

Министерство образования
и науки Российской Федерации

Коми государственный
педагогический институт

**ЧЕЛОВЕК
КУЛЬТУРА
ОБРАЗОВАНИЕ**

Научно-образовательный
и методический журнал

№ 2 - 2011

Сыктывкар
2011

Научно-образовательный и методический журнал

Издается с 2011 года

*Публикуемые материалы прошли процедуру рецензирования
и экспертного отбора*

Адрес:

167982, г. Сыктывкар, ул. Коммунистическая, 25

Телефон: (8212) 24 32 35; (8212) 20 16 01

Факс: (8212) 21 44 81

Редакционный совет журнала

Председатель – доктор филологических наук, профессор С.А. Гончаров
(Санкт-Петербург)

Зам. председателя – доктор искусствоведения, профессор Л.М. Мосолова
(Санкт-Петербург)

Васильев П.В. – кандидат педагогических наук, доцент (Сыктывкар)
Глазачев С.Н. – доктор педагогических наук, профессор (Москва)
Золотарев О.В. – доктор исторических наук, профессор (Сыктывкар)
Зюзов Н.Ф. – доктор философских наук, профессор (Сыктывкар)
Королева Т.П. – кандидат педагогических наук, доцент (Сыктывкар)
Леете А. – доктор философии, профессор (Тарту, Эстония)
Люсый А.П. – кандидат культурологии, доцент (Москва)
Майбуров А.Г. – кандидат педагогических наук, доцент (Сыктывкар)
Машарова Т.В. – доктор педагогических наук, профессор (Киров)
Муравьев В.В. – доктор философских наук, профессор (Сыктывкар)
Садовский Н.А. – доктор педагогических наук, профессор (Сыктывкар)
Соколова Л.В. – доктор филологических наук, профессор (Сыктывкар)
Сулимов В.А. – кандидат филологических наук, доцент (Сыктывкар)
Сурво А. – доктор философии (Хельсинки, Финляндия)
Тираспольский Г.И. – доктор филологических наук, профессор (Сыктывкар)
Фадеева И.Е. – доктор культурологии, профессор (Сыктывкар)
Шабаев Ю.П. – доктор исторических наук, профессор (Сыктывкар)

Редакционная коллегия журнала

Т.П. Королева, О.А. Старцева, В.А. Сулимов, И.Е. Фадеева

Ответственный редактор – И.Е. Фадеева

<http://www.kgpi.ru>, rio@kgpi.ru

СОДЕРЖАНИЕ

Актуальная культурология

<i>Г.Л. Тульчинский.</i> Факторы социогенеза: человеческое, слишком человеческое в политической культуре.....	5
<i>Н.Ф. Зюзев.</i> «Больной» вопрос. Заметки по дискуссии о практике и теории пыток.....	14
<i>Н.Е. Вокуев.</i> Стеб офлайн и онлайн. Попытка теоретического осмысления.....	30
<i>О.О. Чуб.</i> Культурно-антропологические факторы модернизационных трансформаций в новейшей России (к постановке проблемы).....	47
<i>И.Е. Фадеева.</i> Символ и современные художественные практики: культура ab ovo.....	55

Философия и теория культуры

<i>А.А. Григорьев.</i> Соотношение терминов культура и культурология (Размышление о возможности выделения культурологии в отдельный раздел).....	65
--	----

Филологические интерпретации

<i>Л.В. Соколова.</i> Проза писателей-традиционалистов второй половины XX века в контексте русской и западноевропейской критики.....	71
<i>Г.И. Тираспольский.</i> Структурно-морфемные типы языка: опыт экспликации.....	91
<i>М.С. Долгополая.</i> Перцепции романа «Братья Карамазовы» Ф.М. Достоевского в английской психоаналитической критике...	97

Педагогическая антропология

<i>В.А. Сулимов.</i> Образование в контексте культуры: испытание реальностью.....	105
<i>С.В. Лебедев.</i> Проекты реформы среднего образования России в 1915–1916 гг.....	114
<i>С.С. Чабанова.</i> Феномен авторитета учителя в истории отечественной педагогики.....	122
<i>С.А. Шабалина.</i> Особенности детей, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа в условиях материнской депривации...	134

Педагогика высшей школы	
<i>А.П. Люсый.</i> Диалектика символизации/десимволизации как фундаментальное основание прикладной культурологии.....	142
Методический практикум	
<i>Н.Г. Никитина.</i> К вопросу восприятия и понимания героического эпоса олонхо учащимися начальных классов якутской школы.....	164
<i>У.М. Флегонтова.</i> Особенности реализации модульного обучения родной литературе в гуманитарных классах якутской школы.....	173
Материалы и сообщения	
<i>С.А. Антидзе.</i> Гуманитаризация образования в негуманитарных учебных заведениях.....	180
<i>Г.П. Савиных.</i> Дискурс и коммуникация: социо-философский аспект.....	184
<i>Е.Г. Костенко.</i> Феномен индивидуального познавательного стиля в современном образовании.....	187
Авторы выпуска	190

АКТУАЛЬНАЯ КУЛЬТУРОЛОГИЯ

УДК 008:316

Г.Л. Тульчинский

Факторы социогенеза: человеческое, слишком человеческое в политической культуре

Исследуются основы современного социогенеза, к которым относятся различные экзистенциальные состояния личности. К важным составляющим социогенеза автор причисляет зависть и рессентимент, которые создают предпосылки для развития социальных и культурных течений и образований.

Ключевые слова: социогенез, зависть, ценности

We study the foundations of modern sociogenesis, which include a variety of existential status of the individual. Important components of sociogenesis author classifies the envy and resentment, which create preconditions for the development of social and cultural trends and formations.

Sociogenesis, envy, values

Человек – существо социальное. Этот очевидный факт признается в самых различных концепциях антропогенеза. Вне общества человек не может не только выжить, но стать полноценной личностью – обстоятельство слишком хорошо известно. Однако – что формирует общество? Что делает совокупность биологических индивидов целостной общностью, способной к развитию? Социологи, социальные психологи, социальные и политические философы рассматривают общество как некую данность. Но – каковы факторы, формирующие само общество? Без понимания этих факторов, их систематизации социальные и политические науки обречены на поверхностные построения, лишённые представлений о «скрытом схематизме» (Ф. Бэкон) социума, его «сделанности» (Р. Коллингвуд).

В данной работе предпринята попытка систематизации факторов социогенеза. В основе предлагаемой модели лежат два измерения социогенеза: ценностное и институциональное. Несмотря на существенно эскизный характер этой попытки, представляется, что такая систематизация намечает путь решения двух достаточно важных прикладных задач. Во-первых, она подводит к пониманию природы возникновения и

динамики развития институциональной структуры общества. И, во-вторых, позволяет выстроить целостную картину мировоззренческих установок, лежащих в основе политических идеологий, а также направления схождения и противостояния соответствующих идеологем.

Ценностное измерение социогенеза

Речь идет о базовых ценностях, выступающих в качестве факторов образования любого общества (социума). Жанр и масштабы данной работы не предполагают глубокое погружение в этологическое, историческое и т.п. рассмотрение, детальное оперирование соответствующим эмпирическим и теоретическим материалом. Поэтому будем исходить из представлений достаточно известных и очевидных.

Что, прежде всего, определяет образование некоей общности? Разумеется, вместе легче выжить: продолжить род, добыть пищу, противостоять опасностям и врагам. Дискомфорт неопределенности, опасностей, страха порождает стремление к безопасности, обеспечиваемой жизнью в общности. В этом плане можно говорить о *безопасности* как первой и ведущей ценности, базовом факторе социогенеза. Эта роль безопасности сказывается не только на ранних стадиях формирования человеческого общества, но и на протяжении всей его истории. Этот фактор является ключевым на самых различных уровнях структурирования общества, вплоть до различных субкультур и семьи. Более того, именно безопасность становится решающим фактором обеспечения легитимности государства, что нередко используется в практиках политического манипулирования, обеспечивающих консолидацию общества – вплоть до практик хорроризации перед лицом (иногда искусственно созданной) внешней или внутренней опасности.

Буквально с самого возникновения некоей общности в ней возникает конкуренция за распределение ресурсов, благ, влияние и т.д., порождающая отношения симпатии, антипатии, оценочное отношение членов общества друг другу, доходящие до конфликтов и столкновений. Связанный с этим дискомфорт вызывает переживание зависти, рессентимента (бессильной обиды). Стремление к преодолению этого дискомфорта порождает необходимость в *справедливости*: справедливой оценке, справедливом суде, справедливом разрешении конфликта. Главной задачей этого фактора является установление (или восстановление нарушенной) гармонии интересов, выстраивании их баланса, позволяющем сохранить целостность данной общности. Более того, именно боязнь зависти и возможной мести богов порождают практики жертвоприношений, восстанавливающих нарушенную гармонию [8¹].

¹ Следует подчеркнуть важность и концептуальную смелость этой фундаментальной рабо-

В этой связи небезосновательной выглядит точка зрения (Ф. Ницше, К. Маркс, М. Шелер, Г. Шенк), согласно которой именно зависть и рессентимент лежат в основе социализации, поскольку именно они порождают нормы, правила, следования которым позволяют конкретному социуму эффективно жить и развиваться. Не менее важен и контроль отклонений от этих норм, а значит и меры борьбы с такими девиациями. Этот тренд играет как роль сдерживания всяких нововведений, так роль стабилизации общества, профилактики по отношению к разрушительным девиациям.

Недовольство личности или также социальной группы реальностью, своим местом в ней может проявляться трояким образом. Во-первых, это может быть конструктивная активность – результат самостоятельно принимаемых и реализуемых решений, участие в конкуренции с другими. Во-вторых, это может быть деструктивная активность – изменение ситуации за счет других: агрессия, насилие, опорочение («опускание») других. Наконец, в-третьих, это реакции «бессилия»: обвинение других в своих проблемах и бедах, негодование по этому поводу, воображаемая месть, обида на собственную недооцененность, зависть, вплоть до сарказма, злорадства, саботажа. Этот третий тип реакций и формирует состояние сознания, общественного мнения, соответствующие установки, характеризующиеся как рессентимент.

Зависть и рессентимент – неизбежно присущи человеческой природе, хотя бы в силу ее социальности. И в силу этой своей неизбежности зависть и рессентимент носят неоднозначный по своим последствиям характер. Особенно очевидна неоднозначность этих установок по отношению к инновациям. Импульсы зависти, рессентимента порождают не только социализирующие нормы и социальный контроль, но и стремление преодолеть канон, выделиться, создать нечто новое. В поведении некоторых индивидов и групп зависть и рессентимент порождают стремление к выходу из обыденной рутины, прорыву круга нормативного контроля, порождая инновационные идеи, вплоть до революционных преобразований. Речь идет о творчестве, инновационном мышлении и поведении, которые тоже являются своеобразными девиациями. Не случайно окружение и современники зачастую относятся к творцам и их деятельности как формам социальных нарушений и взывают то ли к го-

ты Г. Шенка. Тема зависти и рессентимент была одной из ведущих в социальной и политической философии конца XIX – начала XX столетий. Достаточно вспомнить то значение, которое уделялось этой теме Ф. Ницше, А. Шопенгауэром, М. Шелером. То, почему зависть и рессентимент стали «белым пятном» в философии прошлого, да и начала нынешнего столетий, Г. Шенк объясняет торжеством либеральной демократии, которую он рассматривает как институционализированную зависть. А в доме повешенного не принято говорить о веревке.

родовому, то ли психиатру.

Однако в истории были выработаны механизмы и институты поощрения и поддержки творчества, определенных гарантий прав личности на ответственное самоопределение. Речь идет о таком проявлении импульса зависти и рессентимента, который способствует формированию еще одной базовой ценности относительно зрелого социума, а именно – **свободы**. Важно только подчеркнуть, что свобода является относительно поздней, производной (по отношению к безопасности и справедливости) ценностью, неразрывно связанной с формированием автономной ответственной личности.¹

Показательно, что зависть и рессентимент институционализируются не только в социалистической идеологии, но и идеологии либеральной, ориентированной на защиту «прав человека», стимулирование индивидуальной инициативы. Парадоксально, но факт: рессентимент является питательной средой таких ценностей как справедливость (включая такое ее радикальное выражение как идея нормативного уравнивания) и свобода.

Важно также подчеркнуть, что на этой ценностной оси базовых ценностей общества справедливость занимает промежуточную позицию между безопасностью и свободой, смещаясь (как «бегунок») по этой оси в зависимости от конкретных условий и проблем, с которыми сталкивается социум – вплоть до жесткого ограничения свобод в случае серьезной опасности.

Сказанное можно наглядно представить в виде схемы:

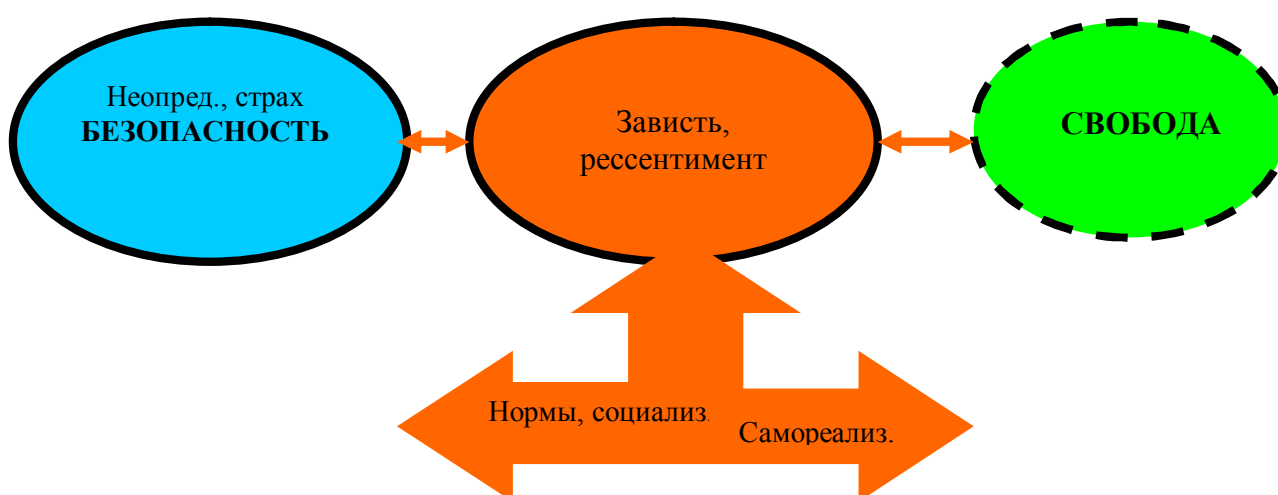


Схема 1. Три базовые ценности социальной жизни

¹ О свободе как эпифеномене культуры см. также [4; 5; 6].

Институциональное измерение социогенеза

Простого наличия, осознания и артикуляции базовых ценностей недостаточно для формирования общества как некоей целостной системы. Эту целостность обеспечивают два решающих фактора.

Во-первых, это культура – как некий эффективный способ жизни. Все люди живут, работают, спят, едят, любят... Но делают они это различными способами. Эти способы, эта технология жизни по определенным правилам, нормам и есть культура. По сути дела, культура суть механизм порождения, хранения и трансляции социального опыта. Или, как говорил Ю.М. Лотман, – «внегенетический способ наследования информации» об этом опыте. Животное адаптируется к окружающей среде за счет мутации вида. А человек, не мутируя, адаптируется, меняя саму окружающую действительность, заставляя меняться, мутировать ее саму.

Именно нормы, правила культуры и обеспечивают, в конечном счете, социализацию человеческой личности. То, как общность вписалась в кормящий ландшафт, определяет жилище, костюм, режим труда и отдыха, характер труда и т.д. – все то, что относится к культуре. В этом плане любая культура определяет жизненную компетентность ее носителей, давая им программы эффективного обустройства жизни.

Усвоенные, принятые личностью программы, нормы и ценности в индивидуальном плане формируют идентичность личности, а в плане социальном – сознание общности, сопричастности и принадлежности некоему «Мы». Причем, это сознание «Мы» носит скорее эмоциональный, чем рациональный характер.

И, во-вторых, это власть – механизм, обеспечивающий эффективное управление данной общностью. В данной работе не место вдаваться в рассмотрение природы власти, ее видов (см. [1; 2]). Важно констатировать главное – без эффективных институтов принятия решений, контроля, включая обеспечение безопасности, справедливости, свободы – общество не может не только развиваться, но просто существовать. При этом сама власть предполагает легитимность, ее признание таковой членами общества. Утратившая легитимность власть быстро перестает быть таковой. Поэтому можно признать, что легитимная власть формирует гражданское сознание, как «Мы-рациональное», выстроенное на основе некоей убедительной аргументации.

Представления о справедливой власти рано или поздно фиксируются в системе права, задающего как формирование органов власти, так и осуществление ими властных полномочий, включая гарантии обеспечения безопасности, справедливости и свободы. По сути дела, речь идет о

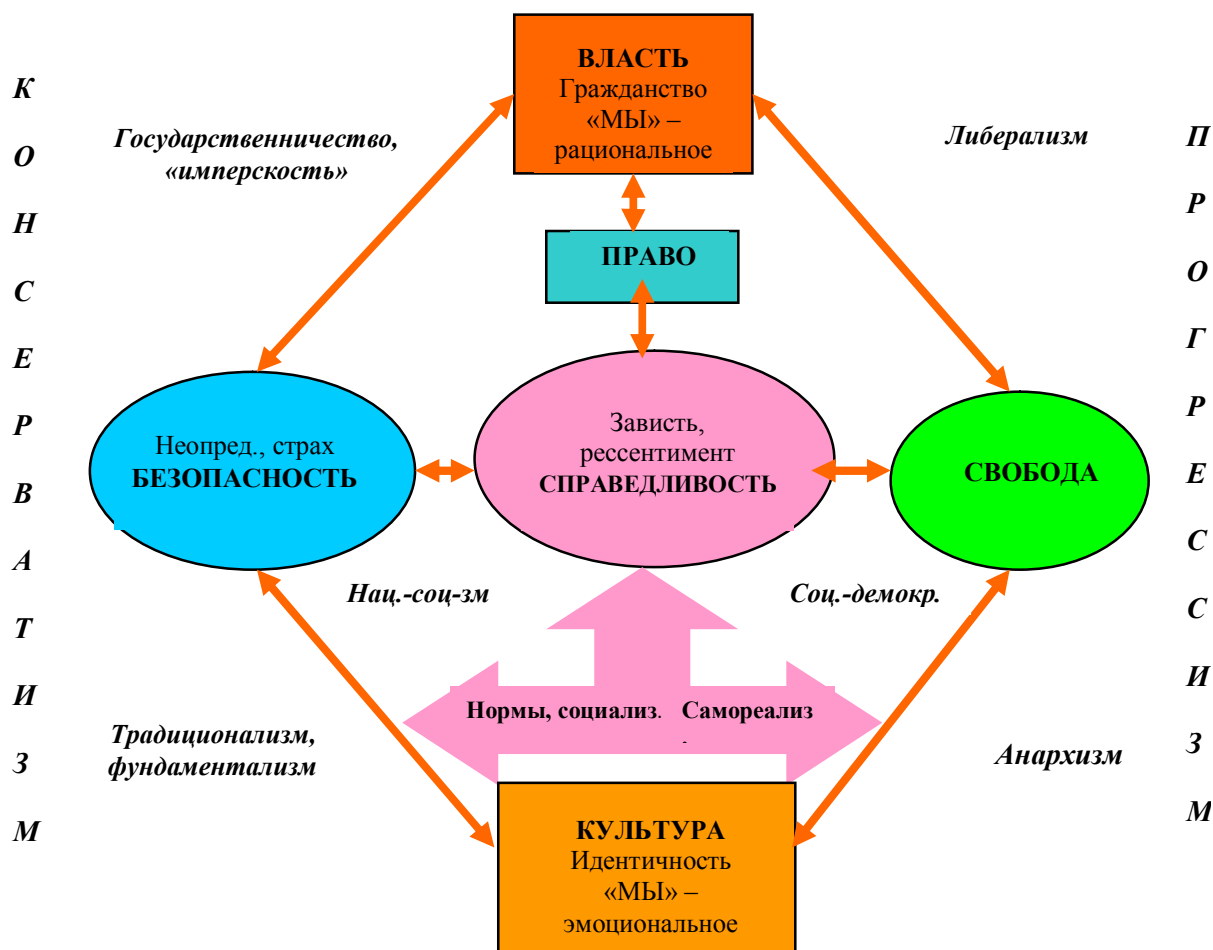


Схема 3. Институты и идеологемы политической культуры

Так, либерализм опирается политические и правовые гарантии самоопределения и самореализации личности. Поэтому идеи правового государства, гражданского общества, толерантности, справедливости как равенства перед законом – занимают ведущее место в это мировоззрении и идеологии. А. Михник – мудрый политический философ, прошедший огонь и воду интенсивнейшей политической борьбы, писал: «Демократия не равнозначна свободе; демократия – это свобода, вписанная в рамки закона. Свобода сама по себе – без ограничений, налагаемых правом и обычаями, – это путь к анархии...» [3, с. 266]. Диаметрально противоположной концепцией является традиционализм (фундаментализм), основанный на культурной (этнической) идентичности, традиционных нравственных, религиозных ценностях. Свойственно традиционализму и нетерпимость к «другим», что обусловлено подпиткой этого мировоззрения опасениями и страхами перед чужими».

