, что культурная политика любой страны в определенный период времени строится, в основном, с учетом концепций, господствующих именно в этом месте и в этом временном промежутке. Было бы справедливым, изучая конкретную реальную ситуацию, оценивать ее в первую очередь, исходя из теоретических воззрений, ее концептуализирующих. Именно поэтому, в соответствии с логикой

исследования, посвященного социализационному аспекту французской культурной политики 90х годов, современные подходы к социализации, художественной культуре и культуре медиа представлены в диссертации в основном именами современных французских авторов, чьи работы не переводились ранее на русский язык.

Одним из критериев сопоставления теорий социализации может быть степень их тяготения к логике детерминизма. Релевантной здесь является позиция авторов в отношении роли индивида в процессе его собственной социализации. Детерминистские концепции постулируют примат общественных интересов в процессе социализации; индивид рассматривается как «объект» социализации, пассивно «впитывающий» общественные нормы и ценности. Э. Дюркгейм представляет социализацию как сообщение индивиду содержания «коллективного сознания». Ж. Пиаже связывает успешность социализации со стадийным усвоением социальных навыков. Т. Парсонс залогом социализации считает «уподобление индивида другим членам социальной группы». П. Бурдьё рассматривает социализацию как включение индивида в социальную группу на основе приобретения ее характеристик – «габитуса». П. А. Сорокин считает, что определяющими для социализации являются как социальные, так и психофизиологические факторы.

Концепции, которые могут быть обозначены как недетерминистские, приписывают индивиду ту или иную степень автономности в процессе социализации. Индивид мыслится в рамках таких теорий как активный участник, «соавтор» собственной социализации. Так, мнения Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева сходятся в том, что социальные навыки усваиваются индивидами не в «стандартном» объективированном виде, а только в субъективированном виде собственного опыта; таким образом, происходит активное взаимодействие индивида с обществом в процессе социализации. По теории Р. Будона, социализация представляет собой постоянную и осмысленную реконструкцию индивидом своей социальной ниши в соответствии с возможностями, предлагаемыми обществом. По мнению Г. Мида, социализация заключается в накоплении индивидом «инвентаря» возможных социальных ролей, который он затем применяет в зависимости от ситуации; при этом индивид моделирует общество в той же степени, в какой он воспроизводит собственную социальную группу.

Особый пласт теорий социализации представлен концепциями, выработанными в рамках социологии школы, начиная с 60-х годов XX века. Социология «преемственности», завоевавшая лидирующие позиции в 60-х годах XX века, оказала влияние в том числе и на формирование концепций такого порядка. Первые теоретические модели социализации строятся, таким образом, в терминах социального, культурного и интеллектуального неравенства. Яркий пример – социологическая концепция взаимодействия «школьного» и социального габитуса, выдвинутая П. Бурдьё и Ж.-К. Пассроном. Альтернативный – индивидуалистский – подход, представителями которого являются, в частности, Р. Будон и С. Баллион, предполагает изучение

поведения школьника с точки зрения прагматических социальных стратегий его семьи.

В диссертации отмечается, что к 80-м годам на смену «объясняющей» социологии школы приходит «понимающая» - школьник более не рассматривается как всего лишь единица социальной системы, но как индивид со своими представлениями, устремлениями и связанными с ними стратегиями поведения. Последние исследования в области социологии школы показывают, что именно «понимающие» социологические стратегии являются наиболее перспективными для изучения новых нюансов школьной социализации: так, авторы, изучающие особенности социализации детей иммигрантов в западных обществах, констатируют различный уровень школьной «успешности» у детей с примерно одинаковым «габитусом». Очевидно, социализация в рамках школы не может изучаться в отрыве от специфической функции последней – передачи знаний, формирования культуры.

Исследуя социализационный потенциал сегодняшней школы, Ж. Бажуа фиксирует его зависимость от общей ситуации переоценки ценностей и переопределения норм современного общества. По мнению автора, адаптация школы к новым социальным требованиям должна выражаться, прежде всего, в переходе от обучения посредством социального обусловливания к обучению, основанному на социальном взаимодействии.

М. Ферхевен видит миссию школы в формировании индивида, способного адаптироваться к полинормативному обществу: сегодняшняя школа должна рассматриваться не как инстанция социализации, а как своего рода модель общества, пространство, основанное на интеракции различных логик действия.

