

Художественное образование в XXI веке: вызовы и перспективы развития

Научный руководитель – Судас Лариса Григорьевна

Платоноф Мария Максимовна

Аспирант

Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Факультет
государственного управления, Москва, Россия

E-mail: spyumarie@gmail.com

Классические музеи XIX века создавали глубину, разворачивая историю; они предлагали иерархическую лестницу, определяя образцовый канон и гарантируя «величие» всякому, кто выставлялся в них, и даже праздным зрителям. Сакрализация произведения искусства могла осуществляться только путем погружения в глубокие колодцы истории. В художественном образовании выстраивались аналогичные иерархические взаимосвязи между сведущими и (пока) несведущими. Классическая связка «мастер-ученик» была вертикальной и наглядно демонстрировала действие закона и авторитета. Ученику полагалось идти вверх по общеизвестной иерархической лестнице и постараться сравняться с мастером. Особенно важно, что это обучение представляло собой восхождение. И честолюбивые ученики хотели следовать примеру мастеров лишь тогда, когда те обладали «величием», которое приносило им уважение, даже если это «величие» иногда искусственно поддерживалось институтами, членами которых те являлись. В то же время художественные академии определяли критерии творческих способностей. Если преподаватели чувствовали талант в ученике, то полагались не только на свой обширный опыт, но и на изрядную долю интуиции и субъективности - в особенности в модернистский период. Другими словами, в отношениях между мастером и учеником всегда присутствовал элемент «незнания» [3].

Важно, что академии, несмотря на свою субъективность и «незнание», на самом деле выстраивали относительно четкую иерархию ценностей. У этой иерархии было мало общего с количественной иерархией показателей посещаемости, занятости, производительности и прочего эмпирического измерительного материала [2]. Творчество и творческий потенциал не поддаются регистрации или учету в такой логике чисел. И в этом случае классические институты пришлось кстати, потому что, учитывая их глубокий опыт, они так или иначе могли указать путь наверх. Разумеется, это не означало абсолютных гарантий успешного результата, но все-таки позволяло адекватно увидеть свой горизонт. И, возможно, в прошлом у творчества имелись шансы как раз благодаря этому институциональному сочетанию косности, традиционности, незнания и веры. Другими словами, классические институты по крайней мере выступали за иерархию ценностей, в которой творческий потенциал оценивался и измерялся иначе, чем в доминирующей сегодня системе измерения вложений и результатов. Эта система сводит качество к количеству, попутно его разрушая.

После подписания в 1999 году Болонского соглашения образовательное пространство Европы не только стало крайне унифицированным и рациональным, его переосмыслили как рыночное пространство, где образовательные учреждения яростно сражаются за студентов, соревнуются друг с другом, предлагая легко взаимозаменяемые профессиональные знания. В этой системе студенты воспринимаются как юные предприниматели,

а отношения учителя и ученика приобретают форму контракта. О трансмутации образования уже много сказано [4]. Здесь важно то, что классический институт утрачивает собственную культурную иерархию в условиях рыночной логики. То, что ранее считалось крайне эффективным в процессе подготовки граждан, умеющих выразить свою позицию, формирования «культурных» людей, сегодня, с воцарением догмата рентабельности, оказывается несостоятельным. Немецкий философ Питер Слотердаjk пишет: «...так как последние несколько десятилетий школы больше не могли позволить себе смелость быть неэффективными - смелость, которую они демонстрировали начиная с XVII века, - они превратились в бессодержательные, замкнутые в самих себя системы, сосредоточенные исключительно на нормах собственного оперативного менеджмента» [6]. Согласно Слотердаjку, реализация новой модели образования деконструирует традиционную культурную иерархию вертикальности, подчиняя ее закону численной измеримости. Иными словами, опрокидывание вертикальности в горизонтальность порождает своего рода управляемую «педагогика джунглей» в образовании, модным словом которой является «междисциплинарность», ликвидирующая все дисциплины, а тем самым и глубокие знания: «время копать глубоко» [5], как выразился Ричард Сеннетт.

В ответ на громкие призывы к профессионализации в художественных школах вводят новые предметы по маркетингу и менеджменту, что в любом случае оставляет меньше времени для изучения необходимых творческих дисциплин. В результате студенты второпях перескакивают от одного конкретного навыка к совершенно другой сфере знаний. Поэтому такая педагогика джунглей нередко приводит к противоположному результату и оборачивается депрофессионализацией творческой профессии. Цель подобных призывов одна: подготовить «многофункциональных» выпускников с «широкими возможностями трудоустройства», универсальных личностей, которые следуют лишь одному важному императиву: приспосабливайся и умеи предвидеть. В конечном счете «приспособляемость» и «гибкость» - это наивысшие ценности в современном мире. Проблема в том, что такая модель образования утрачивает ориентацию на деятельность. Бельгийский социолог искусства Паскаль Гилен пишет о том, что образовательные институты не стремятся выпускать самостоятельных личностей и людей с уникальными навыками, для которых общество и экономика должны создавать новое пространство. Наоборот, школы покорно выполняют требование рынка, «поддерживая более тесные связи с профессиональной практикой» [1]. Однако по той причине, что школы всегда отстают от экономических тенденций и невозможно предсказать, каким будет спрос нестабильного рынка труда через пять лет, образование боится от таких рисков, выпуская универсальных или «многофункциональных» специалистов. А художественные школы определяют себя как предприятия, которые борются между собой за художественное, политическое и экономическое влияние. Их символическая значимость определяется численностью учеников и преподавателей, заключениями экспертов и другими показателями, количественная логика отражает и их творческий потенциал. Остается надеется, что даже если сегодня все чаще образовательные институты в сфере искусства ведут себя как корпорации, модернистское представление о художественных ценностях будет актуальным до сих пор.

Источники и литература

- 1) Гилен П. Бормотание художественного множества. Глобальное искусство, политика и постфордизм. М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. С. 126-127.
- 2) Элкинс Д. Почему нельзя научить искусству. Пособие для студентов художественных вузов. Москва, Ад Маргинем Пресс (Garage pro.), 2015.

- 3) Laermans R. Disciplining Thought vs. Nimble Thinking. Possible Stakes of Teaching Theory // Gielen P. and De Bruyne P. (eds.) Teaching Art in the Neoliberal Realm. Realism versus Cynicism. Amsterdam: Valiz, 2012. P. 145-164.
- 4) Masschelein J., Simons M. Globale immuniteit: Een keine cartografie van de Europese ruimte voor onderwijs. Leuven: ACCO, 2006.
- 5) Sennett R. The Craftsman. New Haven: Yale University Press, 2008.
- 6) Sloterdijk P. Je moet je leven veranderen. Amsterdam: Boom, 2011.