Другой такой парой взаимоисключающих идеологем являются государственничество и анархизм. Первое делает акцент на институтах государственной власти, в форме имперской идеологии – власти надэтнической и надконфессиональной. Тогда как анархизм отрицает государ-

ство как таковое, предполагая социальное обустройство исключительно на основе сотрудничества и кооперации.

В свою очередь, государственничество и конфессионально-этнический традиционализм – с одной стороны, и либерализм с анархизмом – с другой, образуют два полюса политической культуры: консерватизма и прогрессизма соответственно

Особый интерес представляют идеологемы, образуемые на основе двух векторов ценностного комплекса справедливости. Вектор, обусловленный стремлением к развитию и самоопределению формирует социал-демократию. Противоположный вектор к традиционализму – национал-социализм. Что, кстати, объясняет непримиримый характер этих идеологий. Причем оба вектора оказываются важными и социально значимыми, а главной проблемой социального обустройства оказывается задача балансировки обоих векторов. Потому как одинаково деструктивными оказываются как акцентуированная институционализация ressentимента в плане социального нормирования и контроля (такое общество испытывает затруднения в рецепции нововведений и, в лучшем случае, пытается реализовать догоняющую модель развития), так и акцентуированного революционаризма. Механизмами такой балансировки могут выступать мораль и религия, институционализирующие не только социальные нормы равенства и стабильности, но и личного успеха, гражданское общество, создающее конкурентную среду реализации интересов различных социальных сил, соответствующая правовая и политическая культуры. В этом плане, демократия и правовое государство выступают наиболее зрелыми формами институционализации зависти и ressentимента, обеспечивающими как широкий социальный контроль, так и необходимую для развития легитимную конкурентную среду.

Реализация такого обустройства предполагает достаточно высокую степень рациональности, широкого диалога и расчета, «длинных мыслей» полноценной элиты, способной к открытию новых горизонтов социального развития и путей их достижения. Недаром все исторические опыты выхода общества к цивилизационному фронтиру были связаны явно выраженной властной воли на консолидацию общества и ставками на науку, образование и формирование полноценной элиты.

Но и в этом случае роль ressentимента оказывается нетривиальной. Зависть возможна только по отношению к равным. Инновации у «своих» вызывают сопротивление, в отличие от заимствований у «других». Поэтому инновационное развитие и модернизация предполагают горизонтальную мобильность. Этот вывод подкрепляется историческим опытом роли городов, технопарков (выступающих по отношению к традиционным культурам «резервациями выскочек и маргиналов») в модернизации общества.

Предложенная систематизация объясняет динамику политической культуры – в зависимости от исторического контекста, исторических вызовов испытываемых социумом, что определяет активизацию тех или иных идеологем, соответствующую перенастройку политической жизни. В годину военных конфликтов, экономических кризисов, других чрезвычайных ситуаций оказывается востребованным сплочение общества, его консолидация, вызывающая активизацию соответствующих ценностей и институтов. Относительно безопасные периоды, или необходимость модернизации делают акцент на развитии личной инициативы и ответственности, правовых их гарантий.

Модель позволяет объяснить и динамику общественного мнения в пост-тоталитарных обществах, когда объединенные в своей борьбе с режимом за справедливость, достойную жизнь без различных форм угнетения и подавления победители срываются в яростные противостояния, споры и конфликты, полюсами в которых выступают националистические и религиозные интегралы, с одной стороны, и либеральные модернисты, с другой. Именно так развивались события после «бархатных» революций в Центральной и Восточной Европе. Также развивается политическая жизнь и в постсоветской России.

Предложенная модель открывает возможность строить профили политической культуры в координатном пространстве ценностной и институциональной осей. Например, политическая культура современной России явно деформирована в силу неразвитости ценностно-институционального блока правового государства и гражданского общества, широко разлитого в обществе правового нигилизма. В результате ценностно-институциональный комплекс справедливости резко смещен (во многом – искусственно, с целью обеспечения консолидации) в сторону национальной безопасности. Социум оказывается расколотым на «народ», объединенный исключительно культурно-исторической памятью, и, в общем-то, чуждую ему «власть». Гражданское самосознание оказывается неразвитым. Формируется общество и экономика недоверия, когда власть не доверяет бизнесу и обществу, бизнес не доверяет ни государству, ни обществу, а общество отвечает и власти, и бизнесу «взаимностью».

Ослабление государственной власти в такой ситуации чревато сползанию общества в конфликты и столкновения на этнической основе, примерами чего могут служить Конго, Судан, Шри-Ланка.

Такую ситуацию любопытно сравнить с профилем политической культуры США, где культурально-этнические факторы слабы и консолидация социума осуществляется за счет государственно-правового комплекса, реализующего ценности либеральной демократии.

Однако построение политических профилей конкретных социумов требует уже специальных, в т.ч. – количественных исследований, что уже выходит далеко за рамки данной работы.

1. Жювенель Б. Власть. Естественная история, ее возрастания. М., 2010.
2. Кожев А. Понятие власти. М., 2007.
3. Михник А. Антисоветский русофил. М., 2010.
4. Тульчинский Г.Л. О природе свободы // Вопросы философии. 2006. № 4. С. 19–28.
5. Тульчинский Г.Л. Свобода и смысл. Новый сдвиг гуманитарной парадигмы. (Российские исследования в гуманитарных науках. Том 16). The Edwin Mellen Press. Lewiston-Queenston-Lampeter, 2001.
6. Тульчинский Г.Л. Тело свободы. СПб.: Алетейя, 2006.
7. Тульчинский Г.Л. Этапы политической институционализации: от идеи к институту; Идеи: источники, динамика и логическое содержание // История идей как методология гуманитарных исследований. СПб.: Центр истории идей, 2001. Часть 1. Философский век. Альманах 17. С. 28–58.
8. Шенк Х. Зависть. Теория социального поведения. М., 2010.

УДК 17+340 (343)

Н.Ф. Зюзев

**«Больной» вопрос. Заметки по дискуссии
о практике и теории пыток**

Статья посвящена юридическим и социальным практикам и философским аспектам пытки. Автор рассматривает наиболее значимые подходы к этой проблеме в современной научной мысли и юридической теории.

Ключевые слова: пытка, жертва, мораль, свобода, жизнь

The article is devoted to the legal and social practices and the philosophical aspects of torture. The author considers the most significant approaches to the problem of torture in the contemporary scientific thought and jurisprudence.

Key words: torture, victim, moral, freedom, life.

I

Проблема пытки стала темой оживленной дискуссии среди философов и моралистов после знаменитой статьи Генри Шу «Пытка», напечатанной в 1978 г. [8]. Автор отмечал, что пытка стала обычным делом в

практике разного рода силовых ведомств и продолжает быстро распространяться. Более того, приходится то и дело слышать академически аргументированные оправдания этого средства дознания, что заставляет всерьез отнестись к чисто теоретической стороне вопроса.

Основная мысль сторонников допустимости пыток, отмечал Шу, состоит в ее сопоставлении с убийством. Поскольку убийство в некоторых случаях, например, на войне, является оправданным, то и в случае пытки – если обстоятельства схожи с боевыми – аналогичное разрешение можно дать. Все рассуждения подобного рода покоятся на том принципе, что пытка все-таки меньшее зло, нежели убийство. Убийство – это «полное разрушение» индивида, тогда как пытка – лишь «частичное», и, следовательно, иногда морально позволительно. Ошибка таких размышлений, говорит Шу, кроется в предположении, что причиненный вред рассматривается как единственное возражение против пытки. На самом же деле, вполне возможно, что некоторые оправдания «большого вреда» вовсе неприложимы к «меньшему вреду».

Шу ссылается на принципы современного ведения войны и ограничения, налагаемые на нее международными законами и соглашениями. Например, воюющие стороны должны делать различие между участниками боевых действий и мирным населением и не применять оружие против последних. Беззащитность – это та общая характеристика, которая свойственна и мирному населению, и жертвам пыток, и если мы все-таки верим, что иногда пытка позволительна, то необходимо поставить потенциальную жертву в такую ситуацию, в которой он не был бы совершенно беззащитен, то есть обладал бы определенной свободой действия. Минимальным условием в этом плане должно быть условие, что если жертва подчиняется и, к примеру, выдает требуемую информацию, то пытка прекращается. Шу называет это «ограничением возможного послушания» (the constraint of possible compliance). В этом случае возможны три варианта событий. Первый, если жертва под давлением предоставляет нужную информацию – то пытка действительно прекращается. Во втором случае дело может принять неожиданный оборот. Предположим, что жертва достаточно цинично относится к своим патриотическим обязанностям и готова выдать любую тайну, но вся штука состоит в том, что ей нечего рассказать. Тем не менее мучители убеждены (или подозревают), что это не так, и прибегают к пытке для получения сведений. Истязание в таком случае, не принося никакого результата, может продолжаться бесконечно. Третий вариант возникает, если жертва абсолютно преданна своей стороне, и для нее «предать своих» не менее ужасный выбор, чем претерпеть страшные физические мучения. В этом случае «ограничение возможного послушания» непримени-

мо (у жертвы фактически отсутствует выбор), и любые пытки становятся морально недопустимыми.

Мы видим, утверждает Шу, что пытка не находит никакого оправдания. Даже первый случай выглядит солидно лишь в теоретическом плане, но на практике легко превращается во второй вариант, так как необходимы будут дополнительные условия и обстоятельств, чтобы у допрашивающей стороны не осталось сомнений, в том, что жертва сказала правду и всю правду. Недоверие же будет побуждать мучителей к продолжению «процедуры».

Приведенные аргументы требуют учета исторического контекста статьи. Речь идет о «классической» войне, в которой автор, очевидно, пытается остаться «над схваткой», не считая ни одну из сторон воплощением «абсолютного зла». Именно в таком смысле становится понятным его рассуждение, касающееся третьего случая, когда идейная убежденность врага становится достаточным основанием для оценки пытки как «аморальной». Кстати, нельзя пройти мимо явного противоречия в его аргументации. Он начинает с условия выбора (то есть наличия минимальной свободы) для жертвы, а заканчивает тем, что пытка оправдывается по принципу ее продуктивности (то есть утилитаристскому основанию) в отношении жертв первой группы, которых, оказывается, можно пытать, потому что они «что-то скажут». Иначе говоря, его попытки сформулировать моральный аргумент против пытки на деле оборачиваются соображениями утилитаристского характера, а это показывает, что неточно была выбрана та моральная характеристика (свобода), на которой он пытался построить свои рассуждения. Совсем другое дело, если сами последствия применения пытки могут быть оценены по некой моральной шкале с целью оправдания этой практики. При этом, конечно, предложить какую-то системную конструкцию будет крайне сложно, так как отдельные случаи будут весьма специфичны, и, возможно, речь пойдет о единичных решениях по единичным случаям.

Собственно, он и приходит к такому выводу, когда в конце статьи формулирует ставшую знаменитой метафору «тикающей бомбы», где описывает гипотетическую ситуацию с арестованным террористом, который заложил в Париже ядерную бомбу. Времени на эвакуацию людей нет, а потому нет и выбора. Автор признает, что в таком случае пытка неизбежна. Но оговаривается, что случай слишком фантастический, чтобы принимать его всерьез. И именно в силу практической невозможности (или, в крайнем случае, исключительности) таких событий вопрос о легализации и институционализации пытки не должен ставиться. «Дистанция между ситуациями, которые приходится фабриковать, чтобы получить достоверный случай морально оправданной пытки, и си-

туациями, которые случаются в реальной жизни, если таковая есть, является еще одним основанием, почему существующий запрет на пытки должен оставаться в силе и даже быть усилен посредством объявления пытки международным преступлением. Акт пытки должен оставаться нелегальным, так чтобы каждый, кто искренне верит в необходимость такого действия как наименьшего необходимого зла, поставил бы себя в положение, которое требует оправдания его (или ее) действий ради своей защиты перед правосудием. Палач должен быть примерно в том же положении, что и человек, который совершил акт гражданского неповиновения. Каждый, кто думает, что применение пытки оправданно, не должен иметь другой альтернативы, кроме как пытаться публично убедить других, что все необходимые условия для морально оправданных действий были исчерпаны» [8, р. 143].

Здесь следует сделать два замечания. Во-первых, теперь он говорит уже о совсем другом типе войны – войне с терроризмом, которая в год опубликования статьи еще казалась чем-то непредставимым. В теперешней же ситуации, когда террористические акты с многочисленными жертвами стали чуть ли не обыденным явлением, об исключительности случая «тикающей бомбы» (пусть даже и не в ядерном варианте – суть от этого не меняется) уже говорить не приходится. Во-вторых, здесь ясно видно, что именно соображения о практических последствиях применения пытки становятся мерилем для принятия решений. Иначе говоря, единственным критерием для характеристики и оценки поведения становятся принципы утилитаризма. А раз мы говорим о последствиях, то взвешивая на весах жизнь невинной жертвы и страдания жестокого злоумышленника, не приходится долго колебаться в поисках ответа.

Работа Шу, по понятным причинам, по-настоящему актуальной стала лишь в последнее десятилетие. Сейчас продолжается активная дискуссия вокруг поднятых им проблем. В данной статье мы коснемся только двух аспектов этих споров: некоторых попыток доказать абсолютную неприемлемость пыток даже в самых экстремальных ситуациях и нашумевшего предложения Алана Дершовица о введении «ордеров на пытки».

II

Аргумент «тикающей бомбы» по-прежнему сохраняет свою убедительность и весомость, оставаясь вызовом для радикальных противников пыток. Вместе с тем, согласие, что в подобном случае пытка абсолютно оправданна, логически ведет к дальнейшим потенциальным обстоятельствам, в которых угроза «смягчается», но никакого выбора по сути не оставляет. Когда пытка становится морально неприемлемой? Если на одной чаше весов физические страдания террориста, а на дру-

гой жизнь миллиона, ста тысяч, сотни, десяти, одного человека? Ведь принципиальной разницы – если взять проблему с деонтологической точки зрения («поступай согласно такой максиме, которая в то же время сама может стать всеобщим законом») – при выборе между гибелью миллионов, тысяч, сотен или десятков людей, с одной стороны, и причинением боли одному негодяю, с другой, нет. Ни при каких условиях мы бы не хотели, чтобы пытка рассматривалась как «нормальный» инструмент правовой практики. Так где же провести границу, которая покажет точку, в которой деонтологические принципы преодолеваются утилитаристскими аргументами.

Вариант таких размышлений приводит Шеймос Миллер, показывая, что нет никакой необходимости прибегать к фантастическим ситуациям «тикающей бомбы», чтобы убедить людей в обоснованности применения пытки [5]. Подобные драмы возникают практически ежедневно в деятельности полиции любого государства. Он берет реальный пример из работы полиции Нового Южного Уэльса (Австралия). У женщины угнали машину, когда она на заправке вышла из автомобиля. В салоне, на заднем сидении, остался ее трехлетний больной сын. Она обратилась в полицию, где ее успокоили, что угонщик, скорее всего, бросит машину, когда заметит мальчика. Так и случилось. Но когда преступника поймали (его запечатлели камеры слежения, и полиция, поднятая по сигналу, схватила его на вокзале, когда он пытался покинуть город), он отказался признать свою вину и указать место, где оставил машину. При жарком австралийском лете машина с выключенным кондиционером раскаляется за считанные минуты, и получаса было бы достаточно, чтобы мальчик либо умер, либо же получил необратимые повреждения мозга. Попытки убедить или запугать преступника не дали результата – он упрямо отрицал содеянное. Тогда его стали избивать. Избиение продолжалось, пока до его сознания не дошло, что наименьшим злом было бы сказать правду. Мальчика нашли вовремя.

Автор не выражает никаких сомнений в том, что полиция действовала оправданно. Жизнь и здоровье мальчика стоили того, чтобы пойти на жестокость со злоумышленником. Речь не обязательно должна идти о массовых жертвах. Одной невинной жизни достаточно, чтобы сделать выбор очевидным.

Подобного рода примеры показывают, что существуют, по крайней мере, некоторые случаи, когда пытка не только оправданна, но и необходима, и отказ от ее применения является большим злом, нежели причинение боли преступнику. Хотя, конечно, это не служит тотальному оправданию пыток. Равно как это не решает дилемму крайне трудных случаев, например, предложенную в фильме «Unthinkable» (USA, 2010),

в котором агентам спецслужб приходится иметь дело с террористом, заложившим ядерные бомбы в трех американских городах. В конечном счете, они встают перед выбором либо смириться с тем, что бомбы взорвутся и погибнут десятки миллионов невинных людей, либо же попробовать добиться информации от злоумышленника, подвергнув пытке у него на глазах его малолетних детей. Вся эта драма демонстрирует не то, что здесь мы решаем проблему пыток в принципе, а лишь то, что бывают случаи невероятно тяжелые, где любой выбор становится практически равно ужасным. Но важно, что существуют более простые ситуации, когда и моральное чувство, поддержанное философской и этической аргументацией, и здравый смысл недвусмысленно высказываются в поддержку применения крайних мер.

Можно ли, тем не менее, найти какие-то возражения против пыток даже в этих вроде бы бесспорных случаях?

Среди тех, кто выступает категорически против пытки – имея в виду не только неприятие пытки как инструмента решения конфликтов (прежде всего, в «войне с терроризмом») – но и в целом, без всяких исключений, можно назвать профессора Оксфордского университета Дэвида Родэна [6]. В целом его позицию можно описать следующим образом. Общество в своей деятельности опирается на систему ценностей и норм, необходимых для его целостности и устойчивого существования. Эти же ценности, точнее, обязанность защищать их, мы делегируем правительству и всем органам власти – во всяком случае, так обстоит дело в странах с прочными демократическими традициями. А ввиду того, что явное большинство населения (Родэн ссылается на различные статистические опросы), от 60 до 75 %, категорически выступает против пытки, то, соответственно, обязанность правительства – полностью исключить пытку из практики правительственных институтов. Речь здесь идет даже о самых крайних ситуациях – включая случай «тикающей бомбы».

Какую же моральную основу он подводит под свои рассуждения? Его мысль заключается в том, что предпочтение этических соображений любым другим, даже тем, при которых ставкой является человеческая жизнь, осуществляется нами постоянно. Он приводит пример из жизни сельских районов, жители которых часто отказывают муниципальным и федеральным властям в проведении скоростных автострад через их территорию, мотивируя это тем, что новые трассы разрушили бы красивые сельские ландшафты. То есть, красота пейзажа явно важнее, чем безопасность водителей и пассажиров (очевидно, что автострады заметно безопаснее, чем двухполосные извилистые сельские дороги). Итак, мы предпочитаем сохранить идиллический пейзаж за окном, фактически

жертвует ради него человеческими жизнями, которые бы спасло скоростное шоссе. Что же говорить, когда в дело вступают более высокие ценности! Простейшим примером в этом смысле могло бы быть искусство – огромные деньги, вкладываемые государством и меценатами в эту сферу, конечно, могли бы быть куда более целесообразно и эффективно – имея в виду сугубо практические цели – потрачены на медицину или безопасность. Это бы спасло жизни, в то время как искусство, строго говоря, бесполезно. Однако же люди занимаются искусством, и деньги туда поступают, так как – и в этом мысль Родэна – это важнейший компонент нашей системы ценностей, того механизма, который сохраняет нас именно как человеческое общество и предотвращает его от превращения в циническое собрание индивидов, чьи интересы, по сути, не превышают животного уровня. Таким образом, мы постоянно и на разных уровнях делаем тяжелый выбор в пользу чисто человеческого, гуманистического, жертвуя жизнями, но спасая себя самих от превращения в «корпорацию монстров».