Д. Гайе обращает внимание на характерное для современной педагогики отождествление термина «социализация» со словами «образование» и «воспитание». Автор предлагает рассматривать школьную социализацию как трехуровневый процесс, предполагающий, во-первых, знание норм (уровень знаний), во-вторых, следование этим нормам на практике (уровень умений), в-третьих, этическое следование этим же нормам. По мнению Д. Гайе, только достижение третьего уровня позволяет считать социализацию успешной.

Отечественные теории Г. М. Андреевой, И. С. Кона, А. В. Мудрика и др. обнаруживают тенденцию к объединению «пассивного» и «активного» аспектов социализации. Несмотря на то, что, как и в рамках классических детерминистских подходов, социализация предстает в работах данных авторов как усвоение набора ценностей и норм, целью социализационного процесса авторы считают формирование активной личности с индивидуальными стратегиями социальной интеграции и интеракции.

Существенное значение для процесса социализации приобретают сегодня масс- и мультимедиа. Влияние средств массовой информации на общество в целом и культуру, в частности, занимало социологов и теоретиков культуры с самого начала XX века. Этот аспект раскрыт в трудах В. Беньямина, Х. Ортеги-и-Гассета, социологов Франкфуртской школы, А. Моля. Множественность культур, характерная для современного общества, ставит перед авторами

образовательных концепций проблему переосмысления ранее сформулированных задач среднего и других уровней обучения. Начиная с 70-х годов – эпохи бурного развития телекоммуникаций – и по сей день в зарубежной педагогике, в том числе, французской, сосуществуют два антагонистичных подхода к роли масс-медиа в обучении. Одна точка зрения, представленная в диссертации концепцией философа культуры Ж.-Л. Аруэля, постулирует негативное влияние средств массовой информации на аккультурацию детей и подростков. Противоположное мнение, разделяемое, в частности, автором работ по социологии образования Л. Порше, раскрывает положительный потенциал СМИ как средств обучения.

Правомерность рассмотрения масс- и мультимедиа в качестве социализационного фактора доказывается результатами недавних исследований, таких, как «Подростки, семья, досуг»⁴, где выявляется роль медиа как «третьей социализирующей инстанции» (двумя первыми являются семья и школа). Именно превращение медиа в один из социализирующих факторов позволяет пересмотреть систему теорий социализации, части которой, как показывает, в частности, историк культуры Р. Шартье, в современном контексте приобретают тенденцию к взаимопроникновению, подобно социокультурным «уровням» самого общества. Социолог Ф. Бартелеми считает, что одной из основных задач школы должна стать более или менее значительная компенсация социального капитала учеников, в зависимости от их базового «габитуса»; незаменимым источником средств и методов такой компенсации должны стать медиа.

Рассмотрение теорий социализации посредством искусства и художественного творчества подчинено в диссертации той же логике, что и предшествующий анализ общих концепций социализации, т. е. выделяются теории пассивного и активного приобщения индивида к искусству.

В концепции Г. Нидхэма взаимодействие искусства и общества представлено как односторонний процесс: искусство выполняет в обществе некоторые регулятивные функции; как результат, члены общества получают моральные принципы и способность к творчеству, но о путях реализации этих принципов и этой способности Нидхэм умалчивает.

П. Франчес считает, что именно общество влияет на формирование «нормативного» взгляда индивида на искусство. Е. Бош в своей теории восприятия культуры и искусства сходным образом характеризует роль общества, но дополняет влияние последнего личным восприятием индивида, что позволяет отнести данную концепцию к интеракционистским. На влиянии личного опыта индивида на восприятие им искусства сконцентрирована и концепция Э. Панофского.

Особый пласт теорий социализации индивида посредством искусства образуют концепции влияния искусства на формирование творческого подхода к социальной жизни. Д. Анзье указывает на связь детского творчества с

⁴ De Brossia L., Mecheri H. Adolescence, familles et loisirs. – Paris : Ministère de la famille, 2004 – подготовительный отчет к национальной конференции по вопросам семьи (2004 г.)

самовосприятием ребенка в рамках своего социального окружения. А. Бодо в своей книге «*Pédagogie de créativité*» [Педагогика креативности] определяет личную культуру как открытость человека миру и произведениям искусства, а также как сотворение человеком различных объектов и сотворение «себя самого». Социолог Ж.-К. Форкен видит главную задачу приобщения к искусству и культуре в приближении индивида к восприятию мира «как он есть», без налета утилитарности.