Свои доказательства против применения пыток (как метода проведения допросов) приводит Дэниел Хилл [3]. Суть его аргумента сводится к различению позитивных и негативных моральных обязанностей. Позитивные касаются случаев, когда мы обязаны сделать что-либо, а негативные – когда должны воздержаться от действия. Например, полицейский противостоит террористу, который собирается нажать кнопку бомбы и удерживать ее в таком состоянии (необходимое условие для совершения взрыва), и стреляет ему в ногу, причиняя ему боль и заставляя его отнять руку от кнопки. Хилл полагает, что в этой ситуации действия офицера оправданны, поскольку террорист должен был воздержаться от совершения взрыва (негативная обязанность), а полицейский способствовал должному обороту событий. Обратная ситуация, когда террорист уже нажал кнопку, которая должна «залипнуть» и оставаться в таком положении десять секунд, чтобы произошел взрыв. Теперь офицер стреляет ему в ногу, требуя отжать кнопку и предотвратить взрыв (по условию это может сделать только человек с отпечатками пальцев террориста). Офицер не имеет морального права причинять боль в данной ситуации, поскольку здесь речь идет о позитивном праве – сделать что-то, а посторонние лица не «уполномочены» вторгаться в эту область свободной воли человека.

Хилл в обоих случаях ссылается на «интуитивное» понимание моральной дилеммы. Чтобы проиллюстрировать разницу между негативными и позитивными обязанностями, он предлагает дополнительные гипотетические ситуации.

«Спасение на водах». А должен сделать выбор: В столкнул в воду

его отца и жену, он же может спасти только одного из них. А проплывает мимо отца и спасает жену. Негативной обязанностью в данном случае была обязанность В воздержаться от сталкивания в воду кого-либо. Позитивная обязанность А заключалась в спасении отца, но он уклонился от нее. Интуитивно очевидно (по мнению Хилла), что негативная обязанность гораздо сильнее, так как даже если спасение жены, а не отца было дурным поступком, то не столь дурным, как поступок В. Таким образом, негативные обязанности сильнее, и посторонним позволено делать больше, чем в случае с позитивными обязанностями, с целью удержать человека от нежелательного акта. Применительно к пытке это говорит о том, что нельзя (негативная обязанность) посредством боли заставить кого-то реализовать его позитивную обязанность.

«Эксперт». Найдена «тикающая бомба», и единственный, кто может ее обезвредить, – это отошедший от дел эксперт. Он в данный момент находится у постели умирающей жены и отказывается сотрудничать. В данном случае мы имеем дело с «позитивной» обязанностью, и хотя эксперту следовало бы участвовать в спасении невинных жизней, но принуждать его к этому посредством истязаний было бы абсолютно непозволительно. Это бы означало, что позитивная обязанность берет верх над негативной (обязанностью воздержаться от пытки).

Хилл поясняет, что его примеры показывают, как работает аргумент самозащиты в случаях с пыткой. С одной стороны, когда мы можем заставить террориста отказаться от его замысла (принудить к исполнению негативной обязанности) посредством боли, это морально допустимо. С другой же стороны, мы не можем посредством боли принудить его, к примеру, выдать расположение бомбы или обезвредить ее. В последнем случае наши негативные обязанности (не делать зла в любой форме) преобладают.

Аргументация и Хилла, и Родэна вызывает целый ряд возражений.

Начнем с того, что Хилл, похоже, неправильно применяет свой собственный прием противопоставления «негативных» и «позитивных» обязанностей. В примере с террористом различие между разрешением стрелять, когда тот собирается взорвать бомбу, и запретом, когда необходимо заставить его предотвратить взрыв, имеет бессодержательно формальный характер. Мы можем абсолютно с тем же успехом квалифицировать обе ситуации как соответствующие «негативному» требованию: подчиняясь требованию отжать кнопку, террорист следует негативному моральному принципу «не убий». Возьмем частый для моральных рассуждений пример: самолет при подлете к большому городу терпит аварию, и пилот стоит перед дилеммой – либо выпрыгнуть с парашютом и спасти свою жизнь, но тогда сотни людей на земле могут по-

гибнуть, либо же остаться за штурвалом и попробовать вывести самолет за пределы городской черты, но в этом случае погибнет он сам. Здесь негативное правило «не убий» неприменимо, так как никакой вины пилота в отказе двигателя нет, как не было в его действиях и никакого намерения убить кого-либо. Следовательно, мы берем в расчет только собственную волю летчика: его решение пожертвовать своей жизнью или нет ради спасения других. Если он последует этому «позитивному» требованию, то заслужит (посмертную) репутацию героя, если же нет – то злодеем его вряд ли можно считать. Предположим, что он и город спас, и сам в последний момент успел выпрыгнуть. Безусловно, в таком случае мы можем сказать, что он «спас» людей. Предположим также, что террорист в последний момент передумал и предотвратил взрыв – вряд ли кому-то придет в голову назвать его «спасителем». Это показывает, что пилот и террорист находятся в абсолютно разных моральных ситуациях, и последний никак не является «неприкосновенным» в этическом плане.

Теперь немножко изменим ситуацию. Предположим, что пилот находится под контролем наземных служб, которые пытаются спасти горожан. Каждый раз, когда пилот пробует оторвать руки от штурвала и дотянуться до кнопки катапультирования, его пронизывает нестерпимая боль, сигнал для которой посылается с земли. Для наземных служб именно спасение большого числа невинных жителей является приоритетным («не убий» как главный принцип при проведении полетов и касающийся мирного населения в первую очередь). Если люди погибнут – не пилот, а именно руководители полетами будут нести ответственность. Они выбирают между спасением людей («негативная» обязанность) и пилота («позитивная»). Если приходится пожертвовать летчиком, то его смерть вызовет у нас сочувствие, чего никак нельзя будет сказать о террористе.

Кроме того, из последнего примера ясно, что Хилл путается, противопоставляя «негативные» и «позитивные» обязанности, действующие в разных моральных субъектах. На деле эта оппозиция уместна, когда мы говорим о внутренней дилемме. Например, ее нет в пилоте: авария самолета не его вина, и он имеет дело только с «позитивной» обязанностью. Но она присутствует в руководителях полетами, равно как и в полицейском, стреляющем в террориста («спаси людей» и «не причиняй боль»). Выбор же, очевидно, делается на утилитаристских основаниях и лишь подтверждает, что при определенных условиях попытка морально допустима.

Особого замечания заслуживает аргумент «эксперт». Похоже, что сочувствие к специалисту должно остановить нас от применения боли к

нему, даже несмотря на то, что это будет стоить огромных жертв. И все-таки с этим аргументом «что-то не так». Ошибка в данном случае менее очевидна и имеет характер не логический, а скорее, методологический. Вспомним популярный в современной аналитической философии прием «возможных миров», который предполагает возможность проведения любых мысленных экспериментов при условии, что гипотетическая ситуация соответствует физическим законам. К примеру, таковым является знаменитый аргумент Хилари Патнэма «Земля-Двойник» (Twin Earth), с воображаемой копией нашей планеты, при том единственном отличии, что на двух небесных телах вода имеет разную химическую структуру. Аргумент Хилла «эксперт» в этом смысле вполне удовлетворяет физической структуре мира. Но дело в том, что такой подход при решении моральных дилемм абсолютно неудовлетворителен. Если мы строим какую-то ситуацию, требующую этического решения, она должна, по крайней мере, соответствовать рациональным психологическим условиям. Эксперт любит свою умирающую жену и отказывается ее покинуть – это все по-человечески понятно. Но абсолютно непонятно, почему при этом он игнорирует угрозу жизни множества невинных людей или, предположим, уговоры самой его супруги оставить ее и заняться спасением других – думается, именно таковой должна быть нормальная реакция здравомыслящего человека. Понятно, что здесь властвуют эмоции, но точно также понятно, что они подавляют веления и разума, и здоровой моральной интуиции. Аргумент просто неприменим для решения типовых моральных дилемм, поскольку сама ситуация, описанная в нем, является психологически маргинальной.

Подход с подобной методологической позиции особенно важен, так как главное возражение против аргумента «тикающей бомбы» заключается в утверждении, что такая ситуация практически просто невозможна: и бомба нужна, и пойманный террорист, и наша убежденность в том, что он владеет необходимой информацией, и т.д. То есть подразумевается, что данный мысленный эксперимент не удовлетворяет требованиям хотя бы минимальной достоверности. Но в том-то и дело, что когда мы имеем дело с моральными дилеммами, критерием реальности является моральная достоверность ситуации, а не практическая. В этом смысле «тикающая бомба» не более невероятна, чем уже упоминавшаяся ситуация с австралийскими полицейскими. Зато аргумент «эксперт», точнее, как он представлен, лишен этической достоверности.

Видным критиком доказательства от «тикающей бомбы» является профессор Джорджтаунского университета Дэвид Лубен. Он особо подчеркивает, что этот прием изменяет всю перспективу мышления о проблеме, уводя ее от принципиального решения на основе размышления

об общих моральных представлениях о пределах допустимости в либеральной демократии в сторону одного, при этом фиктивного, частного случая, который должен опровергнуть любые обобщения. «Тикающая бомба предоставляет картину, которая околдовывает нас. Настоящая же дилемма не между болью одного виновного человека и сотнями невинных жизней. Дилемма в другом: между несомненностью боли и вероятностью получения информации о чем-то важном и способствующем спасению жизней. А прежде всего, это вопрос о том, может ли ответственный человек, не моргнув глазом, помыслить о немыслимом и принять, что мораль пытки следует решать на сугубом суммировании цены и прибыли. Как только ты соглашаешься, что цифры важны, тогда что угодно, не важно сколь мерзко, становится возможным» [4, р. 1444]. Рассуждения Лубена весьма типичны для критиков аргумента «тикающей бомбы»: он противопоставляет единичный случай (практически невозможный, по его мнению) моральным принципам, организующим жизнь демократического общества в целом. Его мысль можно выразить примерно так: если даже в одном единственном случае мы согласимся с применением пытки, это исключение из правила ни в коем случае не отменяет само правило. А поскольку и этот гипотетический случай – чистая фантазия, то полная нетерпимость к пыткам остается в силе. Легко увидеть, что Лубен повторяет популярную ошибку: он читает знаменитый аргумент буквально, пропуская его психологическую достоверность (которая идентична для приведенного выше реального примера из работы австралийских полицейских).

Позиция Родэна при ближайшем рассмотрении также не выдерживает критики. Не говоря уже о том, что любая статистика против пыток, подобная той, что он приводит, может быть легко оспорена (я могу сослаться на собственные неоднократные опросы, проведенные среди студентов, которые показывают обратную картину), но и в самой сути его тезисов есть серьезные пробелы. Пример с хайвэями не говорит вообще ни о чем, так как мы можем сказать, что люди здесь просто принимали неправильное решение, ориентируясь на искаженные эстетические или материальные ценности. Инвестиции же в искусство и культуру (а не в медицину и охрану порядка) также легко объяснить, не прибегая к рассуждениям о самосохранении человечества через культурные и эстетические ценности. Мы можем, например, сказать, что люди начинают инвестировать в искусство и культуру, когда возникает избыток средств, а дальнейшие вливания в полицейскую и медицинскую систему уже не столь эффективны. Или же высказать мысль о том, что искусство (и высокое, и низкое) важно для сохранения психического баланса и здоровья населения (в сугубо медицинском смысле). Иначе говоря, все

спекуляции в этой области на предмет нравственной самоидентификации человечества настолько произвольны и недоказуемы, что сами, пожалуй, относятся, скорее, к сфере искусства, нежели рациональной моральной философии.

Позиции Хилла, Лубена и Родэна стоят рассмотрения уже потому, что на их примере видны те огромные трудности, с которыми сталкиваются радикальные противники пыток в своей аргументации.

III

Однако это не делает жизнь их оппонентов легче. Любая теория в пользу легализации и институционализации пыток также имеет дело с колоссальными трудностями.

Большинство экспертов склоняется к мысли, что легализация пытки недопустима в принципе. Речь может идти лишь о разовых случаях, некоторых исключениях, процедура которых должна быть строго описана и урегулирована, каждый случай применения должен расследоваться, а ответственные лица – если допущены нарушения процедуры – строго наказываться. Конечно, это тоже некоторая легализация, но в крайне ограниченном варианте. И это понятно – любая процедура, делающая применение пыток более «обыденным», привела бы к немыслимым злоупотреблениям.

Еще один аргумент – это несовместимость пытки с самим духом демократического общества. Пытка – это метод из практики террористов, и даже в период «войны с терроризмом», объявленной США и их союзниками после терактов 11 сентября 2001 г., использование «вражеского арсенала» может привести к непоправимому урону для структуры и принципов современной демократии.

Тем не менее это не означает, что в отдельных случаях этот крайний метод не может быть применен. Но как объяснить и установить подобную процедуру? Наиболее известны в данном направлении, пожалуй, работы профессора Гарвардского университета Алана Дершовица, равно как и его активная деятельность по пропаганде своих идей. Он предлагает ввести систему специальных «ордеров» на пытки, которые выдаются в определенных экстренных ситуациях, когда другие способы урегулирования кризиса представляются нереалистичными.

Дершовиц в целом против «нормативного» использования этого метода в практике силовых ведомств. Но он считает, что если общество столкнется с угрозой массового терроризма, то неизбежно придется прибегнуть к этому крайнему средству, и люди, безусловно, поймут и одобряют этот способ защиты. Вот в этом-то случае как раз и следует ввести формальное регулирование пыток, чтобы избежать стихийного

применения и потенциального злоупотребления ими. Цель этих формальностей – введение ответственности и прозрачности в практике.

Побочная моральная проблема, возникающая при этом, касается того, а как объяснить – в чисто теоретическом плане, помимо любых практических соображений, наподобие опасности открыть «ящик Пандоры» – расхождение между разрешением на пытку в моральном плане и запретом на нее в плане юридическом. Обычно ссылаются на принципиальную разницу между правом как «тупым» инструментом и моралью как «острым» орудием. К примеру, Фредерик Шауэр пишет о приблизительности в правилах скоростного лимита на американских дорогах [7]. Он равен 65 милям в час и совершенно не учитывает множества деталей, которые при этом возникают. Например, опытный водитель, едущий в прекрасную погоду по сухому пустому шоссе со скоростью в 75 миль должен быть оштрафован, в отличие от другого водителя, который будет соблюдать лимит скорости, но при этом ехать по перегруженной дороге, в условиях плохой видимости, по мокрому асфальту и без достаточных навыков езды по скоростным автострадам. Очевидно, что первый водитель едва ли создаст опасность на трассе, тогда как второй вполне может стать причиной дорожного инцидента. Или предположим, вы едете со скоростью 65 миль и 1 ярд в час: формально вы нарушитель, а по сути, вы дисциплинированный водитель. Все дело в том, что законодатели вынуждены прибегать к обобщениям частных случаев и, пренебрегая нюансами, выводить на их основе общий стереотип, который бы более или менее точно определял и регулировал порядок на дорогах. Но уже сама процедура предполагает, что мы будем иметь ситуации за пределами компетенции этого закона.

Точно так же обстоит дело и с пытками. Закон их запрещает, но в силу неспособности права учитывать и точно описывать все практические коллизии, иногда придется делать исключения (предписанные моралью, которая требует точного решения каждой этической дилеммы). Таким образом, то, что предлагает Дершовиц, это описание «правил для исключений» – как бы внутренне парадоксальным ни выглядело такое определение.

Главная цель, достигаемая «ордерами», это регулирование и сокращение до минимума нынешнего злоупотребления пытками, которое широко распространено в полиции и других силовых служб. Именно неупорядоченность этого явления и молчаливое попустительство начальства, в силу эффективности этой практики, поддерживают ее существование. «Ордера» ввели бы механизм регулирования и отделения оправданных случаев применения пыток от неоправданных.

Похожая система работала в Израиле в целях предотвращения тер-

рористической деятельности, но в 1999 г. Верховный Суд страны отменил разрешение на любого рода физическое давление на задержанных террористов. «Мы понимаем, что это решение не облегчает проблемы реальной жизни. Такова судьба демократии, поскольку не все средства ей доступны и не каждая тактика, применяемая ее врагом, разрешена ей самой. Хотя демократия вынуждена воевать с одной рукой, заложенной за спиной, она тем не менее имеет преимущество. Защита Права Закона и признание свободы индивида составляют важный компонент в понимании безопасности. В конечном счете, они укрепляют ее дух и позволяют ей преодолеть трудности» [1]. Такова позиция, занятая правительством Израиля, несмотря на все политические и военные трудности этой страны. Вместе с тем Дершовиц полагает, что израильтяне сделали ошибку, отказавшись от этой эффективной тактики. Как пример в поддержку своей позиции он приводит случай из американской правовой практики. В 1984 г. одному из апелляционных судов США пришлось разбираться в претензиях к полицейским, которые применили силу против преступника, участвовавшего в похищении человека. Один из соучастников, явившийся за выкупом, был схвачен полицейскими, и ему выкручивали руки и душили, пока он не сознался в местонахождении жертвы. Суд решил, что действия полицейских по спасению похищенного были правомерны [2].

Идеи Дершовица не раз критиковались радикальными противниками пыток, но в своей критике они упускают, по крайней мере, два существенных момента.

Во-первых, отрицание пыток фактически превращается в потворство им, так как в этом случае не будет вовсе никакого инструмента сдерживания злоупотреблений, и власти разного уровня будут смотреть сквозь пальцы на происходящее в силовых структурах, поскольку главное, в чем они заинтересованы, это эффективность этих институтов, а пытки потому и существуют, что дают результат. Предложение Дершовица, будучи реализованным, могло бы действовать как отмена «сухого закона», ставя нежелательную практику под контроль. Дершовиц считает, что люди неминуемо будут пытаться (как будут пить), а потому его идея продиктована единственно желанием по возможности уменьшить нежелательные последствия и нелегальный расцвет насилия. Дело, между прочим, не только в контроле, но и в реальном сокращении физических истязаний, которое должно стать результатом системы «ордеров»: она дает ответственным органам четкий правовой инструмент для отсекаания незаконных явлений и, таким образом, дисциплинирует служащих и чиновников.

Во-вторых, в дебатах вокруг пытки совсем потерялся человек, который персонально решает сиюминутную дилемму «пытать или не пы-

тать?». Обычно все рассуждения сводятся к тому, а где взять таких «садистов», кто и как будет их готовить, и не разведется ли их слишком много. Почти никто не задумывается над ситуацией (в смысле «этики ответственности» – по Максу Веберу), в которой человек долга вынужден решать проблему, связанную со спасением человеческих жизней, и решать ее немедленно, будучи в то же время связанным строгими нормами служебного этикета и собственной совести.

Шеймос Миллер, допуская разовое применение пыток в исключительных случаях, затем задается вопросом «что следует предпринять по отношению к армейскому офицеру, полицейскому или другим государственным служащим, которые пытаются террориста, если – после спасения города – их преступление раскрыто? Совершенно очевидно, что данный государственный служащий должен предстать перед судом, его следует осудить, а если его вина доказана, то приговорить за преступление в совершении пытки... Более того, он (или она) должны подать в отставку или быть уволены с должности; общественные институты не могут терпеть в своих рядах тех, кто совершает серьезные преступления» [5, p. 190].

Фактически это осуждение любой акции по спасению людей с использованием данного экстремального способа, даже если он был бы абсолютно необходим. Много ли после этого найдется офицеров, желающих жертвовать своей карьерой, семейным благосостоянием и будущим? Не говоря уже о внутреннем противоречии между только что данным разрешением и немедленной карой, следующим за действия в соответствии с данным разрешением. По сути это приказ «делай что угодно, но так, чтобы этого никто не знал», то есть рецепт, который только загоняет проблему глубже в сферу нелегальных акций. Между тем человек, который принимает решение на собственный страх и риск (возьмите австралийских или американских полицейских в приведенных выше примерах) фактически сам остается беззащитным. Что-то представляется интуитивно неправильным в таком положении.

Добавьте к этому простое соображение, что при отсутствии системы ордеров каждый полицейский, применяющий силу, фактически совершает преступление и должен быть сурово наказан, даже если он морально прав. Этот случай на самом деле подпадает под более широкую категорию проблем, когда право и мораль вступают в конфликт в силу их разной природы – в плане «тупой» и «острой» инструментальности. Каждому чиновнику на его рабочем месте время от времени приходится нарушать правила ради интересов дела, и «мудрое начальство» смотрит на это сквозь пальцы, понимая, что никакое законодательство, уставы или положения не могут учесть всего многообразия жизни. Вся разница

с полицией в том, что здесь слишком высоки ставки (мы говорим о человеческих жизнях, конечно же) и слишком велико нарушение (грубейшее попрание человеческих прав, морали и гуманности). Поэтому для полицейского не подходит выбор обычного чиновника, который может быть просто педантом-буквоедом, безразличным к сложностям реальной жизни, или же разумным профессионалом, предпочитающим принимать оптимальные решения, даже если они идут вразрез с регламентом. Дершовиц и пытается решить его дилемму.

Впрочем, по всей видимости, его предложение вряд ли имеет реальные шансы на применение. Кстати, сам Дершовиц неоднократно подчеркивал, что является в принципе противником пыток, но реалии жизни заставляют его признать, что искоренить их из жизни и практики разных силовых ведомств невозможно. Поэтому он и предлагает свое решение. А так как оно не принято, жизнь продолжается по принципу «двойных стандартов»: публично демократические государства и все, кто определяет себя как таковые, осуждают применение пыток, фактически же потворствуют их негласному распространению.

1. Public Committee. *Against Torture v. Israel* // *International Legal Materials*. Vol. 38. P. 1471–1473.
2. Dershowitz Alan M. *The Torture Warrant: A Response to Professor Strauss*. *New York Law School Law Review*. 2004. Vol. 48. Iss. 1–2. P. 285–286.
3. Hill Daniel. *Ticking Bombs, Torture, and the Analogy with Self-Defense*. *American Philosophical Quarterly*, 2007. Vol. 44. Number 4. P. 395–404.
4. Luban David. *Liberalism, Torture, and the Ticking Bomb*. *Virginia Law Review*, 2005. Vol. 91.
5. Miller Seumas. *Is Torture Ever Morally Justifiable?* // *International Journal of Applied Philosophy*. 2005. 19:2. P. 179–192.
6. Rodin David. *Terrorism Without Intention*, *Ethics*, 2004. Vol. 114. P. 752–771; *War and Self-Defense*, *Ethics & International Affairs*, 2004. Volume 18. No. 1. P. 63–68; «*The Ethics of Asymmetric War*» in *The Ethics of War: Shared Problems in Different Traditions*, David Rodin and Richard Sorabji (Ed.), Ashgate, London, 2006; *The Ethics of War: State of the Art* // *Journal of Applied Philosophy*. 2006. Vol. 23. No. 3. P. 241–247.
7. Schauer Frederick F. «*Pit Bulls, Golden Retrievers, and Other Dangerous Dogs*» in «*Profiles, Probabilities and Stereotypes*» by Frederick Schauer. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press, 2003. P. 55–78.
8. Shue Henry. *Torture* // *Philosophy and Public Affairs*. 1978. Vol. 7. No. 2. P. 124–143.

УДК 008+30+070

Н.Е. Вокуев

**Стеб офлайн и онлайн.
Попытка теоретического осмысления**

Статья посвящена культурологическому анализу стеба. Это форма негативной самоидентификации, которая заключается в ироническом приуменьшении ценностей и символики иных социальных групп. Автор сравнивает стеб с такими формами смеховой культуры как мениппея и пародия. Стеб исследуется также в контексте интернет-культуры, где существуют такие формы коммуникативного поведения как «троллинг» и различные специфические практики стеба как создание так называемых «демотиваторов».

Ключевые слова: стеб, остранение, пародия, лиминальность, смеховая культура, мениппея, негативная самоидентификация, интернет, троллинг Offline and online «steb». An attempt of theoretical comprehension.

The article is devoted to the cultural analysis of «steb». This is a form of negative self-identification which consists in ironical diminution of the values and symbols of other social groups. The author compares it with other laughing culture phenomena such as parody and menippea. Steb is also examined in the context of internet-culture where exist some related forms of communicative behavior like «trolling» and different specific practices of «steb» like creating so called «demotivators» and «phototoads».

Key-words: «steb», estrangement, parody, liminality, laughing culture, menippea, negative self-identification, internet, «trolling».

Одной из распространенных форм поведения, коммуникации, самопрезентации современного человека в повседневной жизни и в интернете стал стеб. Несмотря на распространенность этого явления в нынешнем российском обществе и культуре, его смысл и сущность остаются до конца не проясненными. Мы попытаемся приблизиться к пониманию этого актуального социокультурного феномена и выявить особенности его проявления в текстах современной культуры, в обыденном общении и интернет-коммуникации.

Слово «стеб» в массовом сознании имеет весьма размытый денотат и едва ли не превратилось в синоним слов «юмор», «шутка». Чтобы сделать первый шаг к пониманию и отграничить стеб от шутки и юмора, обратимся к возможному происхождению этого термина. Согласно одной из версий, слово «стеб» этимологически связано с глаголом стегать (хлестать, стегать, бить плеткой, прутом) [17], поэтому изначально

содержит в себе семантику ценностного снижения, умаления. Эта семантика прослеживается и в современной публицистической литературе, где стеб чаще всего рассматривается как сугубо негативный и деструктивный феномен. «Глумление над добродетелями», – так в статье с характерным названием «Убить пересмешников!» определил его писатель Юрий Нестеренко [12]. На наш взгляд, такое определение упрощает это довольно сложное явление, требующее не только стилистической оценки, но и культурологического осмысления. Поскольку стеб – феномен социокультурный, то и рассматривать его следует в двух ракурсах – с одной стороны, обратившись к историческим корням и предпосылкам его возникновения, с другой – проанализировав его в контексте сознания современного человека. Первое позволит выявить причины его возросшей в последнее время актуальности, второе – обнаружить связь структур сознания и текстов современной культуры.

Стеб: интерпретации 1

Но сначала обратимся к тем наработкам в осмыслении стеба, которые уже существуют в научной литературе. Любопытную трактовку этого феномена предложила профессор Гарвардского университета Светлана Бойм. Она рассматривает стеб сквозь призму остранения. Явление, открытое В.Б. Шкловским и заключающееся в видении вещей «выведенными из их контекста» [19], она воспринимает шире, чем просто художественный прием, и опорой ей в этом служат тексты самого Шкловского. Это – особая форма советского двойного сознания, одновременно определяющегося советским бытием и избегающего его. Зачатки этого сознания можно обнаружить еще в пушкинской «иной свободе» – независимости от политических свобод и от цензуры, от царя и от народа, о которой поэт рассуждает в стихотворении «Из Пиндемонти».

Схожее понимание свободы присутствует и у В.Б. Шкловского. Хорошей иллюстрацией этому служит описанная им в одной из статей статуя царя Александра III в послереволюционном Петрограде, не разрушенная, но декорированная под статую Свободы: «Глиняная лошадь стоит, расставив ноги, стоит под глиняным задом глиняного городского. И оба они из бронзы. Над ними деревянная будка „Памятник свободы” и четыре высоких мачты по углам» [3, с. 101]. Здесь, когда приходят милиционеры, прячутся местные сироты и беспризорники и отсиживают «в пустоте под досками между царем и революцией» [там же]. Таким образом, у Шкловского описанный памятник превращается в пространство освобождения от идеологической определенности.

Аналогичным образом, по мнению С. Бойм, поступал сам Шкловский, писавший свои тексты двойным письмом, оставляя в них место для двусмысленности. Так, отрекаясь в 30-м г. от формализма, он кри-

тиковал его как научную ошибку, но при этом опирался не на марксизм, а на теорию литературной эволюции, выдвинутую его товарищем-«опоязовцем» Юрием Тыняновым. Поэтому цитаты из Энгельса в статье «Памятник научной ошибке», полагает С. Бойм, могут оказаться не чем иным, как материалом, прикрывающим создаваемый В. Шкловским памятник формализму.

Такого рода тексты с двойным дном можно рассматривать как попытку творить в условиях несвободы, мимикрировать, маскироваться, подстраиваясь под требования господствующей идеологии, но, вместе с тем, не поступая против своей совести. Упомянутое двойное сознание советского человека, надо полагать, возникло в результате аналогичного стремления к выживанию во враждебной среде.

Возникает вопрос: не является ли стеб – своеобразная маска, высмеивающая сам изображаемый ею объект, – явлением того же порядка, что и остранение, понятое как выстраивание особого деидеологизированного пространства вокруг себя?

С. Бойм полагает, что не совсем. Ссылаясь на Ханну Арендт, она отмечает, что «внутренняя свобода» – аполитичное остранение от мира – может превратиться в оправдание внешней, политической несвободы. Именно такая трансформация, по ее мнению, произошла в Советском Союзе в 70-х гг., когда на место остранения и иронии пришел стеб. Никакой опасности для режима, утверждает С. Бойм, он не представлял, так же, как политические анекдоты поздних советских времен, над которыми смеялись, в том числе, и комсомольцы: «„Мы делаем вид, что работаем, а они делают вид, что платят” – это очень характерное высказывание времени. Мы и они – герои одного и того же спектакля видимости. Мы заодно, так как делаем вид вместе. Больше того, мы вместе делаем вид, что мы не делаем вида. Мы делаем вид так, чтобы было не видно. Таков был „общественный договор” советского образца. Король может быть голым, но народ безмолвствует» [3, с. 116].

Иначе говоря, стеб, в понимании С. Бойм, – это в каком-то смысле вырожденное остранение, уже не являющееся стратегией выживания в условиях несвободы, но ставшее почти что нормой, способствующей сохранению этих условий. Она определяет его, как «смеховое отношение к жизни, языковое сознание, которое делает вид, что говорит о чем-то в мире, а на самом деле смеется над языком как таковым» [3, с. 117]. Исследователь афористически называет стеб «подмигиванием, при котором глаза полагалось держать полузакрытыми» [там же]. С. Бойм отмечает амбивалентность стеба, объектом мимикрии и высмеивания которого в 80-е гг. был советский язык, а в 90-е – стал язык перестройки, демократии, либеральных ценностей: «В стебе отсутствует диалог двух

языков, пародированного и пародирующего, тут никогда не понятно, «кто кого». Для стеба не существует языкового плюрализма, а существует только стеб и не-стеб. Кто не с нами, тот против нас. Стеб одомашнивал несвободу, мимикрируя ее язык. Он формировал недоверие к любым формам прямой речи, необходимым для создания политических институтов. За стебом ничего не стояло. Ничего внеязыкового и внетекстового не оставалось» [3, с. 117–118].

Стеб: интерпретации 2

Об амбивалентности стеба, а также о нем как о средстве языковой идентификации мы поговорим ниже. А пока рассмотрим еще одну теорию стеба, предложенную социологами культуры Львом Гудковым и Борисом Дубиным. Их понимание этого явления во многом схоже с тем, о чем пишет С. Бойм: у нее стеб – это защитная реакция, у Л. Гудкова и Б. Дубина – механизм адаптации; С. Бойм связывает рассматриваемый феномен с двойным сознанием советского человека, одновременно определяемым советским бытием и избегающим его, а Л. Гудков и Б. Дубин обнаруживают в «стебающем» субъекте «парадоксальное соединение демонстративного неучастия с бессознательной зависимостью от объекта дистанцирования» [6, с. 147]. Да и как художественный прием стеб, в описании ученых, схож с приемом остранения, предполагающим «перенесение предмета из его обычного восприятия в сферу нового восприятия» [19]. Так, относимая ими к стебу анекдотическая перекодировка политического поведения как эротического представляется родственной упоминаемым В. Шкловским случаям остраненного индизнального изображения эротических объектов в фольклоре. Только в отличие от С. Бойм, Л. Гудков и Б. Дубин, судя по всему, не отделяют стеб от остранения и вообще рассматривают его не по отношению к условиям политической несвободы (хотя деидеологизирующий потенциал стеба отмечается и ими), а как форму культурной жизни в переходный период. И это, на наш взгляд, имеет принципиальную важность.

Итак, стеб, в понимании Л.Д. Гудкова и Б.В. Дубина, – это «род интеллектуального ерничества, состоящий в снижении символов через демонстративное использование их в пародийном контексте...» [6, с. 147]. Согласно более развернутой дефиниции, это «разновидность публичного интеллектуального эпатажа, который состоит в провокационном и агрессивном, на грани скандала, снижении любых символов других групп <...> через подчеркнутое использование этих символов в несвойственном им, пародийном или пародическом контексте, составленном из стереотипов двух (точнее, как минимум, двух) разных лексических и семантических уровней, рядов» [8].

Очевидная пародийность, игровой характер стеба требуют уточне-

ния понятия пародии: разграничение понятий «пародии» и «пародичности», связанное с деятельностью русской формальной школы, дает возможность вписать стеб в общую динамику культурных форм. Пародичность, согласно Ю.Н. Тынянову, заключающаяся в «применении пародических форм в непародийной функции» или в «использовании какого-либо произведения как макета для нового произведения» [16, с. 290], не только находит подтверждение в истории культуры, но и дает возможность оценить вновь появляющиеся жанры и формы культуры.

В свою очередь, В.Б. Шкловский, говоря о пародии, выделял несколько видов происходящего при пародировании искажения текста: 1) канонизацию, когда пародируемый автор является объектом поклонения пародиста; 2) демифологизацию, где адресатом иногда становится зачарованная публика; и 3) умышленную десакрализацию, которая снижает пародируемое [4]. Таким образом, стеб, в отличие от пародии, всегда так или иначе связанный со стихией комического, с высмеиванием, предполагает именно десакрализацию объекта.

Происходит же это, согласно Б.В. Дубину, следующим образом: попадая в иной контекст, элементы поведения и высказывания приобретают «характер ненатуральности, сделанности, театральности, а потому – как бы нереальности, несущественности и несуществования» [8]. Кроме того, «использование пародических клише представляет и само пародируемое поведение клишированным, избитым до автоматизма, как бы уже не человеческим, а механическим. Две эти разновидности обесмысливания и переозначивания в сумме как раз и составляют программируемый социальный эффект: функция подобного пародирования – ценностное снижение» [там же].

Истоки стеба как культурного явления, так же как и истоки пародии лежат в области смеховой культуры, наиболее ярким воплощением которой, в соответствии с теорией М.М. Бахтина, стал карнавал. Элементы карнавального мироощущения, в котором, как писал Бахтин, «вольное фамильярное отношение распространяется на все: на все ценности, мысли, явления и вещи» [2, с. 209], в стебе очевидны. «Карнавал сближает, объединяет, обручает и сочетает священное с профанным, высокое с низким, великое с ничтожным, мудрое с глупым», – утверждал Бахтин [там же], связывая с этой чертой карнавала такую его категорию как профанация. «Карнавальные кощунства, целая система карнавальных снижений и приземлений, карнавальные непристойности, связанные с производительной силой земли и тела, карнавальные пародии на священные тексты и изречения и т.п.» [там же] обнаруживают то же начало, которое определяет и стебовую направленность на снижение символов и десакрализацию.

В литературном плане стеб родственен такому карнавализованному жанру как мениппея. Некоторые из ее характеристик, описываемых Бахтиным, коррелируют с феноменологией стеба. Мениппея «свободна от предания и не скована никакими требованиями внешнего жизненного правдоподобия» [2, с. 192], так же как ненатурален и часто театрален, по мысли Дубина, стеб. Как и мениппея, стеб характеризуется установкой на скандал, эксцентрику, неуместность – то есть «всяческие нарушения общепринятого и обычного хода событий, установленных норм поведения и этикета, в том числе и речевого» [2, с. 198]. Слово стеба, как и слово мениппеи, «неуместное или по своей цинической откровенности, или по профанирующему разоблачению священного, или по резкому нарушению этикета» [2, с. 199], агрессивно и эпатажно: стеб, на наш взгляд, может быть рассмотрен как культурная провокация. Вместе с тем мениппея злободневна и публицистична [2, с. 200]. По словам Юлии Кристевой, «мениппея – это своего рода политическая журналистика древнего мира» [10, с. 148]. Это замечание особенно примечательно именно при сопоставлении стеба и мениппеи, поскольку стеб (если рассматривать его в контексте постсоветской социокультурной ситуации) получил широкое распространение именно в политической журналистике.

Между тем сама эпоха, сформировавшая жанр мениппеи, обнаруживает парадоксальное сходство с современностью. По словам Бахтина, становление «Менипповой сатиры» происходило «в эпоху разложения национального предания, разрушения тех этических норм, которые составляли античный идеал “благообразия” <...>, в эпоху напряженной борьбы многочисленных и разнородных религиозных и философских школ и направлений» [2, с. 201]. К тому же «обесценивание всех внешних положений человека в жизни, превращение их в роли, разыгрываемые на подмостках мирового театра по воле слепой судьбы», «приводило к разрушению эпической и трагической целостности человека и его судьбы» [2, с. 202].

На наш взгляд, параллели с современной социокультурной ситуацией бесспорны. «В средние века мениппейное начало подавлялось авторитетом религиозного текста, в буржуазную эпоху – абсолютизмом индивида и вещей, – пишет Ю. Кристева. – Лишь наша современность, коль скоро она освобождается от «Бога», раскрепощает мениппейные силы романа» [10, с. 150]. С этой точки зрения неудивительно, что мениппейный дискурс проявился со всей очевидностью в век, когда подавлявшие его авторитеты и идеологии разрушились, в эпоху, характеризующуюся «недоверием к метарассказам» [11, с. 10].

Из истории стеба

Возникновение стеба, как уже говорилось, связано с кризисом советской идеологии, а его инфильтрация в каналы средств массовой коммуникации и, соответственно, в массовую культуру – с ее крушением. Он был вызван «ощущением семантической исчерпанности претендовавших на господство культурных языков» [8]. К этой ситуации в России был применен западный термин «постмодерн», по мнению Б. Дубина, без достаточного на то основания, поскольку советская и постсоветская социокультура соединяла в себе черты домодерного и раннемодерного периодов развития. Однако если связать постсовременность с переизбытком информации, как это делает М. Эпштейн [20], можно возразить. По мнению Эпштейна, этот переизбыток приводит к своего рода «информационной травме», а неспособность индивида полноценно соотносить себя со стремительно расширяющейся информационной средой – к виртуализации или исчезновению реальности. Современный человек как бы скользит по поверхности окружающих его текстов, переставая проникать в их глубину. Так стираются смыслы, а вместе с ними и ценности, оставляя после себя мир симулякров. Можно предположить, что в сознании постсоветского человека эта «информационная травма» наложила на травматический опыт советского прошлого, что способствовало устойчивости и распространению стеба как культурной формы. Последний, таким образом, стал играть роль защитного механизма от агрессивности информационной среды¹.

Эпоху постмодерна многие исследователи рассматривают как переходную. В свою очередь, стоб, по утверждению Л. Гудкова и Б. Дубина, – явление переходного периода. Поэтому имеет смысл рассмотреть его в контексте перехода.

Собственно переходному состоянию, или лиминальности, как отмечает Г.Л. Тульчинский, предшествует отделение индивида от некоей социально-культурной целостности, сопровождаемое обесмысливанием доминировавшего в ней культурного языка. Лиминальное состояние, в свою очередь, завершается воссозданием новой целостности. Ученый проводит параллели между этим процессом и концепцией русского формализма: сперва привычное делается необычным, затем происходит игра с остранными смыслами, за которой следует монтаж нового смыслового комплекса [15, с. 16]. Таким образом, здесь мы вновь обнаруживаем связь стеба с остранием.

¹ Как отмечает Б. Дубин, стебовые интонации в прессе зачастую связаны с некомпетентностью автора. Это попытка замаскировать непонимание той или иной темы, тех или иных событий, обесмыслив их. Соответственно, обилие информации, которую современный человек не может осмыслить, вполне закономерно провоцирует стоб.

Лиминальность, как пишет Г.Л. Тульчинский, включает в себя изменения социального статуса, ценностей и норм, идентичности и самосознания, осмысления и понимания. Это ситуация поиска собственного «я», осуществление акта творчества. Лиминальный дискурс он называет «дискурсом семантического изменения и травмированного сознания»: «Неустоявшаяся, непроясненная ментальность порождает тотальную неопределенность и демонтаж традиционных смыслов и смысловых структур, отрицание привычных символов и реальности, норм и ценностей» [15, с. 21].

Соответственно, стебу как явлению переходного периода изначально свойственны маргинальность и амбивалентность. В силу этой двойственности его зачастую воспринимают как глумление, издевательство над святым. К примеру, у Виктора Пелевина, которого С. Бойм называет величайшим ценителем стеба¹, диалоги о дзен-буддистских истинах ведут Чапаев и Петька, то распивая водку и закусывая ее луком, то принимая кокаин. Так, согласно двусторонней логике пародии, происходит ценностное снижение как фигур советского фольклора, так и обсуждаемых истин.

Тем не менее, с точки зрения Г.Л. Тульчинского, в этой амбивалентности и маргинальности лиминальной ситуации есть как негативные, так и позитивные стороны. Отрицательный аспект связан с «утратой точности и ясности, опасностью утраты идентичности», положительный – с «творческим потенциалом лиминального дискурса, широтой его контекстов, порождающих новые важные и перспективные возможности осмысления» [там же].