Наряду с раскрытием понятия социализации в первой главе диссертации дается общая характеристика социализационного аспекта французской культурной политики. Актуальность проблемы социализации посредством художественного творчества для культурной политики Франции 90-х годов подтверждается частыми отсылками к данной проблеме в официальных документах Министерств Культуры и Образования и подведомственных им структур. Специфика культурно-политической аргументации Франции заключается, по нашему мнению, в ее **социальности**, вызванной, во многом, стремлением соответствовать общим социально-политическим принципам государства, среди которых первостепенными остаются принципы «свободы, равенства и братства». Согласно этим принципам, ключевой стратегией в культурной политике Франции стала *демократизация культуры*. В диссертации приводится оценка итогов политики демократизации социологом, автором исследований о культурных практиках французов О. Донна. По его мнению, общую выявляемую опросами тенденцию к более насыщенной культурной жизни следует относить на счет количественного роста социальных слоев, которым и ранее была свойственна высокая культурная активность. Реального же повышения общего культурного уровня, по мнению О. Донна, не произошло. Идея вдохновителя демократизации культуры А. Мальро решить эту задачу одним лишь обеспечением равного доступа к культуре и *столкновения с культурой*, без участия образования, оказалась несостоятельной. Как показывает диссертационное исследование, усиление в 90-х годах образовательной составляющей в процессе приобщения к культуре дало значимые результаты.

В диссертации акцентируется тот факт, что французский культурно-политический дискурс строится сегодня с учетом новейших социализационных тенденций. В частности, подчеркивается важность эстетического воспитания и художественного образования в рамках междисциплинарного подхода, а также необходимость приобщения к художественной культуре в целях создания своеобразного иммунитета в отношении масс- и мультимедиа, позволяющего индивиду адекватно оценивать плоды массовой культуры.

Французские педагоги, администраторы, деятели культуры, авторы книг и статей по культурно-образовательной политике сходятся во мнении о положительном влиянии эстетического воспитания и приобщения к творчеству на социализацию в современных условиях, когда первостепенной задачей школы становится формирование критического и творческого подхода к усваиваемым знаниям, неоднозначности суждения об окружающей действительности.

Французская образовательная политика в сфере приобщения к культуре и искусству, как видно из официальных документов, следует общей логике поэтапной организации образования. Социализация посредством культуры и художественного творчества включает, таким образом, несколько «ступеней»: знакомство с навыками художественного творчества, последующую реализацию этих навыков в индивидуальном проекте, наконец, формирование творческого подхода к будущей профессии (вне зависимости от того, будет ли она связана с искусством или нет). С конца 90-х годов одним из ключевых направлений культурно-образовательной политики Франции является создание условий для непрерывного, последовательного обучения в рамках цикла школьных художественно-эстетических дисциплин.

В диссертации отмечается, что в 90-е годы во Франции возрастает число как министерских, так и независимых социологических исследований культурных практик граждан Франции, в частности, детей и подростков, а также работ, посвященных влиянию медиа-культуры на социализацию. Речь идет, прежде всего, о монографиях таких авторов, как О. Доппа, Ж. Проновост, А. Анион, Л. Турнес, Р. Эстабле и Ж. Фелузи, выявляющих некоторые характеристики современных социокультурных процессов. Характеристики эти могут быть обобщены термином десоциализация культурных практик, вводимым Б. Мьежем и отсылающим к все более распространяющимся частным, одомашненным культурным практикам, обусловленным широкой доступностью технических развлекательных средств: домашних кинотеатров, компьютеров, музыкальных центров, DVD-плееров и т. п. Данная социокультурная ситуация не может не оказывать влияния на принципы усвоения знаний. Не способствуют усвоению школьной текстуальной культуры и изменившиеся принципы восприятия, основу которого с недавних пор на 90% составляют визуальные образы. Исследования Ж. Клозель, П. Корсе и М. Роман, Ф. Патро устанавливают, в свою очередь, зависимость социализации детей и подростков от новых ценностей и перцептивных норм, устанавливаемых индустрией развлечений. Как показывают результаты данных исследований, существует значительный разрыв между школьной системой ценностей и школьными способами подачи информации, с одной стороны, и этими же компонентами медиа – с другой. В 90-е годы Министерством Культуры вырабатывались стратегии действий в отношении данного круга проблем. К 2000-м годам в культурно-образовательном дискурсе Франции сложилось мнение о необходимости повсеместного использования новых мультимедийных технологий в процессе приобщения школьников к современной визуальной культуре. Уже в 80-90-е годы для реализации данной программы сложилась необходимая база: были реализованы такие проекты, как *Школьники в кино* [Collège au cinéma], *Виртуальный музей* [Le musée virtuel]; в школах практиковалось проведение занятий художниками и другими профессионалами сферы искусства с привлечением современных творческих концепций и техник. В диссертации акцентируется тот факт, что культурная программа французских школ (например, посещение музеев, театров) в целом

более ориентирована на современную культуру, чем это принято в российском среднем образовании, чаще обращаемся к образцам классической культуры.