В стебе эти черты, скорее всего, унаследованы от карнавального смеха, уходящего корнями, как писал М.М. Бахтин, в древнейшие формы ритуального смеха, которые «были связаны со смертью и возрождением, с производительным актом, с символами производительной силы» [2, с.

¹ К слову, в «Чапаеве и Пустоте» Пелевин выстебывает и «иную свободу», которую анализирует С. Бойм и идея которой родственна концепции остранения. При этом писатель сам прибегает к остранению как к художественному приему. В романе некий румын объясняет недоумевающим англичанам, что же такое «тайная свобода», о которой им рассказал Александр Блок. Он вспоминает, что в румынском языке есть похожая идиома – «хаз барагаз», или «подземный смех»: «Дело в том, что в средние века на Румынию часто нападали всякие кочевники, и поэтому их крестьяне строили огромные землянки, целые подземные дома, куда сгоняли свой скот, как только на горизонте поднималось облако пыли. Сами они прятались там же, а поскольку эти землянки были прекрасно замаскированы, кочевники ничего не могли найти. Крестьяне, натурально, вели себя под землей очень тихо, и только иногда, когда их уж совсем переполняла радость от того, что они так ловко всех обманули, они, зажимая рот рукой, тихо-тихо хохотали. Так вот, тайная свобода <...> – это когда ты сидишь между вонючих козлов и баранов и, тыча пальцем вверх, тихо-тихо хихикаешь» [13].

215]. Соответственно, позитивная сторона стеба заключается в том, что через разрушение штампов происходит обновление культуры, избавление ее от всего устаревшего. Маргинальность, согласно Г.Л. Тульчинскому, имеет большой творческий потенциал: «Условия амбивалентности и неопределенности, размытой социальности стимулируют энергичный поиск новой фундаментальной общности» [15, с. 17].

С этим творческим потенциалом связывали надежду Л. Гудков и Б. Дубин, наблюдая в 1993 г. в России признаки разложения в сфере культуры, в области ценностей, образцов, идеалов и, вместе с тем, активность молодежи, начинающей жить собственным умом. Однако исследователи сохраняли при этом и долю скепсиса, предполагая, что активность эта может остаться лишь субкультурной характеристикой, которая не проникнет в другие слои общества. В таком случае, отмечали они, стиб окажется симптомом не перехода, а конца. Вопрос, признаком чего является в современном российском обществе стиб, учитывая его массовое распространение и затянувшийся в нашей стране переходный период, остается, на наш взгляд, открытым.

Виртуальное пространство и стиб

Теперь, прежде чем перейти к рассмотрению особенностей бытования стеба в виртуальном пространстве, проанализируем его как способ самопрезентации и самоидентификации человека. Для этого мы вновь обратимся к идеям социологов Гудкова и Дубина, относящих стиб к формам негативной идентификации.

Под негативным Л. Гудков понимает такой тип социальной идентификации, при котором сообщество конституируется отношением к некоторому негативному фактору, «чужому или враждебному, который становится условием солидарности его членов, объединяемых таким образом, сознающих себя в рамках подобного значимого и ценного для них единства, где они противопоставлены чужим (не таким, как „мы”» [5, с. 272]. Сюда относится не только стиб, но, в том числе, и различные проявления ксенофобии. Это самоконституция от противоположного, от другого значимого предмета или представления, выраженная при этом «в форме отрицания каких-либо качеств или ценностей у их носителя» [5, с. 271].

В отношении индивида практику такого рода самоидентификации можно сравнить с апофатическим богословием, в котором сущность Бога выражается путем отрицания всех возможных положительных его определений, как несоизмеримых с его природой. Либо с индийской практикой джнана-йоги, когда сторонник религиозно-философской системы адвайта-веданты пытается постичь свое «истинное Я», абсолют, последовательно отрицая сущности материального мира.

То есть, негативная идентификация, а, следовательно, и стиб сопря-

жены с неспособностью положительного самопредставления. Или, как справедливо заметил А.Ю. Шеманов, «если свое определяется лишь путем отталкивания от чужого, то у идентичности так идентифицирующего себя человека нет собственного «внутреннего», смыслового содержания. Оно воспроизводится только через нарушение границы с иным, в экстазе, в выходе за границы, а это значит, что выходить некуда, так как в ином, с которым абсолютно невозможно смысловое соотнесение, невозможен диалог: ничего нет, кроме такой же бессодержательной идентичности» [18, с. 46]. Таким образом, негативная идентичность связана с отсутствием положительной системы ценностей, которая консолидировала бы общество.

Такое самосознание, самообоснование нам представляется вполне коррелирующим с русским духовным опытом, который, по мнению Г.Л. Тульчинского, является глубоко апофатичным: «Самоценность страдания лишает позитивного ценностного содержания реальность. Этот мир и жизнь в нем сами по себе лишены ценности. Жизнь „здесь и сейчас“ – юдоль страдания, нравственного испытания. Ценностью является жизнь в мире ином: в потустороннем мире, в светлом будущем, „за бугром“» [14].

Л.Д. Гудков же связывает его со специфической конструкцией человека, возникшей в Советском Союзе. Это человек, неспособный четко определить свои мотивы и представления, выражающий их только в виде негативных значений – различных страхов перед незнакомым, чужим, представляющимся опасным, в особенности страха неудачи, который парализовывал мотивацию достижения успеха. Такой человек «вынужден, как краб, быть в панцире базового недоверия к реальности или играть роль слабого, неполноценного, вызывающего жалость» [5, с. 288]. Эта закомплексованность должна была чем-то компенсироваться и компенсировалась идеализированными представлениями о коллективном «мы». Коллективность строилась на отталкивании от «чужого», символы которого советская идеология создавала, плодя образы врагов, внешних и внутренних. (К слову, не лишена этого и идеология нынешнего российского государства.) Негативная идентификация, закрепленная таким образом, по мнению Л. Гудкова в силу различных обстоятельств до сих пор доминирует в нашем обществе.

Современный стеб, учитывая все вышесказанное, оказывается довольно сложным культурным явлением, с одной стороны, берущим начало в смеховой культуре, с другой – уходящим корнями в повседневный опыт русского, а в особенности советского человека. Карнавальность переходного периода в нем сочетается с риторикой недоверия, унаследованной еще от советского прошлого. Эти черты стеб сохраняет

и в интернет-коммуникации, где в силу специфики среды они обрастают своими особенностями.

Экспликации

В интернете стеб приходится кстати, поскольку попадает в среду, которая, судя по всему, играет для современного человека такую же компенсаторную роль, что и карнавал – для средневекового. Интернет – карнавализованное пространство, хоть и не всегда, но, тем не менее, противостоящее повседневному серьезу, позволяющее человеку раскрепоститься. Точнее сказать, карнавальность заложена в виртуальном пространстве как потенция, и эта возможность отнюдь не остается нереализованной. Здесь, как и в карнавале, меняют имена, пол, социальный статус, роль, надевают маски. То есть интернет-коммуникация зачастую оборачивается актерством. Поэтому неудивительно, что стеб, как явление карнавальное, проникает и в создаваемые интернет-пользователями имена, а особенно в их маски-«аватары».

Так, «никнейм» одного из самых известных российских блогеров Антона Носика звучит не иначе как *dolboeb*. Наряду с эпатажем здесь чувствуется изрядная доля самоиронии, служащая знаком, что автор блога лишен всякого пафоса и серьезности, хотя в ЖЖ Носика можно найти немало серьезных записей. Этот знак – скорее опознавательный. Он для таких же пользователей, которые осознают карнавальность, игровой характер интернет-коммуникаций. В этом проявляется идентификационная роль стеба, но не в смысле негативной идентичности. Здесь мы видим, скорее, стеб как средство языковой идентификации, порождающее воображаемое сообщество, о котором пишет С. Бойм.

Аналогично можно интерпретировать «ник» сыктывкарского блогера *falolog'a*, в котором также есть элемент стеба: полученное в вузе филологическое образование подвергается иронии; путем замены одной из букв «филолог» превращается в «фалолога», что вызывает ассоциации далеко не с литературоведением. Такая ироничная самоидентификация выстраивается и на уровне «юзерпиков» этого блогера, обычно воспринимаемых как изображение пользователя. Это фрагменты различных фильмов, мультфильмов и видеороликов: персонаж фильма «Страх и ненависть в Лас-Вегасе», ораторствующий Ленин, Винни-Пух, что-то кричащий в нору, ворчащий Карлсон, пританцовывающие персонажи фильма «Кин-дза-дза!», волк из «Ну, погоди!», танцующий в одежде Снегурочки, пучащий глаза Филипп Киркоров и т.д. Аналогичный по комичности набор «аватаров» можно обнаружить у блогера *suranov'a*: фото Евгения Петросяна, анимированная Валерия Новодворская, которая ловит языком муху на своем лбу, персонаж Евгения Леонова, грозящий «выколоть моргалы», обнаженные женские ягодички и т.п. Ко-

нечно, сопровождая тот или иной «пост», они придают ему дополнительный оттенок, но все же искать в них смысл, скорее всего, бессмысленно. Это языковая игра, игра с вырванными из контекста фрагментами культурных текстов, которая ни о чем, кроме настроенности на игру и склонности к самоиронии, как правило, не сообщает.

Кроме того, все эти «аватары» можно рассматривать как маски, причем, маски откровенно карнавальные: чего стоят ягодицы на месте, где по логике нормальной, неигровой коммуникации должно быть расположено лицо, верней, его изображение. Не есть ли это карнавальная инверсия верха и низа? Стебовый «аватар» – это маска, отличающаяся сочетанием комичности, эпатажа и игры и не имеющая практически никакой соотнесенности с тем, кто за ней скрывается. Да и сам стеб, в сущности, является маской. Правда, тот, кто надевает маску, в этом случае зачастую и не скрывает, что он надевает маску: это притворство без претензии на правдоподобие. Маскирование происходит также и на вербальном уровне: это использование чужих слов с их иронической переакцентуацией. Таков язык, которым нередко пишутся «посты» в блогосфере.

Пародийная сущность стеба проявилась в двух практиках, ставших весьма популярными в русскоязычном интернете, – создании так называемых демотиваторов и «фотожаб». Практики эти возникли не в России, но в Рунете приобрели свои особенные черты, восприняв присущие стебу провокационность и агрессивность. Демотиваторы возникли как пародия на мотиваторы – плакаты, представляющие собой фотографию на черном фоне и с белой подписью под ней. Собственно, демотиваторы переняли ту же самую форму, только надпись в них перестала носить мажорный и пафосный характер. В них фотографии или картинке при помощи подписи придается иной, непривычный и ценностно-снижающий контекст.

В русскоязычном интернете создание демотиваторов превратилось в широко распространенную практику, притом, что создание мотиваторов, напротив, особой популярностью не пользовалось (не только в Рунете), а потому это слово гораздо менее известно, чем слово «демотиватор». В Сети существует немало сайтов, объединяющих пользователей на основе увлечения демотиваторами. Основная часть такого рода текстов не отличается остроумием и интеллектуальностью, в них часто используются мат и порнографические изображения. Однако нередко среди демотиваторов можно встретить весьма интересные примеры, особенно если в них затрагиваются актуальные социальные и политические темы: стеб в таких случаях приближается к сатире. К примеру, после того, как недавно Никита Михалков лишился автомобильного спецсигна-

ла, за использование которого его прежде часто и резко критиковали, в интернете появился следующий демотиватор: на фото – Михалков в роли политзаключенного Котова из «Утомленных солнцем-2» со страдающим выражением на лице; подпись: «Они забрали мою прелесть». Фраза толкиеновского Горлума, искусственно приписываемая Никите Михалкову, провоцирует ценностное снижение фигуры этого культурного и общественного деятеля. И здесь стеб, обретая агрессивность и внешний объект для ее приложения, проявляет себя как форма негативной идентификации.

Вообще говоря, Никита Михалков довольно часто становится объектом выстебывания со стороны интернет-пользователей, что, судя по его же высказываниям, воспринимает как кем-то организованную против него кампанию. На деле же, фигура режиссера является одним из тех символов, отталкиванием от которых консолидируется интернет-сообщество. Примером может служить история, когда рекламный баннер первой части «Утомленных солнцем-2» породил в Сети волну «фотожаб». Этим словом (произошло от названия программы Adobe Photoshop) обозначается пародийный коллаж двух и более изображений, перенесение одного изображения в контекст другого, или пририсовывание фотографии дополнительных деталей. Этому увлечению тоже посвящено немало сайтов, а также существуют сообщества, например, специализированное «комьюнити» в «Живом журнале», объединяющее блогеров-любителей «фотожаб».

Баннер представлял собой изображение Никиты Михалкова в роли комдива Котова с автоматом руках и лицом, искаженным гневом. Сопровождал все это слоган фильма: «Великое кино о великой войне». С призывом выстебать этот баннер в «фотожабах» в своем ЖЖ выступил известный дизайнер и популярный блогер Артемий Лебедев (tema). Желающих оказалось много¹. Кто-то высмеивал пошло, заменяя автомат в руках у Михалкова мужским половым органом (образы материально-телесного низа – еще один элемент карнавальности). Но были и довольно точные пародии. Журналист Андрей Архангельский так прокомментировал это событие: «В тех жабах было много тупой ржачки (без нее теперь также не обходится ни одна реакция в Сети), но суть проблемы они, тем не менее, отражали точно: несоизмеримость патриотического жеста и духа. Дело в том, что наше массовое искусство – не только кино – и есть именно такой кентавр (каким и изображен на одной из фотожаб Михалков). Где наверху – ожесточенно-патетическое лицо, «а я типа из

¹ Отметим, что рекламный баннер второй части фильма, дизайн которого по заказу Михалкова разработал сам Артемий Лебедев, породил, пожалуй, не меньшее количество пародий.

последних сил», а в нижней части – шлепанцы, приморский берег и умиротворяющая атмосфера довольства собой и жизнью (лучшей, к слову сказать, фотожабой я считаю ту, где автоматчик увешан перстнями-печатками за тыщи баксов)» [1].

По мнению Архангельского, к такой единодушной реакции интернет-пользователей подтолкнуло то, как режиссер обошелся с Великой Отечественной войной, которую «у нас до сих пор воспринимают как личное», а «любую попытку примазаться к этому величию считают покушением на это самое личное» [там же]. К слову, победа в войне, по замечанию Л. Гудкова, является наиболее важным символом, на основании которого формируется негативная идентичность российского общества. Как бы там ни было, то отторжение, которое вызывает фигура Никиты Михалкова в Сети, свидетельствует о большой роли механизмов негативной идентификации в самоопределении интернет-пользователей. Кроме того, как отмечает Е. Кратасюк, «распространение «негативной идентификации» в Интернете может быть проиллюстрировано такими характерными для русскоязычного сегмента Сети явлениями, как «логика недоверия», риторика конспирации и тайного общества» [9, с. 58].

Негативная идентификация

С одной стороны, распространение негативной идентификации в виртуальном пространстве можно не без основания рассматривать как перенесение привычных тактик и стратегий коммуникации, интерпретации, осмысления, восприятия и самопрезентации из «офлайна» в «онлайн». Однако есть в этом и свои нюансы. Первым из них, на наш взгляд, является агрессивность этой среды. Возможность маскироваться, оставаться анонимным способствует выплеску накопившейся в индивидах агрессии и озлобленности. Здесь закомплексованные анонимы самоутверждаются в поведении, которое за пределами виртуального пространства считается девиантным и порицается обществом: оскорбляют, пакостят, организовывают согласованные атаки, преследования (к примеру, отдельных блогеров), пытаются символически уничтожить своего оппонента. Тем самым они провоцируют ответное притворство, маскирование, анонимность. С этой точки зрения, рассмотренные выше примеры стебовых «аватаров» могут быть интерпретированы как самозащита в условиях враждебной среды. В интернете человек зачастую открыт любым агрессивным выпадам, поэтому самоирония может оказаться попыткой упредить удар, прибегнув к ценностному снижению символа самого себя. В таком случае «никнейм» Антона Носика – не только знак «своим», членам интернет-сообщества, сторонящимся пафоса и серьезности, но и знак потенциальным агрессорам: мол, чего вы от меня хотите, если я сам себя именую (и далее по тексту).

Одной из распространенных интернет-практик, связанных с агрессией и негативной идентификацией, является так называемый «троллинг» (от англ. to troll – ловить рыбу на блесну). Занимающихся им пользователей в силу омонимичности этого английского глагола и существительного, обозначающего персонажа скандинавской мифологии, называют «троллями». «Тролли» занимаются не чем иным, как ради собственного удовольствия провоцируют конфликты в различных форумах и «ветках» комментариев. Подобно тому, как стеб бывает грубым и изящным, пошлым и интеллектуальным, различают «толстый» и «тонкий» «троллинг». В первом случае «тролль» выдает сам себя, не сумев удачно притвориться, скрыть свою истинную мотивацию, во втором – объект нападок не подозревает, что его «троллят». «Троллинг» и стеб – явления родственные. Как и стеб, он предполагает притворство, мимирию чьего-либо языка, пародирование, и цель вступления в коммуникацию – обмануть партнера, «повести» его и выставить объектом осмеяния.

Еще один нюанс приживания механизмов негативной идентификации в интернете, как нам кажется, связан с той самой «информационной травмой», о которой мы писали выше: интернет – пространство семиотическое, знаковое, и даже человек, проникая в сетевые коммуникации, проходит обязательную текстуализацию, превращается в текст. Недоверие к Другому, таким образом, усиливается здесь тем, что Другой оказывается текстом. А сознание современного человека, как уже говорилось, скользит по поверхности текстов, не проникая в их глубину. Да и проникнуть в глубину мешает то, что партнер общения (если мы говорим не о визуальных типах коммуникации, вроде видеозвонков по «скайпу», а о переписке) оказывается сугубо вербализованным. Нелингвистические моменты общения, вроде жестов, мимики, интонации, отсекаются. Отсекается тело человека, предоставляя широкое пространство для воображения и домысливания. Агрессивность среды, в свою очередь, подталкивает к привычным, связанным с недоверием интерпретациям, вроде теорий заговора и прочих параноидальных стратегий осмысления. Вообще, паранойя, как отмечает Ф. Джеймисон, становится в современном мире «символом-заполнителем для невозможных репрезентаций» [7, с. 23] сложных, множественных явлений, вроде глобализации. Иначе говоря, комплексность, фрагментарность явлений современного мира, требующая от человека усилий для осмысления, приводит к тому, что человек прибегает к более простым, более привычным и в каком-то смысле универсальным представлениям. Зачастую они связаны с представлением о некоем заговоре. Примерам таких трактовок, особенно если то или иное сообщение как-либо связано с политической тематикой, в интернете несть числа: это всевозможные «он продался»,

«он пошел на сговор с властями», «статья заказная» в комментариях к «постам» блогов и статьям электронных СМИ.

Стандартной иллюстрацией паранойи является бегство от чего-то неизвестного. Спина убегающего человека, эта слепая точка в восприятии тела, и все, что за ней находится, превращаются в пространство для домисливания. Его параноик воспринимает как зону, из которой исходит опасность, угроза, а потому дорисовывает в своем воображении соответствующие картины, которые заставляют его бежать, скрываться. Таковым, во всяком случае, нам представляется сознание страдающего манией преследования.

В интернете все наоборот: здесь пространство для домисливания лежит не за спиной, а перед глазами, то есть в зоне видимости. Воображаемая угроза исходит из-за текста, просачивается сквозь буквы и изображения. Человек, таким образом, сталкивается с ней лицом к лицу, а потому бегство, стремление скрыться проявляется здесь в анонимности, в надевании маски, каковой является и стейб. Это притворство, подобное тому, к которому прибегал советский человек, мимикрируя язык идеологии. Поэтому стейбовые тексты – это тексты с двойным дном.

Итак, стейб, как следует из всего вышесказанного, – это сложный и противоречивый феномен, имеющий различные проявления в современной культуре. Степень агрессивности и эпатажности в нем, очевидно, зависит от степени (реальной или мнимой) угрозы, исходящей от объекта мимикрии и пародирования. Это можно проследить на примере советской идеологии, по отношению к которой изначально и оформился стейб: он становился тем более откровенным, чем сильнее распадался его объект. В современной России такие различия можно проследить на примере выстебывания власти в относительно свободных СМИ, вроде «Коммерсанта», и на каких-либо интернет-ресурсах, позволяющих сохранить свою анонимность: в первом случае стейб ближе к эзопову языку, во втором – к языку откровенной сатиры.

Подводя итоги, отметим, что стейб обнаруживает в себе связь со многими социокультурными пластами – от смеховой культуры Средневековья до повседневной жизни советского человека. Стейб – *пародийное* явление, а потому *карнавальное*. Как и карнавал, он связан с ситуацией *перехода*, когда старое уже отмерло, а новое еще не родилось, когда прежние ценности и смыслы остранены, а новые – не оформлены. Зародившись в Советском Союзе, он проявлял себя в противодействии господствующей идеологии, которую пародировал и тем самым обезвреживал. Самоидентификация от противного в нем отвечала сложившимся механизмам самоопределения советского человека, который в отсутствие положительного смыслового содержания выражал себя отталки-

ванием от «чужого». Будучи, таким образом, механизмом *негативной идентификации*, стеб проявляет себя еще и как механизм *адаптации*, как *защитная реакция* на агрессивность окружающей среды. Эти свои черты стеб сохранил и в постсоветской социокультурной ситуации. Они по-своему преломились в интернет-пространстве, которое, позволяя человеку сохранять анонимность в общении, надевать различные маски, характеризуется карнавальностью, повышенным уровнем агрессивности и расширением поля для домысливания. Сам стеб при этом тоже является своеобразной маской, позволяющей посредством мимикрии апофатически скрывать свое «я».

1. Архангельский А. Граждане подали жабу: сайт. URL: <http://vz.ru/columns/2010/4/1/388784.html>

2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М.: Художественная литература, 1972.

3. Бойм С. От остранения к стебу: риторика свободы в русской культуре XX в. // Культуральные исследования: сборник научных работ / под ред. А. Эткинды, П. Лысакова. СПб.; М.: Изд-во Европ. ун-та в Санкт-Петербурге; Летний сад, 2006. С. 91–125.

4. Бьяджо Д'Анджело. Пародия в средневековой романской литературе (1250–1350): сайт. URL: <http://www.ec-dejavu.net/p/Parodia.html#bjadjo>

5. Гудков Л. Негативная идентичность. Статьи 1997–2002 гг. М.: Новое литературное обозрение, ВЦИОМ-А, 2004.

6. Гудков Л.Д., Дубин Б.В. Интеллигенция: Заметки о литературно-политических иллюзиях. СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2009.

7. Джеймисон Ф. Репрезентация глобализации // Синий диван. М.: Три квадрата, 2010 (№ 14). С. 15–28.

8. Дубин Б.В. Кружковый стеб и массовые коммуникации: К социологии культурного перехода: сайт. URL: <http://www.ec-dejavu.net/s-2/Steb.html>

9. Кратасюк Е. Конструирование реальности в российских СМК: новости на телевидении и в Интернете // Control+Shift: публичное и личное в русском интернете: сборник статей / под ред. Н. Конрадовой и др. М.: Новое литературное обозрение, 2009. С. 49–73.

10. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог, роман // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. М.: ИГ Прогресс, 2000. С. 427–457.

11. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998.

12. Нестеренко Ю.Л. Убить пересмешников!: сайт. URL: <http://www.apn.ru/publications/article20280.htm>

13. Пелевин В. Чапаев и Пустота: сайт. URL: <http://pelevin.nov.ru/romans/pe-pust/9.html>

14. Тульчинский Г.Л. Апофатизм (апофатика): сайт. URL: <http://hpsy.ru/public/x3010.htm>

15. Тульчинский Г.Л. Лиминальность: «глубокая» семиотика и самоопределение // Семиозис и культура. Философия и антропология разрыва (текст, сознание, код): сборник научных статей / под ред. И.Е. Фадеевой, В.А. Сулимова. Сыктывкар: Коми пединститут, 2010. Выпуск 6. С. 16–28.

16. Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. М.: Наука, 1977.

17. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка: сайт. URL: <http://ushdict.narod.ru/219/w65867.htm>

18. Шеманов А.Ю. Самоидентификация человека и культура: монография. М.: Академический Проект, 2007.

19. Шкловский В.Б. Искусство как прием: сайт. URL: <http://www.opojaz.ru/manifests/kakpriem.html>

20. Эпштейн М.Н. Информационный взрыв и травма постмодерна: сайт. URL: <http://www.philosophy.ru/library/epstein/epsht.html>

УДК 008

О.О. Чуб

Культурно-антропологические факторы модернизационных трансформаций в новейшей России (к постановке проблемы)

В статье рассматриваются культурно-антропологические основы социокультурных трансформаций в российском обществе 20 века. Особый акцент сделан на осмыслении роли демократических реформ 90-х гг. в череде российских модернизационных проектов. Автором осмысляется исследовательский опыт культурологов Лоуренса Харрисона и Мариано Грондона, который экстраполируется на современную Россию; анализируются ценности и установки русской культуры, препятствующие модернизации, прогрессу и демократизации в России.

Ключевые слова: модернизация, культурная антропология, либеральные реформы, социокультурная трансформация, семиотический подход, прогрессоёмкость культуры.

In article processes of cultural-historical transformations in the Russian society of 20 centuries are analyzed. The special accent is made on democratic reforms of 90th by an analysis Basis the cultural-anthropological method is. The author makes use of experience of Lourentsa Harrisona and Mariano Grondona and extrapolates it to modern Russia; analyzes the values of Russian culture interfering modernization, progress and democracy in Russia.

Как известно, в последние годы одним из ключевых концептов российской политической культуры стала модернизация. Актуализация настоящего концепта связана с провозглашением руководством страны социально-политического курса, основанного на декларируемом использовании потенций модернизации в инструментальной сфере, применении ее достижений в области технологий, инновационного развития, частично в сфере экономики. Подобное «узкое» понимание модернизации довольно долго определяло идеологический мейнстрим экспертов и управленческих элит (вспомним, к примеру, многочисленные заявления А.Б. Чубайса о доминировании технологических аспектов модернизации над социокультурными). Однако в последний год «модернизационный тренд» заметно изменился. «Точкой бифуркации» стало обнародование докладов «Образ желаемого завтра» и «Обретение будущего», написанных коллективом Института современного развития (общественный совет которого возглавляет, напомним, Д.А. Медведев). В рамках докладов под провозглашенный модернизационный проект были подведены гуманитарные основания, в результате чего авторы пришли к выводу, что залогом успеха запланированной модернизации является возвращение к социокультурным, политическим, экономическим, правовым и др. основаниям 1990-х гг., ставшим некой точкой отсчета очередной пореформенной эпохи (к чему мы вернемся ниже).

В частности, в докладе ИНСОРа сформулирован своего рода рецепт либеральной модернизации: «паразитарно-распределительные ценности замещаются творчески-производительными. Это ставит свободу над властью, народ над государством». Меняется и содержание понятие «народ», который, наконец, должен перестать восприниматься по-архаически как общность, как единый коммуитарный организм, как некое «большое тело». По мнению руководителей института, наиболее ценными качествами человеческого капитала должны стать «самостоятельность в делах и независимость во взглядах, способность к рефлексии и рациональность, неприятие патернализма, динамика и мобильность» [4].

Настоящая – в целом позитивная – динамика осмысления проблемы при этом носит, на наш взгляд, половинчатый характер, поскольку по-прежнему не затрагивает глубинных культурно-антропологических факторов, детерминирующих директорию протекания модернизационных процессов, в то время как последние были давно изучены в западной гуманитаристике. Так, в частности, в культурной антропологии эволюция множества традиционных локальных культур рассматривалась преимущественно в двух формах: а) как линейно-стадиальная эволюция прогрессивного характера от относительно простых обществ ко все более сложным (это понимание коррелирует с классическим пони-

манием модернизационных процессов) и б) как многолинейное развитие различных типов культур [3]. Так, известный израильский специалист в области модернизационных трансформаций Шмуль Эйзенштадт полагает, что «в настоящее время существует и развивается множество цивилизаций. Проблема состоит как раз в том, что эти цивилизации, имея много сходных компонентов и постоянно находя точки пересечения между собой, продолжают развиваться, рождая новые варианты различных аспектов модернизма, каждая из которых предлагает собственную программу культурного развития. Все это способствует диверсификации подходов к пониманию модернизма и к оценке культурных программ, выдвигаемых различными частями современных обществ» [9].

Генеалогически модернность восходит к западной цивилизации Нового времени, когда в различных регионах мира распространяются присущая ей институциональная среда и элементы ценностно-нормативной системы. Модернизация как процесс и модернность как ее следствие, возникнув в западном мире, в XX в. стали распространяться в глобальном масштабе. Однако в России до сих пор не сложилось понимание того, что общество модерности состоит из граждан, обладающих неотчуждаемыми правами: гражданскими, политическими и социальными. Отсутствие этого понимания создает реальную угрозу для реализации модернизационного проекта в нашей стране.

Универсальный пакет модернизационных трансформаций, характерных для XX в., рассмотрен российским культурным антропологом Э.А. Орловой. На уровне социокультурной организации общества модернизация проявляется в форме движения от индустриализма к постиндустриализму в экономической сфере, в политической как движение от авторитарных к демократическим режимам, в правовой как переход от обычного к юридическому праву. «Этим изменениям соответствуют изменения в области социально значимого знания и мировоззрения: в религиозной сфере заметен сдвиг от священного к более светскому обоснованию миропорядка; в философии – от монистического к плюралистичному миропониманию; в искусстве – от стремления к стилистическому единству к полистилистике; в науке – от объективизма к антропному принципу. Совокупность этих общих социокультурных тенденций принято называть модернизацией» [5].

Как видим, в современной России подобные переходы либо не состоялись, либо состоялись не в полной мере. Существующий механизм поддержания внутренней стабильности российской социокультурной системы базируется на перманентном воспроизводстве имперского идеократического сознания, который, являясь историческим анахронизмом, препятствует инновационным процессам. Медиальное состояние между за-

сильем русской ментальной архаики и актуальными потребностями современной либеральной модернизации порождает социокультурный раскол, описанный в ряде работ А.С. Ахиезером и Ю.Н. Афанасьевым.

Настоящая негативная тенденция может быть осмыслена, на наш взгляд, посредством обращения к одной из крупнейших и, на наш взгляд, наиболее обоснованных концепций, высказанной американским культурологом Л. Харрисоном и дополненная аргентинским социологом М. Грондона. Не затрагивая подробно особенностей приведенной типологии культуры, отметим, что детальное изучение методики Харрисона–Грондона давало бы возможность спроецировать ее на российскую культуру; возможность выявить те психологические установки, от которых желательно избавляться, если всерьез говорить о либеральном модернизационном проекте.

Необходимо обратить внимание на существенное отличие подхода Л. Харрисона от большинства подобных концепций, которое заключается в том, что он (подход) основан не столько экономике, социологии и политике, сколько на культуре: работа Л. Харрисона «Главная истина либерализма» представляет собой итоговый отчет многолетнего исследовательского гарвардского проекта «Культура имеет значение», которым автор руководил с Сэмюэлем Хантингтоном.

Совместно с Мариано Грондона Л. Харрисоном была создана теория развития, которая опирается на группу влияющих на прогресс культурных факторов, обуславливающих «прогрессоёмкость» тех или иных культур. Напомним, что Л. Харрисон более 20 лет исследовал культуру стран Латинской Америки, пытаясь осмыслить причины столь медленного экономического и политического развития этих стран и оценить, какие ценности и установки иберийской культуры тормозят движение в сторону прогресса и экономического процветания. В результате ученый пришел к выводу, что некоторые культуры не только сопротивляются прогрессу, но буквально душат его (ученый имел в виду Гаити). Последняя мысль особенно важна для нашей страны, поскольку в российской науке до недавнего момента способность культурных ценностей и установок катализировать либо блокировать прогрессивные процессы практически не осмыслялась.

Типология Харрисона–Грондона, будучи, безусловно, революционной в социологии культуры, тем не менее нуждается в уточнении и конкретизации целого ряда моментов. Во-первых, принадлежащая им концепция фиксирует с социологической точки зрения лишь результат неких социокультурных процессов, которые остаются за пределами объяснения. Во-вторых, непроясненным оказывается сам механизм транзита социума от «низкого культурного капитала» к «высокому», который

лишь артикулируется, в то время как понимание законов этого транзита имеет безусловное практическое значение.

Однако настоящие лакуны устраняются, если рассмотреть вышеупомянутый механизм в качестве семиотического процесса культуры. Под последней, в свою очередь, мы понимаем коммуникативное пространство, в поле которого функционируют ценности и идеи, художественные образы и знания, личностные смыслы и социальные стандарты. При этом, как отмечают И.Е. Фадеева и В.А. Сулимов, «очевиден континуальный, семантически и логически не дифференцированный характер этого поля – коммуникативное пространство представляет собой не структуру, а процесс, динамика которого включает в себя означивание и десемантизацию, текстопорождные и стандартизацию» [7]. Подобная гипотеза позволяет методологически дополнить и усовершенствовать концепцию Л. Харрисона, который подчеркивал, что в последней работе «следует отделять искусство, литературу, музыку от культуры» [8]. На наш взгляд, для полного и объемного исследования проблем трансформации, напротив, необходимо рассматривать не только культуру в широком смысле (как логически связанную систему ценностей, установок и институтов, влияющих на все аспекты поведения – личного и коллективного.), но и как совокупность текстов, в том числе и художественных, выведенных Л. Харрисоном за скобки. Причем для их анализа необходимо обращаться не только к различным историческим и структурным моделям, научным и художественным концептам, индивидуальным и социальным смыслам, фокусируя их вокруг основного обсуждаемого в данной работе понятия модернизационного потенциала культуры. В рамках данного вопроса приоритетной будет задача интерпретации процесса самовоспроизводства человека в его наиболее репрезентативных онтологических, аксиологических, когнитивных аспектах.

Подобный – семиотический – подход к модернизационным процессам позволяет сформировать и описать то промежуточное поле, которое может быть определено как картина мира или семиосфера, но, в отличие от лотмановской, «развернутая в ракурсе процессуальности» [7].

В частности, это позволило бы объяснить, почему российской обществу в начале третьего тысячелетия осталось по большому счету закрытым, пользуясь классификацией К. Поппера. Стоит вспомнить, что для культуры закрытого общества характерны традиции нормативного коллективизма, выражающиеся в абсолютизме, консерватизме, тоталитаризме и коммуитаризме. Как показывают социологические опросы последнего времени, одной из популярнейших в российском обществе аксиологических доминант остается, по словам ныне покойного А.Н. Яковлева, «система антиценности – примитивнейшая идеология уравни-

тельства», являющаяся одним из основных тормозов инновационной активности населения.

Не состоялся отказ и от имперских, соборно-авторитарных, патерналистских культурных стереотипов, тоталитарной/нормативно-солидарной этики, которая исторически оказалась атомизирована намного более, чем этика западного (социально-сингуляристского) модерна, на что указывает значительно более узкий радиус доверия российского социума (типичный пример – феномен советской коммунальной квартиры). Глубокая деперсонализация – и в то же время гипертрофированный индивидуализм, не представимый в Западной Европе, – по-прежнему составляют основу парадокса русской ментальности.

Однако попытки модифицировать национальную ментальность при помощи политики механических усилий приводят, как оказалось, к обратному результату – культура успешно сопротивляется. Это видно не только на примере российского отката к авторитаризму в конце 90-х гг. прошлого века, но и в таких устойчивых традиционных культурах, как ислам – в Ираке или Афганистане. Устойчивость этих структур может сравниться только с устойчивостью экосистемы, которую радикально изменить невозможно. Для того чтобы пытаться воздействовать на такие тонкие и одновременно устойчивые наноструктуры, требуются, что очевидно, новые уровни гуманитарного знания. Так, режиссер и публицист Андрон Кончаловский в ряде последних работ выступил с обоснованием необходимости перезагрузки этической программы российского социума. Однако он же блестяще продемонстрировал в своих художественных картинах проблематичность такой перезагрузки (например, в кинофильме «Курочка Ряба», где маргинальные сельчане мечтают о такой же уборной, как в коттедже фермера-капиталиста, а у себя дома проваливаются в дощатый клозет).

Культурно-антропологическая подоплека подобного состояния российского социума легко объяснима с точки зрения законов модернизации. Так, например, У. Бек [2, с. 189] полагает, что «модернизация ведет к тройной “индивидуализации”: освобождению от исторически заданных социальных форм и связей в смысле традиционных обстоятельств господства и обеспечения (“аспект освобождения”), утрате традиционной стабильности с точки зрения действенного знания, веры и принятых норм (“аспект разволшебствления”), и – что как бы инвертирует смысл понятия – к новому виду социокультурной интеграции (“аспект контроля и реинтеграции”)».

Как мы уже отмечали выше, последняя российская модернизация не привела к подобным последствиям. С некоторой натяжкой можно утверждать, что с указанной «тройной индивидуализации» в российском

социуме коррелирует, говоря словами А.С. Ахиезера, тройной «синтез «отцовской» культурной матрицы, языческой интерпретации христианства и армейской организации жизни» [1, с. 163]. Подобная инерционная система сохраняется на уровне ментальных стереотипов, дезавуируя любые либеральные инновации – либо отторгая их, либо трансформируя до состояния релевантности системе.

Однако было бы несправедливо не упомянуть о наработках в области осмысления новейшей российской трансформации. В новейшей истории России был период, когда модернизация воспринималась в качестве социокультурного макропроцесса, имеющего под собой культурно-антропологические основания. Речь идет о 90-х гг. прошлого века, когда был накоплен богатейший научный опыт, сегодня оказавшийся невостребованным. Мы имеем в виду плодотворную деятельность Аналитического Центра при Президенте РФ. Выводы, к которым пришел, в частности, руководитель Центра А.И. Ракитов [6], и по сегодня имеют объяснительную силу. К сожалению, не нашла дальнейших разработчиков идея ученого о том, что трансформация российского рынка в рынок современного капитализма требовала новой цивилизации, а следовательно, и радикальных изменений в матричной основе российской культуры.

Не останавливаясь подробно в рамках данной работы на анализе «опыта неудач» социокультурных реформ 90-х гг., отметим, что одна из причин этого состояла в том, что не была обоснована необходимость научно-фундаментального социально-инженерного проекта, целью которого была бы генетическая модификация культуры, нацеленная на повышение ее «прогностичности» и формирование ее адаптивности к необходимым модернизационным трансформациям. Все это привело к возвращению к тому, о чем говорил Дэвид Лэндес на конференции, организованной Всемирным банком в 2000 г.: «Существуют культуры, которые я называю “токсичными” – они калечат тех, кто держится за них». В этих условиях оказывается как никогда актуален проект санации худших активов, начавшейся в 90-е гг., но прерванной в годы экономического роста.

Перечислим лишь несколько причин этой актуальности.

Среди них на одном из первых мест находится предельно архаизированное отношение российского социума к экономике как к некому статичному неизменному резервуару, содержимое которого лишь механически перераспределяется между определенным количеством едоков (и, следовательно, экономическое процветание другого воспринимается как лишение тебя куска).

Все еще сакрализованными остаются многие общественные отношения и институты (например, Родины, Земли, Государства, Армии, Труда).

Государство не перестало быть «отцом», а народ – «семьей»; общество так и не стало полноценной конфронтационной ареной конкурирующих индивидов, а сама конкуренция представляется населению России злом, а не механизмом, придающим обществу равновесие и стабильность.

По-прежнему господствует т.н. называемая «отцовская» – патерналистская – матрица, построенная по образу положения и властных полномочий «большака» в патриархальной крестьянской семье.

Свидетельствует о нежизненности русского типа культуры и тотальная коррупция как показатель наступившей архаизации всего российского общества, ознаменовавшая собой очередной цикл обрушения отношений между людьми, по существу, в первобытность, когда такие отношения сводятся к прямому обмену и ничем, кроме натурального обмена и насилия, не регулируются.

Перечисленные маркёры предельно низкого культурного капитала современной России в принципе не коррелируют с императивом динамики модернизующегося общества. Более того, сохраняется устойчивый риск реализации проекта экстенсивной модернизации (характерный для периода ускоренной индустриализации), который в процессе перехода к постиндустриальной экономике совершенно неэффективен. Следовательно, для реализации обозначенного руководством страны курса на формирование продуцирующего инновации социокультурного пространства не обойтись без длительного, фундаментального изучения культурно-антропологических оснований модернизационных изменений.

1. Ахиезер А., Клямкин И., Яковенко И. История России: конец или новое начало? М.: Новое издательство, 2005.
2. Бек У. Общество риска: На пути к другому модерну. М., 2000.
3. Гавров С.Н. Модернизация России: постимперский транзит. М.: МГУДТ, 2010.
4. Образ желаемого завтра. М.: ИНСОП, 2010.
5. Орлова Э.А. Социокультурные предпосылки модернизации в России // Библиотека в эпоху перемен. Вып. 2 (10). М., 2001. С. 7–42.
6. Ракилов А.И. Путь России: социально-философские этюды. М., 1995.
7. Сулимов В.А., Фадеева И.Е. Коммуникативное пространство современной культуры: знаки и символы // Философские науки. 2004. № 4. С. 28–42.
8. Харрисон Л. Главная истина либерализма. М.: Новое издательство, 2008.
9. Эйзенштадт Ш.Н. Множественность модернизмов в век глобализации // Глобализация: Контуры XXI века: реф. сб. / РАН. ИНИОН. Центр научно-информ. исслед. глобальных и региональных пробл.; Отд. Восточной Европы; отв. ред. П.В. Малиновский. М., 2002. Ч. 1. (Сер.: Глобальные проблемы современности).