В работе анализируются официальные документы французских министерств и ведомств, а также публикации педагогов, посвященные преподаванию дисциплин ЭВХО, которые содержат особые пункты, посвященные рассмотрению специфики педагогического потенциала того или иного вида искусства. В частности, в совместной Служебной записке Министерства Образования и Министерства Молодежи и Sports Франции от 18.05.1989 даются указания по содержанию занятий во внеклассных «мастерских» по изобразительному искусству, причем подчеркивается, что художественная составляющая образования должна позволить ученику развить новаторское мышление. Приобщение к искусству кино фигурирует среди школьных дисциплин ЭВХО с конца 80-х годов. В культурной политике 90-х годов данное направление становится одним из приоритетов в свете неоднократно акцентировавшейся Министерством Культуры необходимости формирования у школьников культуры видения. На основании программы приобщения к искусству танца департамента Савойи М.-Л. Курель выделяет существенное достоинство обучения танцу: упразднение школьного «неравенства», основанного на уровне владения языком и количестве культурных референций. Ф. Меирье констатирует важность приобщения к искусству театра в медиаконтексте: в отличие от современных визуальных практик, приобретших, в основном, «рассеянный» характер, принципы организации театральной постановки способствуют формированию умения «сфокусированного» восприятия. Приобщение к музыке также может играть существенную роль в воспитании уважительного отношения к себе и другим, во внушении общественных и гражданских норм, что следует, в частности, из проекта сотрудничества между Парижским государственным оперным театром и Министерством Образования «Школа и опера». Более подробная характеристика этих и других проектов, отражающих функционирование французской культурной политики применительно к социализации, содержится в приложениях к диссертации.

Деятельность Министерств Культуры и Образования в конце 80-х и на протяжении 90-х годов не ограничивалась рамками школьной программы. Много внимания уделялось также внеклассной и внешкольной формам эстетического воспитания. Работа созданных в 1984 году художественных «мастерских» (кружков) и «мастер-классов» при школах регламентируется законом 1988 г. В комментарии к закону подчеркивается, что художественные мастерские должны стать постоянным оплотом партнерства между школой и культурными организациями. Однако на деле подробного описания функционирования «мастерских» оказалось недостаточно для их быстрого распространения. Как показывают опросы, школы в основной массе приветствуют художественные дисциплины как благоприятный фактор в обучении, но в случае нехватки средств предпочитают делать ставку на «стержневые» направления образования. Важной всхвой в развитии внешкольной составляющей ЭВХО стали циркуляры Министерств Культуры,

Образования, Молодежи и Спорта от 1998 г., предписывающие создание во всех департаментах страны административных правительственных комиссий. Работа последних должна быть направлена на создание и на контроль финансирования культурно-образовательных «тандемов» (форм продолжительного сотрудничества образовательных и культурных учреждений), функционирование которых осуществляется как в учебное, так и во внеучебное время.

Во второй главе «Культурно-образовательная политика Франции 90-х годов и ее социализационный потенциал» проводится детальный анализ французской культурной политики указанного периода в области художественного образования и эстетического воспитания с акцентом на специфике трактовки социализации в рамках культурно-политического дискурса.

Несмотря на широкий диапазон изменений, затронувших французскую культурно-образовательную политику с момента начала ее формирования, существует несколько ключевых принципов ее структурирования, которые могут быть охарактеризованы как константные культурно-образовательные стратегии, несмотря на внутренние модификации, которые они претерпели. К таким принципам можно отнести следующие. Во-первых – демократизация культуры, выражающаяся в стремлении обеспечить доступ к культуре самых различных слоев населения. Во-вторых – социализация – формирование культурно и граждански активной личности. В-третьих – мультидисциплинарность, соотносящаяся с происходящим в последнее время расширением содержания понятия культурной практики, фактически относимого теперь к любым формам досуга. В-четвертых – актуальность, т. е. соответствие современным тенденциям культуры.

В диссертации дается общий обзор этапов культурной политики Франции в области образования, отправным пунктом которой может считаться 1971 г., когда школа провозглашается важнейшим институтом демократизации культуры. В 1977 году на базе Министерства Образования была создана Комиссия по культурному развитию в школе. Целью ее создания было гарантировать установление и поддержание связи министерства с его партнерами, занимающимися преподаванием дисциплин ЭВХО. В 1978 г. в каждом образовательном округе – «академии» - были учреждены комиссии по культурному развитию, призванные поощрять диалог педагогов и профессионалов сферы культуры, а также ответственные за культурную пропаганду в учебных заведениях. В 1979-1980 гг. в учебных планах школ появляются новые формы занятий: *PACTES* – культурно-образовательные проекты и *classes à patrimoine* («уроки культурного достояния»). С приходом к власти социалистов в 1981 г. намечается значительный прогресс в выработке государственных культурно-образовательных стратегий. В 1983 г. Министерством Культуры и Образования было подписано первое соглашение о совместном функционировании культурной и образовательной сфер. Наконец, в 1988 г. появился первый в истории французской культурной

политики *Закон об эстетическом воспитании и художественном образовании*. В законе заявлялось, среди прочего, что обучение основам художественного творчества способствует раскрытию индивидуальных способностей и достижению равноправия в доступе к культуре», а также, что «художественное творчество является неотъемлемой составляющей начального и среднего школьного образования».

Знаковой для культурно-образовательной политики Франции стала фигура Жака Ланга, министра культуры в 1981-86 и 1988-93 годах, явившихся периодом переосмысления концепции культуры как рычага государственного развития с позиций правившей в эти периоды партии социалистов. Появилось понятие «множественной культуры», уравнивавшей «высокую», «народную», «маргинальные» культуры. Реформы Жака Ланга раскрывают еще один смысл термина «социализация» в рамках культурно-политической проблематики: социализация как предоставленная государством возможность приобрести некий социальный статус, осознать свою принадлежность к социуму. Политика Министерства Культуры первого периода (1981-86 гг.), в частности, предусматривала государственную поддержку молодежных художественных и музыкальных практик и, кроме того, была нацелена на привитие подросткам более широкого взгляда на эти проявления культуры. Второй период (1988-1993 гг.) был отмечен институционализацией дисциплин ЭВХО, инициацией и развитием политики *партнерства*, разработкой новых стратегий демократизации и децентрализации культуры.

В диссертации отмечается, что культурно-образовательная политика Франции – предмет активного обсуждения политологов, журналистике и самих организаторов образовательного процесса. В книге «Education artistique pour tous ?» [«Эстетическое воспитание и художественное образование для всех?»] Ф. Пюжас и Ж. Унгарро считают, что ситуацию, которая в течение долгого времени царил в области эстетического воспитания во французских школах, следует объяснять, исходя из распространенного мнения «ненужности», «непрактичности» искусства. Политолог С. Барруйе в одной из статей сборника «Culture: toujours et plus que jamais» [«Культура: все еще – и более, чем когда-либо»] констатирует, что амбиции Министерств Культуры и Образования в области преподавания ЭВХО, как показывают данные статистики, не распространяются дальше издания постановлений. Оптимистичные и скептические мнения о значимости ЭВХО в процессе развития личности, в сущности, уравновешивают друг друга. В диссертации приводится статистика, согласно которой в 1996 году 56 % французов считали, что художественная практика снижает риск неудачного завершения школьного цикла обучения. Год спустя социолог Ф. Урфалино сомневался в одной из своих статей, что дисциплины ЭВХО могут решить проблемы, с которыми школе не удастся справиться. В рассматриваемой в диссертации книге, посвященной внедрению пятилетнего (2001-2006 г.) плана оптимизации преподавания ЭВХО, публицист П. Лисмонд снова ссылается на положительные результаты опросов общественного мнения о потенциале приобщения к культуре и творчеству.

Нижней временной границей проведения культурной политики 90-х годов в диссертации считается 1989 г., когда появляется специальный отчет о состоянии дисциплин ЭВХО, подготовку которого французское правительство поручило профессору Сорбонны П. Баке. Итоги отчета свидетельствуют о необходимости повышения уровня преподавания в младших и средних классах, где дисциплины ЭВХО несут обязательный характер. Кроме того, приоритетом культурно-образовательной политики, по мнению автора отчета, должна стать более четкая ориентация дисциплин ЭВХО на проблематику как культурного достояния, так и современного искусства, а также увеличение числа контактов между сферами культуры и образования в рамках политики *партнерства*.