УДК 008+073

И.Е. Фадеева

**Символ и современные художественные практики:
культура ab ovo**

Статья посвящена проблемам современных кодов культуры. Автор рассматривает интеллектуальный поворот от однозначного соответствия реальности и текста, опосредованного кодами культуры, к обнаружению символических смыслов и созданию новых языков для их выражения.

Ключевые слова: символ, реальность, коды культуры, семиотическая чувствительность.

Symbol and contemporary arts practices: culture ab ovo

The article is devoted to the problem of contemporary cultural codes and texts. The author considers the intellectual turn from unequivocal conformity between reality and texts by means of cultural codes to detection of symbolical sense and creation of modern languages for its expression.

Keywords: symbol, reality, codes of culture, semiotics sensitivity.

На фотографиях я стараюсь разглядеть незримое – мгновенное нечто, что выходит за нашу чувствительность длительности. И уловив его в кадре, я становлюсь первооткрывателем. А есть медленное незримое, константа, которую также трудно осознать и наблюдать.

А. Иличевский. Перс

Все больший интерес, проявляемый современным научным знанием к средневековью, начатый школой Анналов и вспыхнувший ярким светом в академических романах и семиотических исследованиях У. Эко, связан и с рядом актуальных аналогий между средневековьем и современностью. Параллели между схоластикой и структурализмом, средневековой и современной корпоративностью, игровым характером карнавальных действий и карнавальностью посмодернистских actions и performance'ов привлекают внимание к иному средневековью, во многом конструируемому по образу и подобию культуры XX столетия. Кроме интеллектуальных проектов постмодернистского искусства, тщася стереть границу массового и элитарного (интеллектуального), сама культура демонстрирует очевидный откат к синкретическим формам архаики – к тому, что М. Маффесоли определяет заново введенным в научный

оборот (теперь уже в рамках социологической парадигмы) термином «эстетизис». «Поворот от лингвистического поворота», связанный с событиями «9/11», обратил внимание исследователей на «малодискурсивные, физические феномены» [9, с. 22], послужив толчком для иного взгляда не только на роль эмоций в культуре, но и на то, что их порождает.

В этой связи одним из вновь актуализированных понятий «нового средневековья» стал символ. Вместе с тем очевидные социокультурные изменения не только определили новое обретение интереса к символу и символическим формам, но вышли далеко за пределы «причесанного» традицией их гносеологического понимания, обнаружив в современном социуме символические миры в их архаической, часто недоступной рациональному знанию доязыковой сущности. К началу XXI в. стало понятно, что непроясненные эмоциональные состояния и аффекты, не поддаваясь регулированию посредством логики и системы легитимированных культурой кодов (более того – не вписываясь в рамки культурно легитимированных эмоций и кодов их репрезентации), продуцируются символикой, суггестивно воздействующей на спонтанные реакции и аффективные переживания, которая, попадая в поле действия резонансных сил, усиливает эмоциональные проявления отдельного индивида. Символ в результате предстает как один из организаторов «эмоциональных сообществ», то есть спонтанных аффективных действий, основанных на амбивалентно переживаемом единстве коллективных эмоций.

Характерная черта понятого в этом ракурсе символа – его спонтанный, амбивалентный характер, не позволяющий представить его в виде элемента того или иного культурного кода или языка. Но именно поэтому современная культура, для которой отказ от легитимированных кодов (как более или менее точной корреляции «идеологии» и «риторики»), используя выражение У. Эко [16, с. 140]) стал формой *семиотического бунта* против идеологических догм и социальных стереотипов, начинает тяготеть к символической образности и к непосредственной передаче символических смыслов. Агрессия, направленная на язык как способ идеологического, политического или психологического давления, в конечном счете, приводит к распаду не только традиционных форм означивания, но и к пафосу отрицания любого означающего. Такой «семиотический бунт» как форма политического протеста и идеологической критики нашел весьма показательное воплощение в событиях 1996–97 гг. в Белграде. Их свидетель и аналитик Деян Стретенович говорит о переполнившем Белград шуме как о синтезе «музыкальных и иных культурных кодов»; шум, «сплавив индивидуальную идентичность в неразличимую общую массу, превратился в Голос протеста». И далее – «Шум – это апофеоз смерти языка» [13]. Очевидно, что понятие

шума в семиотическом смысле выходит за пределы буквального его понимания. Это не только информационная помеха высказыванию, как принято считать в теории коммуникации, не только результат действия «тактических медиа», как это происходило в Белграде. В качестве гремучей смеси любых распавшихся языков и кодов шум приобретает самостоятельное существование, поскольку очевидно имеет прагматику, то есть возможность суггестивного воздействия на индивидуальное сознание и коллективные действия – вполне в соответствии с мыслью С. Жижека о травматическом измерении голоса (см. «Киногид извращенца»).

В современном искусстве отказ от устойчивых художественных приемов, жанров, аксиологической или идеологической однозначности (корреляции смысла и значения, «риторики» и «идеологии») – то, что традиционно приписывается постмодернистскому искусству, – представляет собой разрушение культурных кодов: отказ от привычного «кода» дешифровки реального и связанный с ним отказ от известных систем ее артикуляции. Погружение в неартикулируемое и амбивалентное состояние – говоря словами В.В. Налимова, семантический вакуум – производит семиотический шум: символические миры¹. В то же время отказ от кода становится поиском нового языка, основанного на телесных практиках, визуализации/виртуализации, семиотизации не только негативных состояний – отвращения, ужаса, отчаяния, агрессии, абсурда, но и семиотизации пустоты, небытия. Отказ от кода, свойственный культуре любого переходного периода, приобретает эпатажный, иногда агрессивный характер; *нигитологический жест* становится формой символизации нового интеллектуального и эмоционального состояния – дейксис указывает на Ничто. Однако, обнаруживший себя как «шум», *нигитологический жест* реального массового поведения, материализованный в спонтанных действиях толпы «эстезис» образует новую – поначалу весьма зыбкую – почву новой семиотизации в кодах и языках искусства.

Стремление увидеть «темные глубины человеческого и национального», очевидно присутствующее в современном литературном процессе [4], обращая искусство к экзистенциальному опыту индивида или к феноменологии телесности, к непросветленным амбивалентным чувст-

¹ Не случайно шум как своего рода *пред-музыка*, а музыка – как *пред-слово* рассматривается в поэзии XX столетия. См., например, О. Мандельштам: «Останься пеной, Афродита, / И слово в музыку вернись...». Или И. Бродский: «...не музыка еще – уже не шум». Поэтические проекции Ф. Ницше и очевидная «семиотическая чувствительность» поэзии XX–XXI вв., как и искусства в целом, позволяют выстраивать семиотическую иерархию – пирамиду, в основании которой лежат символически непроясненные состояния, а вершиной является интеллектуальные формы дискурсивности, парадоксально коррелирующие с доинтеллектуальным и дословесным.

вованьям толпы, воодушевленной религиозными, этническими или спортивными страстями, *не может не стать* опытом построения нового кода культуры. Но основанием этого кода является амбивалентный, континуальный – десемантизированный – знак, расплывающаяся семантика которого должна парадоксально артикулировать неартикулируемые смыслы. Такая парадоксальная артикуляция непроясненных состояний и экзистенциального опыта демонстрирует себя в актуализации семиотики телесных практик: новый «кинизм», обнаруженный П. Слотердайком и противопоставленный им «циническому разуму», основан на деструктивных жестах, «бесстыдном и трансгрессивном нарушении социальных норм» [13]. Отказ от норм и запретов в левом искусстве 60-х годов – например, в том, что Слотердайк называет новым дадаизмом, находя в нем подлинное воплощение античного кинизма, становится отвержением стиля как «симуляции смысла» [12, с. 439] и, в итоге, отказом от кода. Поскольку доминирующей формой современной идеологии, по Слотердайку, является цинизм, его опровержение происходит как возврат к древнейшим практикам кинизма. Цинизм любой идеологии требует отмены коррелирующих с ней кодов – отказ от кода ведет к новому кинизму, к нигитологическому жесту и семантической деструкции.

Опыт «отказа от кода» обнаруживает любое «левое» искусство: безъязыкая улица корчится в отсутствии адекватного ей языка, непроясненные смыслы реального (отсутствующее означаемое) выплескиваются вовне посредством символически понимаемых и аффективно действующих элементов старых кодов. Например, по мысли У. Берроуза, перформативный эффект *называния* события (в описываемом им случае – восстания), не основанный на референтивной функции, оказывает провокативное воздействие на толпу: «звуки восстания могут спровоцировать само восстание» [13]. Семиотическая чувствительность массового – подчеркнем массового, а не интеллектуально-постмодернистского – сознания находит очевидное подтверждение в кратно усилившемся в современной российской действительности интересе к обценной лексике, к интеллектуально и аксиологически сниженным формам поведения, в том числе и речевого, к стебу и черному юмору. Приобретающие символический характер означающие без означаемых – нецензурные слова, помещенные в пространство текста (литературного или – посредством фигур умолчания – публицистического), становятся символическими фигурами, выражая доязыковую стихию телесности.

Представитель «новой волны» в европейском кинематографе 50–60 годов Ж.-Л. Годар в интервью, данном в 1969 г. для телепередачи «Что такое режиссура?», возражая против «культурного империализма» как совокупности приемов, выражающих «империалистическую идеоло-

гию», противопоставил им «истинное изображение». Вопреки техническому прогрессу «истинное изображение («образ») осталось прежним, обращенным к Богу, создаваемым людьми набожными, иногда при этом иконоборцами, хотя и не осознанными», – говорит Годар. «Уже две тысячи лет мы находимся в одной и той же идеологии изображения», поэтому нужно «делать совершенно другие вещи с людьми, которых не учили правилам грамматики» [14, с. 42, 45–46]. Но отсутствие смысла при этом само становится смыслом. Нулевой код становится новым – также идеологизированным кодом культуры.

Культурная ситуация французского кино предреволюционных 50-х и революционных 60-х гг. парадоксально аналогична современной российской. В ходе круглого стола на страницах журнала «Дружба народов», подводя итоги ушедшему десятилетию, Дмитрий Быков высказал мысль о том, что следует видеть новое «незашоренными глазами». Семиотическая «зашоренность» – видение сквозь призму устоявшихся языков и кодов («символических форм», априорный характер которых не дает возможности видения собственного – подлинного – опыта) становится помехой подлинности художественного произведения, вновь возвращая исследовательскую и авторскую мысль к проблеме границ искусства, вымысла и реальности, иллюзии и истины. Попытка обретения альтернативы в безусловной реальности «внетекстовой реальности» определяет поиски нового – *неусловного* художественного языка и в рамках вполне традиционных литературных или кинематографических жанров. Тенденция к новому журнализму как свойство «трансавангардной литературы» [6] становится иллюзией документальности, опытом текстуализации самой реальности. Отрицая «виртуозность языка», «новый реализм» порой предстает игрой на «консервных банках и кастрюлях с палками» [16]. «Реальность» в виде плотного слоя бытовых реалий и повседневного опыта «массового» человека предстает как лишенная смысла. Так, рассказ Р. Сенчина «На черной лестнице» [11] повествует об одном дне обезличенного, маргинального – «маленького» человека – Максима. На протяжении повествования читатель пребывает в убеждении, что речь идет о молодом человеке: поиски проститутки, попытка использовать для этой цели подружку или женщину из подворотни, поиски мелочи для покупки алкоголя, отношения с родителями – все говорит о том, что герои – «тусующиеся» в подворотне подростки. Неожиданное открытие бросает на повествование иной свет, придавая ему неожиданный смысл: экзистенциальное переживание *отсутствия смысла*. Проснувшись на лестнице, герой видит свое отражение в стекле – перед ним лицо преждевременно состарившегося тридцативосьмилетнего человека: *обезличенный человек обнаруживает собственное лицо* –

отсутствие смысла становится смыслом. Потерявшая легитимацию в рамках историчности, жизнь становится экзистенциальным сгустком непроясненных смыслов, легитимируя тем самым высший – иной смысл. Пустота как форма бытия/инобытия смысла, продолжая экзистенциальную мистерию «маленького человека», становится означаемым, продуцирующим свой смысл как принципиально иной по отношению к классике и к традиции, но, тем самым, продолжая именно их нравственные интенции.

Попытка расшифровать заново «код российского бытия» становится опытом конструирования нового кода, – который, как и в фильмах «новой волны», не может не быть основан на осколках и обломках старых. Инерция интерпретации заставляет сознание читателя попадать в «инверсионную ловушку» (термин А.С. Ахиезера) прежних контекстов: социальных, психологических, художественных. Так, культовый роман Р. Сенчина «Елтышевы» легко поддается расшифровке посредством привычной российскому читателю социологической (или реальной, демократической) критики. Давно ставшая «готовым» кодом, или «умерщвленным» контекстом [2, с. 352], реальная критика подсказывает однозначные корреляции когда-то неоднозначным художественным образам, превращая их в риторические фигуры. Так, безымянный автор рецензии на роман Р. Сенчина «Елтышевы» на страницах сайта vtopki.ru говорит о «картонных» персонажах и стереотипных ситуациях, заставляющих читателя именно такими – картонными – видеть и окружающих людей: «Типичный пример: читатель слышит об избиении музыканта милиционером и дает ссылку на текст романа: с его точки зрения, то и другое – факты» [1]. Интерпретация посредством культурно легитимированных кодов, провоцируя в читателе или зрителе блаженное состояние узнавания, на самом деле может являться игрой, интеллектуальной провокацией, подталкивающей сознание воспринимающего к использованию «готовых» кодов, но оставляя смысл скрытым от прямого прочтения. При этом сам характер смысла не допускает его артикуляции, поскольку его область – это область эмоционально переживаемого, ощущаемого, чувствуемого. Парадокс значения и смысла как родовое качество познания и творчества оказывается доведенным до их абсурдного противостояния.

Возросший интерес (наряду со стремительно расширяющейся сферой фантастического) к текстам нон-фикшн – в частности, к «Живому журналу» и его бумажным изданиям, демонстрирует экзистенциальный поворот художественного сознания, пафосом которого становится обнаружение некоторой аутентичной реальности. Аутентичная реальность экзистенциального «эго» как артикулируемое означаемое некоего отсутствующего означаемого находит отражение в возрастающем инте-

ресе к (авто)биографизму. Означивание «шума» как одновременно и означающего и означаемого – того, что О. Мандельштамом названо «шумом времени» – становится в современной художественной – рефлексивной – культуре движением к новому автобиографизму (не случаен в этой связи интерес, проявляемый современной гуманитарной мыслью к фигуре В.В. Розанова). При этом жанр автобиографии претерпевает существенные изменения, вызванные очевидным вторжением в его сферы (или наоборот – его вторжением в чужеродные сферы) философского дискурса. Речь идет о появлении жанра-оксюморона, соединяющего вымысел и реальность, – жанра автофикшн. Начиная с возникновения термина, введенного в 70-е гг. прошлого века в научный и литературный оборот Сержем Дубровским, все более расширяющееся в конце XX – начале XXI в. пространство автофикшн вовлекло в себя не только философско-художественные проекты, но и кинопроекты, в частности, таких культовых авторов как С. Жижек или У. Эко. Условность «биографической иллюзии», с одной стороны, и безусловность подлинного экзистенциального опыта, формирующего идентичность, само существование которой семиотически обусловлено, – с другой, порождают именно киноверсии жанра, поскольку именно фабрика иллюзий способна воплотить экзистенциальное «эго», аутентичный опыт, искомое бессознательное. По словам С. Жижека, бессознательному (или «либидо» – Жижек использует терминологию З. Фрейда) необходима иллюзия, чтобы себя поддерживать.

Возрастающая художественная и философская рефлексивность современной культуры, позволяющая увидеть способ бытия сознания как, говоря словами Ж.-П. Сартра, «двойственность, которая *есть* единство, отражение, которое *есть* свое собственное отражение» [10, с. 109] (*курсив Ж.-П. Сартра.* – И.Ф.), определяет нацеленность текстов культуры на поиски «дорефлексивной» подлинности. Код как семиотический мост между «идеологией» и «риторикой» становится мостом между исчезающими краями ввиду отказа от первого и отсутствия второго; «поиски бытия» определяют поиски его новой семиотизации. С этой точки зрения серия документальных фильмов с участием известного словенского философа Славоя Жижека «Киногид извращенца» (2006 г., режиссер С. Файнс), «Жижек!» (2005 г., режиссер А. Тэйлор), где философу принадлежит роль интерпретатора реальности, весьма показательна. Помещенный в иллюзорное пространство известных кинолент («Киногид извращенца») и открывающий «реальность» бессознательного за уже легитимированными визуальными кодами («умерщвленными» контекстами) кинематографа, знаменитый философ как бы вскрывает подлинную реальность, оборачивающуюся на деле иным интерпретацион-

ным кодом, уже тоже легитимированным постмодернистским психоанализом. Выбор между иллюзией и реальностью (как в комментируемом философом фильме «Матрица») становится более иллюзорным, чем сама иллюзия: реальность существует в ее символической функции, не реальность находится «позади» иллюзии (как, начиная с Платона и царя Эдипа, постулировала европейская философская и художественная традиция), но реальность обретается в самой иллюзии. Реальность разрушается тогда, говорит Жижек, когда нарушается правильность вхождения в символическую реальность. То есть – можно сделать вывод – код культуры (символическая реальность, иллюзия, структурирующая реальность) – неотъемлемая часть реального, за которой, тем не менее, обретается реальность более подлинная чем то, что предстает нашему сознанию как реальное Реальное. То же видим и в киноленте «Жижек!», где философ говорит о необходимости «убить в себе клоуна», то есть – радикально изменить интерпретационный код не только зрителя, но и собственной самоидентификации, позволить обнаружить за привычной «риторикой» смеха – иную «идеологию», за имиджем – лицо. Однако и этот прорыв в зазеркалье остается невозможным... В этом плане показателен новый имиджевый проект Жижека – «философский союз» философа и культовой поп-звезды Леди Гага [5], имеющий исключительно пиар-смысл, но истолковываемый при посредстве самых разных – и даже противоположных – кодов интерпретации. Причем в рамках современной культуры классический вопрос «Кто Вы, профессор Жижек?» оказывается лишенным смысла: за имиджем нет лица.

Невозможность прорыва в зазеркалье текста, несмотря на его, текста, видимую документальность, подтверждает мысль самого Жижека о том, что «отражение Реального субъективного опыта возможно только в виде вымысла» [7, с. 44]. Дело в том, что расщепленный, внутренне незавершаемый характер «я» заключается в необходимости «отсылки к себе», в зависимости «я» от акта идентификации. Противопоставляя свое понимание субъекта как онтологической идентификации существующего логической идее идентичности как тождества, Э. Левинас – фактически продолжая экзистенциальную персонологию М.М. Бахтина – отмечает внутренне расщепленный характер «я», включающего наряду с идентичностью как состоянием логического тождества – сам акт идентификации. Идентичность «я» – это позиция «бытующего в лоне анонимного, поглощающего бытия» [8, с. 54], появление субъекта связано с распадом тавтологии и тождества, с превращением тавтологии в «драму» – добавим, в процессе семиотической деятельности. Можно сказать, что «биографическая иллюзия» (термин П. Бурдьё [см. 3]) – гарантия реального. Семиотическая чувствительность современной куль-

туры, провоцируя видеть в реальном иллюзорное и в иллюзорном – реальное, помещает «реального» индивида в пространство иллюзии – Матрицы, кинематографических декораций, позволяет увидеть реальность иллюзорного. Так, в киноленте «Киногид извращенца», комментарий философа становится неотъемлемой частью кинематографического замысла, а сам комментатор – частью декорации. Однако стремление увидеть замысел «изнутри» оборачивается новым кодом прочтения, символический смысл оказывается однозначно понятным и – длинная тень царя Мидаса поглощает реальное, превращая его в знаки и коды культуры...