По мнению многих цитируемых в диссертации авторов, даже после появления закона 1988 г. сотрудничество министерств и подведомственных им структур продолжало осуществляться во многом спонтанно и рассогласованно. В 1992 г. Министерства Культуры и Образования были объединены под руководством Ж. Ланга. Объединение министерств (просуществовавшее недолго – около года, вплоть до смены состава правительства) позволило принять ряд важных мер для укрепления принципов сотрудничества сфер культуры и образования; в том числе, речь здесь идет о распространении совместных образовательных циклов для подготовки будущих учителей и их ассистентов из сферы культуры. Кроме того, были введены интенсивные курсы ЭВХО в младших и средних классах школы – также с привлечением профессиональных художников, музыкантов и т. д.

Вновь разделенные в 1993 г. Министерства Культуры и Образования в том же году подписали соглашение о сотрудничестве, позволившее предпринять первые шаги на пути закрепления и конкретизации существующих форм взаимодействия; в частности, были созданы 15 экспериментальных площадок для внедрения *локальных проектов ЭВХО*, основанных на длительном взаимодействии школы с одним или несколькими учреждениями культуры.

Соглашение Министерств Культуры и Образования регламентировало, в числе прочего, политику *партнерства* как важный фактор социализации средствами культуры и художественного творчества. В диссертации приводятся выдержки из министерских постановлений, теоретически описывающие преимущества данной образовательной ситуации и подкрепляемые положительными отзывами преподавателей об опыте сотрудничества их школ с профессионалами сферы культуры. Особое внимание уделяется в таких отзывах позитивному влиянию «нестандартности» уроков, проводящихся при участии художников, актеров, музыкантов и других профессионалов сферы культуры. Их личный пример играл и играет решающую роль в приобщении школьников к искусству. В числе прочего, данная политика способствует преодолению разрыва между школой, как достаточно замкнутым мирком, и реальностью. Как отмечает автор работ по образовательной политике Франции К. Монферье, культура является единственной сферой, которая, благодаря совместным действиям Министерства Культуры и Образования, достаточно прочно связывается школу с «настоящей», взрослой жизнью.

В диссертации отмечается, что несмотря на очевидные выгоды сотрудничества Министерств Культуры и Образования в 90-е гг., постоянное возвращение авторов межминистерских постановлений к уже поднимавшимся вопросам говорит о существовании определенных препятствий на пути внедрения культурно-образовательных реформ. К. Монферье в этой связи обращает внимание на склонность работников образования «отстаивать» неприкосновенность своей сферы: директора школ и сами учителя часто сопротивляются нововведениям, особенно предполагающим сокращение рабочих часов или их частичную передачу «чужакам» (т. е. профессионалам сферы культуры). Кроме того, многие авторы, цитирующиеся в диссертации - Ф. Пюжас, Ф. Пуарье, О. Донна, П. Лисмонд, Ж.-М. Джиан - указывают на досадное несовпадение амбиций министерств с реальными потребностями работников сфер культуры и образования.

В диссертации цитируется работа историка К. Менье-Бертело, где, подводя итоги сотрудничества Министерств Культуры и Образования, в числе важнейших достижений политики партнерства автор отмечает введение новых предметов в школьный спектр художественных дисциплин, создание условий для совместной подготовки учителей и работников сферы культуры, а также разработку и внедрение министерствами совместных образовательных проектов.

В диссертационном исследовании уделяется внимание стратегиям культурной политики 90-х годов в сфере высшего образования. Данный комплекс мер предполагал, во-первых, введение пяти новых образовательных циклов по культуре и искусству, коррелирующих с экзаменационными дисциплинами средней школы; во-вторых, включение в программу нехудожественных вузов модулей или спецкурсов по культуре и искусству - как теоретических, так и практических. Учитывая растущую культурную «всеядность» студентов, нередко приводящую к вытеснению «классических» культурных практик современными - не требующими значительных интеллектуальных усилий - Министерства Культуры и Образования разработали для учащихся вузов мотивационную политику сниженных цен на мероприятия классической и современной «высокой» культуры. В целом, как показано в диссертации, культурная политика последних двадцати лет была более интенсивной в среднем образовании, чем в высшей школе, что связано с высокой степенью автономности французских университетов, их самостоятельности по отношению к высшим инстанциям государства.

Результаты культурно-образовательной политики первой половины 90-х годов отражает Межминистерский отчет 1995 г. Одно из важных достижений данного периода, отмечаемое авторами отчета - повышение удельного веса *социальной* составляющей ЭВХО благодаря повсеместному проведению выставок работ учеников и других культурных и творческих мероприятий с их участием за пределами школы. В то же время отмечается несоответствие уровня подготовки педагогического состава новым условиям обучения, которые находятся в состоянии непрерывной модернизации. В диссертации осуществляется сопоставительный анализ отчетных документов 1989 - 1995

годов, на основании которого констатируется более или менее успешная реализация задач, поставленных П. Баке в 1989 г., за исключением так называемой *связности* обучения и мероприятий по повышению квалификации преподавателей. Отчет 1995 года формирует качественно новые требования к школьному циклу ЭВХО: согласованность данного круга дисциплин с остальными предметами и внедрение внеклассных занятий по ИЗО и музыке во всех средних учебных заведениях. Принцип *связности* уровней обучения заново формулируется по результатам отчета не только относительно содержания занятий, но и в более широком значении – как залог **последовательного формирования личности учеников**. Анализ приводимых в отчете 95 г. данных, касающихся политики *партнерства* показывает, что на данном этапе наиболее распространены были организационные проблемы, такие как включение ситуаций партнерства в расписание и совмещение свободных часов учителей и деятелей культуры. По итогам исследования, авторы отчета выдвигают ряд рекомендаций, касающихся более четкой координации функций министерств и их региональных представительств, а также институционализации достижений культурно-образовательной политики.

В диссертации отмечается, что новый этап культурно-образовательной политики начинается с назначения министром культуры Ф. Дуст-Блази. В 1996 г. министр поручает Комиссии по государственной культурной политике под руководством Ж. Риго сформулировать новые принципы культурной политики конца XX века. Эстетическое воспитание и художественное образование провозглашаются комиссией «делом государственной важности»; первостепенными задачами при этом считаются формирование критического мировоззрения и вкуса посредством передачи знаний и поощрения любительских практик, а также сохранение стратегии демократизации культуры в ряду приоритетов французской культурно-образовательной политики.

Одним из ключевых направлений политики министерства Ф. Дуст-Блази стало использование культуры как «аргумента» в борьбе с неравенством социализационных шансов. В частности, это касалось неблагополучных пригородов, характеризующихся проблемной ситуацией в области образования. Приоритетные зоны образовательной политики (ZEP), существующие в таких районах с 70-х годов, в целом характеризуются особыми мотивирующими методиками обучения, а также комплексностью мер в области среднего образования, включающих, среди прочего, государственные дотации малоимущим семьям. Учитывая важный мотивационный аспект занятий по художественному творчеству и эстетическому воспитанию, эти дисциплины приобретают в контексте ZEP особое значение.

Оценить достижения образовательной политики в рамках ZEP позволяет статья профессора Версальского педагогического института А. Бургареля⁵.

⁵ Bourgarel A. Culture et ZEP // ZEP) musées, du partenariat à la formation. Coordonné par A. Bourgarel. CRDP de Versailles, 1995.

Автор статьи предостерегает от опасности превращения культурных практик в морализаторский инструмент и настаивает на необходимости формирования у будущих работников ЗЕР более высокой культурно-посреднической компетенции и более серьезного отношения к составлению программы занятий, которая должна гармонично комбинировать интеллектуальные и творческие элементы дисциплин.

В диссертации утверждается, что политика ЗЕР является составной частью политики «разгосударствления» или *децентрализации*, заключающейся в создании благоприятных условий для самоуправления на местах. 90-е годы продемонстрировали необходимость пристального внимания к конкретным ситуациям применения законов о художественном обучении не только в приоритетных зонах обучения, но везде, где директивы министерств Культуры и Образования встречали препятствия организационного характера. В диссертации отмечается, что эффективному сращению культурной и образовательной политики препятствовала не столько разобщенность министерств, сколько их удаленность от сотен тысяч школ, каждая из которых является уникальным «ландшафтом» для применения постановлений министров Культуры и Образования. Недоразумения, в действительности возникающие между школой и деятелями культуры, не предусматривались законами и решениями министерств. Необходимо было создать инстанции на местах, которые обеспечивали бы эффективность культурно-образовательной политики. К концу 90-х годов намечается тенденция к конкретизации применяемых мер в соответствии со спецификой ситуации на местах. С 2002 г. во Франции проводятся ежегодные встречи на общегосударственном уровне работников сфер культуры и образования с представителями министерств, имеющие целью привлечение внимания государственных структур к проблемам внедрения тех или иных региональных культурно-образовательных проектов.

Как показывает диссертационное исследование, в конце 90-х годов во Франции происходит переосмысление результатов культурно-образовательной политики и подготовка Министерств Культуры и Образования к более тесному сотрудничеству. Девизом нового этапа реформирования дисциплин ЭВХО должно было стать достижение слаженности предпринимаемых мер: предусматривалось, в частности, планирование каждого нового проекта одновременно в масштабах всей страны так, чтобы заранее просчитывалась финансовая, временная и физическая возможность его внедрения.

Своеобразным продолжением культурно-образовательной политики 90-х годов стал Пятилетний план оптимизации культурной политики в области образования, инициированный в 2001 г. Данная программа постулирует необходимость повсеместного, обязательного и очень четко регламентированного внедрения культуры в среднее образование на основе главенствующего принципа децентрализации.

Таким образом, как отмечается в диссертации, среди актуальных задач культурно-образовательной политики фигурируют следующие:

- четкое определение статуса дисциплин ЭВХО в связи с законом «О будущем школы», принятом в 2005 г.
- бóльшая точность оценки влияния дисциплин ЭВХО на формирование личности ребенка;
- включение художественной и культурной составляющей во все школьные дисциплины. (Данный принцип соответствует одному из двух подходов к преподаванию дисциплин ЭВХО, зафиксированных в итоговом документе Конференции Юнеско 2006 г.);
- принятие во внимание индустрии развлечений как важнейшего фактора доступности культуры;
- координация возможностей приобщения к культуре и творчеству в различных сферах жизни ребенка;
- формирование возможности доступа к приобретению дополнительной квалификации в сфере культуры как учителей, так и родителей и других взрослых, участвующих в воспитании ребенка.

В **Заключении** подводятся итоги исследования, делаются выводы, определяются возможные направления дальнейшей разработки проблемы.

Основные результаты исследования отражены в публикациях:

1. Ленская Н.А. Демократизация культуры – ключевая стратегия в культурной политике Франции. // Вестник Московского государственного института культуры и искусства. 2006. - № 3. – С. 154-158. (0,5 п.л.).
2. Ленская Н.А. Опыт приобщения к культуре в условиях «медиакратии» во Франции и России. // Вопросы культурологии. 2006. - № 8. – С.69-76 (1,3 п.л.).
3. Ленская Н.А. Соотношение высокой и массовой культур в формировании личности российских и французских подростков. // Проблемы устойчивого развития: научно-педагогические аспекты. Под общ. ред. Т. И. Костиной. – М.: изд-во МГАДА, 2006. – С. 103-105 (0,2 п.л.).
4. Ленская Н.А. Культурно-образовательная политика Франции 90-х годов. // Социум: проблемы, анализ, интерпретации. (Сборник научных трудов.) Выпуск 3. – М.: МПГУ, 2004. – С. 275-283 (0,7 п.л.).
5. Ленская Н.А. Подростковая культура в эпоху масс-медиа: некоторые подходы к анализу. // Гуманитарий. Сборник научных трудов МПГУ. Выпуск VII. М., 2005. – С. 240-247 (0,7 п.л.).
6. Lenskaaya N. Quelques repères pour l'initiation à la culture en France et en Russie. [Некоторые аспекты приобщения к культуре во Франции и России.] // <http://insea2006.apecv.pt/presentations.php> (0,7 п.л.). – Материалы Международного конгресса INSEA (International Society for Education through Art) «Interdisciplinary dialogues in Art education»

[Междисциплинарный диалог в художественном образовании], 1-5 марта 2006, Визеу, Португалия. Доклад. (На франц. языке.)

7. Ленская Н.А. Высокая культура в контексте массовой: последние исследования О. Донна и других французских социологов. // Материалы конференции по итогам научно-исследовательской работы докторантов, аспирантов и соискателей за 2004 г. – М.:МПГУ, 2004. – С. 229-238 (0,8 п.л.).
8. Ленская Н.А. Актуальные проблемы демократизации культуры во Франции. // Гуманитарий. Сборник научных трудов МПГУ. Выпуск VII. М., 2005. – С. 230-240 (0,9 п.л.).

Подп. к печ. 12.02.2007 Объем 1,5 п.л. Заказ №. 42 Тир 100 экз.

Типография МПГУ