Помимо вымысла как гарантии подлинности реального Жижек называет реальность «частичных объектов». «Частичные объекты», по Жижеку, это органы без тела, воплощающие влечение к смерти. Но это влечение не является стремлением к Ничто, это бессмертие в смерти, материализованное бессознательное – континуальный смысл, не поддающийся означиванию: символ. При этом нигитологический жест современной символизации, обращенный в промежуточное пространство бытия/небытия, аутентичного/выраженного, фиксирован в художественных практиках кинематографа XX в. в качестве онтологизации взгляда и голоса, фантомно-символический характер которых, используя сравнение С. Жижека, становится улыбкой Чеширского кота. Следует отметить именно символический – не собственно знаковый – характер частичных объектов: соединяя в себе означаемое и означающее, приобретая самостоятельность (возможность суггестивного действия на сознание и способность вызывать аффективные реакции), в современном социокультурном пространстве они становятся вездесущими, заполняя собой телевизионные программы и рекламу, политические акции и пиар-компании.

Завершая сказанное, отметим, что проявляемая на разных уровнях интеллектуального или массового сознания семиотическая деструкция, превращая многочисленные, и – до настоящего времени – системно коррелирующие, коды культуры в семиотический «шум», становится формой *иной* онтологии знака, вырастающей из семиотизации самой деструктивности. Попытка сделать реальность символом реальности как таковой – отчетливо представленное в стилистике нового реализма «нулевых», или, с другой стороны, поместить сознание в зыбкое пространство реальности/иллюзии позволяет разглядеть в современной культуре два разнонаправленных вектора. С одной стороны – это вектор, направленный на обнаружение реальности в ее подлинности, видение ее «незашоренными» глазами. С другой – вектор, направленный на трансцендентальное или экзистенциальное эго, позволяющий увидеть «подлин-

ные» глубины бессознательного и несознаваемого. В обоих случаях культура продуцирует символические формы: *символ становится символом культуры ab ovo.*

1. Бахтин М.М. Из записей 1970–1971 годов // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979.

2. Бурдые П. Биографическая иллюзия // Интер. 2002. № 1.

3. Быков Д. // Литературные нулевые: место жительство и работы. Круглый стол «Главные тенденции, события, книги и имена последнего десятилетия» // Дружба народов. 2011. № 1.

4. Вагина М. Жижек и Леди Гага образовали философский союз: сайт. URL: <http://mnenia.ru/rubric/culture/jijek-i-ledi-gaga-obrazovali-filosofskiy-soyuz/> (дата обращения 21.06.2011)

5. Ермолин Е. Литературные нулевые: место жительство и работы. Круглый стол «Главные тенденции, события, книги и имена последнего десятилетия» // Дружба народов. 2011. № 1.

6. Жижек С. Устройство разрыва. Параллаксное видение. М.: Европа, 2008.

7. Левинас Э. Избранное. Тотальность и бесконечное. СПб.: Университетская книга, 2000 (Книга света).

8. Плампер Я. Эмоции в русской истории // Российская империя чувств: Подходы к культурной истории эмоций: сб. статей / под ред. Яна Плампера, Шаммы Шахадат и Марка эли. М.: Новое литературное обозрение, 2010. С. 11–37.

9. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: опыт феноменологической онтологии. М.: Республика, 2000.

10. Сенчин Р. На черной лестнице // Континент. 2009. № 142.

11. Слотердаик П. Критика цинического разума. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2001.

12. Стретеневич Д. Шум // Художественный журнал: электронный журнал. 1998. № 22. Июль. URL: <http://xz.gif.ru/numbers/22/shum/>

13. Философствуя через борьбу. Интервью Жана-Люка Годара 19 марта 1969 года / пер. Ст. Дорошенкова // Борьба на два фронта: Жан-Люк Годар и Дзига Вертов (1968–1972). Свободное марксистское издательство, 2010.

14. Фролов И. Чудище стозевно и безъязыко // Литературная газета. 2010. 24 марта. № 11 (6266).

15. Эко У. Отсутствующая структура: Введение в семиологию. СПб.: Symposiuo, 2004.

16. Сайт. URL: <http://vtopku.ru/node/154>

ФИЛОСОФИЯ И ТЕОРИЯ КУЛЬТУРЫ

УДК 008

А.А. Григорьев

Соотношение терминов культура и культурология (Размышление о возможности выделения культурологии в отдельный раздел)

Статья посвящена вопросу обоснования культурологи как возможного гуманитарного раздела университетского образования. Основная идея статьи базируется на анализе термина культура происходящего от латинского глагола colare и имеющего два основных значения: обрабатывать и почитать. Рассматриваются различные аспекты понимания термина культура, который обладает огромным количеством определений. Выделяются области содержательного наполнения термина культурология: языковые модели культур, сравнительный анализ различных культур, морфология культур, семиотическое понимание культуры

Ключевые слова: культура, культурология, значение, возделывание, почитание, определение, семиотика, знак, символ, подход, тотальность, философия учитель, ученик, мир объектов, язык, понимание.

This article is devoted to the discussion of foundation of culturology as a possible humanitarian department of university education. Its fundamental idea based on analysis of term culture is result from Latin verb colare, which has two basic meanings: cultivate and respect. It is considered different aspects of understanding of word culture, which has a lot of definitions. It was determined spheres of sense meanings of term culture: language model of culture; comparative analysis of different cultures; morphology of culture; sign-symbolic understanding of culture.

Key words: culturology, culture, meaning, cultivated, respected, definition, sign, symbol, approach, total, philosophy, teacher, pupil, world of objects, language, understanding

По мысли известного советского философа и литературоведа Я.Э. Голосовкера, человеку присущ своеобразный «инстинкт культуры», т. е. стремление к перманентному воспроизводству и созиданию духовных ценностей, в которых культура предстает высшей ценностью. Нормальный человек, достигший уровня рефлексивности, называемого в философии самосознанием, понимает, что культура пронизывает все поры

его социального бытия, что даже его непосредственное отношение к природе (в самом широком значении этого слова) во многом опосредовано усвоенными культурными навыками видения окружающей действительности. Здесь, в первую очередь, стоит упомянуть язык как главную опосредующую функцию между человеком «внутренним» и человеком «внешним», т.е. между человеком и миром. Второе, достойное упоминание, это мир объектов, сотворенных человеческими руками, который часто не очень точно называют миром материальной культуры. Сформулированная таким образом преамбула имеет своей целью указать, что культурное бытие разлито по мельчайшим клеточкам социального бытия человека.

Слово культура (cultura – лат.) происходит от глагола colare основные значения которого распадаются на два суверенных смысловых ряда:

обрабатываю, возделываю;
что, почитаю.

С одной стороны, это обработка некоего косного материала – внесение в него смысла, оформление его. С другой стороны это благоговейное почитание уже готового образца. Слияние этих двух смысловых полей можно представить в виде словесной формулы возделывающего почитания.

Возделывающее почитание предполагает культивирование уже наличных образцов деятельности и общения как результатов активности людей предыдущих исторических эпох, поэтому оно имеет неискоренимую дидактическую составляющую, закрепленную в фундаментальной оппозиции учитель – ученик. Подчеркну, что выражение «возделывающее почитание» (если бы это говорилось по-немецки, то, по смыслу, необходимо слияние двух слов в одно – типа фихтевского «tadhandlung» – дело-действие или акт-продукт), одинаково применимо и к учителю и к ученику.

Слово «возделывающее», на первый взгляд, указывает нам на учительскую активность по отношению к ученику, а слово «почитание» – на смиренное восприятие учеником «культурной мудрости» учителя. Но это выражение с таким же успехом оборачивается в противоположном направлении: отношение учителя к ученику – почитающее, а ученика к учителю – возделывающее (вопросы ученика ставят перед учителем проблемы, приводящие к новому смыслопорождению). Эта базовая пара, лежащая в основании любого проявления культуры, подчеркивает, прежде всего, просветительски активный характер любой культуры, ее неискоренимую образовательную составляющую. Напомню, что современное слово энциклопедия, воспринимаемое нами как универсальный свод знаний (т.е. того, чем осмысленно владеет культура) происходит от

греческого слова «пайдейя», которое означает уход за детьми, воспитание, образование.

Когда мы говорим о культуре речи, о культуре поведения, в конце концов, о физической или сельскохозяйственной культуре, мы прекрасно понимаем, что мы имеем в виду: определенный результат возделывания какой либо способности человека или объект как результат воплощения этой человеческой способности¹. Способов человеческой деятельности существует необозримое множество, что связано с исходной неуловимостью такой категории как человек (это ни в коем случае не означает сводимости культуры к антропологии, у этих дисциплин все-таки разные задачи). Отсюда и неуловимость в определении культуры, ее своеобразная «протейность». Интересно, что наряду с пониманием суверенности культуры мы используем предикативный оборот «культура чего-то» – мысли, отношений, тела, т.е. того, что возделывается и почитается. Для примера, в «Новой философской энциклопедии» после объемной статьи «Философия» мы обнаруживаем: философия жизни, философия культуры, философия математики, философия науки, философия откровения, философия права, философия политики, философия религии, философия языка.

Я привожу столь длинный список наименований, чтобы заострить внимание, что философия находит свой предмет для размышлений в совершенно суверенных областях знания и деятельности, ибо философия пытается выяснить и осознать, понять предпосылки и основания такого рода деятельности и знания.² С культурой дело обстоит примерно также, только «интеллектуальная оптика» культурологических исследований другая, нежели в философии, хотя и не без опоры на ту же философию (впрочем, и на искусство, на язык...)

Для оценки тотальности культурного бытия продемонстрируем многообразие смысловых подходов к культуре, дефиниции которой могут осуществляться с различных методологических и мировоззренческих позиций. В качестве примера можно привести книгу A.L. Kroeber and C. Kluckhohn. Culture. A critical review of concepts and definitions.

¹ Думаю уместно провести историко-философскую аналогию с Аврелием Августином (трактат «Исповедь»), обратившем внимание на то, что, когда я использую слово время, я прекрасно понимаю о чем речь, но когда меня спрашивают, а что же такое время, я оказываюсь в тупике при попытке ответить. По-видимому, сложность, связанная с логическим определением культуры, той же природы, ибо культура – это условие осмысленного высказывания, а не результат. Условие можно описать и понять, но нельзя однозначно зафиксировать даже в самой емкой формуле определения.

² Не могу не упомянуть о часто звучащей фразе во время трансляции футбольных матчей по телевизору – «философия футбола» (кстати, там же часто звучит выражение «культура паса»).

Cambridge, Mass. Publ. by the Museum of Amer. Archeology and Ethnology. Harvard Univ. Papers. 1952. Vol. XLVII. № 1, в которой авторы собрали и прокомментировали несколько сотен определений культуры. Приведу, на мой взгляд, наиболее известные из них:

- культура как упорядоченный мир самополагания (Цицерон);
- культура как способ сопряжения религиозного и мирского (Климент Александрийский);
- культура как способ пантеистически-имманентного постижения мира (мыслители Возрождения);
- культура как просвещение, обеспечивающее культивирование способностей человека (Х. Уарте, Ф. Бэкон);
- культура как приобретенная способность ставить цели (И. Кант);
- культура как гуманность (И.Г. Гердер);
- культура как всеобщий труд человеческого духа (Гегель, Маркс);
- культура как культ (П.А. Флоренский);
- культура как совпадение имени и смысла (имяславие А.Ф. Лосева, А.А. Мейера, о. С.Н. Булгакова)
- культура как система ценностей (В. Виндельбанд, Г. Риккерт);
- культура как формы символической деятельности (Э. Кассирер);
- культура как диалог (М.М. Бахтин, М. Бубер);
- культура как сублимация и подавление влечений (З. Фрейд);
- культура как способ трансцендентно-имманентного постижения Священного;
- культура как знаково-символическая, семиотическая система различных уровней (А. Белый, Ц. Тодоров, Я. Мукаржовский, У. Эко, Ю.М. Лотман и др.).

Очевидно, что количество определений можно множить и далее, но в данном случае они приведены для того, чтобы продемонстрировать насколько разнообразны и разнонаправлены могут быть подходы к пониманию того, что собственно считать культурой и чем собственно занимается культурология. В идеале культурология направлена на выявление смыслов деятельности «культивируемы» человеком с незапамятных времен и накапливаемых исторически по мере их возникновения, для дальнейшей передачи потомкам. В этом смысле можно говорить о диахронном срезе культуры, который историчен по своей природе и синхронном срезе, который рассматривается как организационная структура, объединяющая людей, живущих в одно время. Таким образом, если попытаться дать краткую смысловую «формулу» культуры, то можно сказать: культура это не только перешедшая из прошлого и наличествующая в настоящем совокупность материальных и духовных ценностей общества и не только процесс их нового созидания, но и спо-

соб, каким эти ценности осваиваются и воплощаются в сознании людей на любом этапе исторического процесса.

Последняя оговорка. В немецкой системе гуманитарной деятельности нет слова культурология, а есть то, что на русский язык переводится как философия культуры (Kulturphilosophie, впрочем, Kultur-*antropologie* имеет то же самое значение), т.е. вполне определенный раздел философии. В английском языке можно говорить об исследованиях в области культуры. Обычно под этим подразумевается культурная антропология, по сути совпадающая с этнологией и этнографией. Институт, в котором работает пишущий эти строки, по-английски позиционируется как Russian Institute for cultural Research. Русский термин культурология шире по значению и области применения (что, по-видимому, и вызывает недоумение у иноязычных авторов).

Исходя из этого, можно предложить некоторые методические рекомендации, что же собственно скрывается под термином (и соответственно разделом) культурология и какова область его содержательного наполнения.

Языковые модели культуры. Исходя из гипотезы Сепира-Уорфа о лингвистической относительности, любой язык выстраивает свою онтологию восприятия и понимания мира. Следовательно, любые филологические и языковедческие исследования, посвященные особенностям языковых моделей разных культур, автоматически подпадают под раздел культурологии. В настоящее время существует представительный корпус учебников и исследований по лингвокультурологии и лингвострановедению.

Музееведение. Несомненный раздел культурологии, имеющий дело с «материальными объектами» культуры, как способ культивирования исторической памяти.

Сравнительное сопоставление различных культур по их языковым, географическим и историческим особенностям. Направление близкое к лингвокультурологии, но имеющее свои особенности.

Морфология культур в смысле О. Шпенглера или Тойнби (классификация и дескрипция культур). Напомню, что Шпенглер выделял следующие виды культур: египетскую, вавилонскую, греко-римскую (аполлоновскую), фаустовскую (европейскую), арабо-византийскую (магическую), культура племени Майя, китайскую, индийскую,

Социологические исследования, направленные на исследования механизмов функционирования общественных или межиндивидуальных структур, направленных на творческое (созидательное) начало. Здесь предполагается традиционное разделение культура–цивилизация, в котором культуре отдается роль творческого начала, создающего новые

и преобразующего старые структуры, а цивилизации – консервативно-охранительное начало, направленное на сохранение уже существующих структур. Разделение между культурой и цивилизацией можно провести по линии понимание–знание. Понятно, что подобное разделение условно и очень быстро обнаруживается, что одно без другого невозможно – знание без понимания, а понимание без знания.

Знаково-символическое или семиотическое понимание культуры (Э. Кассирер, Ю. Лотман, У. Эко, Ц. Тодоров и др.). Упор на то, что культура оперирует различными знаками и символами различными способами их организации и самоорганизации. Сфера знаков и символов называется семиосферой. Она обладает сверхиндивидуальным иерархически построенным единством, части которого не теряют своей самобытности (как органы человеческого тела не теряют своей самобытности будучи включенными в единство человеческого организма). Еще раз подчеркну, что семиотические исследования опираются, прежде всего, на естественный язык. Именно поэтому к ним применим семантический, синтаксический и прагматический подходы.

Подводя краткий итог, попробую сформулировать в одном абзаце требования, предъявляемые к заявкам, которые можно идентифицировать как культурологические: любой предмет и любая сфера человеческой деятельности попадает в сферу «оптического видения» культурологии, если прописан или хотя бы намечен смысл включенности этого «объекта» в семантические структуры или функции культуры в целом. Другими словами, автор заявки должен отдавать себе отчет в том, какова предпосылка понимания (видения, осознания) культуры, лежащая в основании его исследований.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

УДК 882.09 «18»

Л.В. Соколова

Проза писателей-традиционалистов второй половины XX века в контексте русской и западноевропейской критики

В статье освещается феномен так называемой «деревенской прозы» или прозы писателей-традиционалистов в контексте острых полемических дискуссий отечественного и зарубежного литературоведения о нации и менталитете. Спецификой данного литературного направления является отражение особенностей национального сознания и ориентация на анти-модернистский стиль.

Ключевые слова: проза писателей-традиционалистов, национальный концепт, контекст, дискуссия.

The article is dedicated to the actual theme – the literary and critic discussions of 1960–1990 years about Russian Village Prose; the article contains an analysis of mains interpretations of Russian and foreign critics of national concepts and ideas expressed in traditional Russian literature of this period and main characteristics of the Anti-Modernism style in Contemporary Russian prose.

Keywords: traditional prose, national concept, context, critic discussions.

Среди множества направлений русской литературы второй половины XX века феномен писателей-традиционалистов (к ним мы относим В. Белова, В. Астафьева, В. Шукшина, В. Распутина и представителей так называемой «деревенской прозы») уже пятое десятилетие вызывает большой интерес и оживленные дискуссии как в отечественном, так и в зарубежном литературоведении. Особое внимание именно к этому литературному направлению во многом обусловлено тем, что в нем находят продолжение традиции классической русской литературы, исконно входившей в лоно мировой цивилизации. Это литературное направление, с одной стороны, развивает традиции русской классики, с другой стороны, открывает совершенно новый подход к действительности, где главным становится соотношение «человек-мир», причем мир осознается в контексте бытия, а не в контексте ограниченных во времени исторических событий, и конфликт, которым отмечено сознание героев, разворачивается не в индивидуальном сознании, а в народном всечеловеческом бытии.

Проза писателей-традиционалистов или «деревенская проза»¹ стала одним из наиболее значительных литературных явлений второй половины XX в. благодаря тому, что приход в литературу целого ряда талантливых писателей совпал по времени с драматическим и противоречивым поворотом в национальной истории. До середины XX в. большинство населения России составляли сельские жители. Национальный народный характер все с большей условностью, но все-таки с достаточным основанием отождествлялся с крестьянским характером. На протяжении ста лет, со времени отмены крепостного права, шли параллельные процессы приобщения выходцев из простонародья, села ко всем сферам национальной жизни и постепенного раскрестьянивания России. На рубеже 60-х гг. XX в. оба эти процесса достигли в определенном смысле высшей точки развития: крестьянская цивилизация с присущими ей формами труда, быта, социального устройства, философией, эстетикой безвозвратно ушла в прошлое. Возникший в этой исторической ситуации кризис национальной самоидентичности во многом и вызвал к жизни «деревенскую» прозу и поэзию второй половины XX в. – ведь они осуществляли своего рода компенсаторную функцию по отношению к десятилетиями отторгаемым, подавляемым пластам национального менталитета.

В этом смысле «деревенская проза» отразила конкретные последствия «раскрестьянивания» русской деревни, причем в творчестве писателей, развивавшихся в русле данного литературного направления, сразу же обнаружились две важнейшие тенденции, определившие впоследствии облик «деревенской прозы»: вненаходимость по отношению к канонам соцреализма² и опора на типологически родственную ей литературу XIX в.

¹ Условность общепринятого, в качестве рабочего, термина очевидна; на дискуссионность термина обращают внимание как отечественные, так и зарубежные исследователи (см., например: Селезнев Ю.И. Василий Белов: Раздумья о творчестве и судьбе писателя. М., 1983. С. 62–64; Сигов В. Русская идея В.М. Шукшина. М., 1999. С. 19–20; Дунаев М.М. Православие и русская литература: в 6 ч. Ч. VI. М., 2000. С. 348–349; Большакова А.П. Нация и менталитет: феномен деревенской прозы XX века. М., 2000. С. 4–18; а также: Вертлиб Е. Василий Шукшин и русское духовное возрождение. Нью-Йорк, 1990. С. 61, 164; Parthe K. Russian Village Prose. The Radiant Past. Princeton, New Jersey, 1992. P. 3–12, 83–84; Sheidman N.N. Soviet Literature in the 1980s: Decade of Transition. Toronto-Buffalo-L. 1989. P. 94, 115–116; Mehnert K. The Russians and their favorite books. Stanford. California. 1983. P. 84–85 и др. На наш взгляд, не менее спорными являются и предложенные варианты замены термина («онтологическая проза» – Белая Г.А. Художественный мир современной прозы. М., 1983; «натурфилософская проза» – Смирнова А.И. Не то, что мните вы, природа...: Русская натурфилософская проза 1960–1980-х гг. Волгоград, 1995 и т.д.), поэтому в настоящей статье используется традиционный термин, который в силу своей условности, берется в кавычки.

² Характеристика «деревенской прозы» как литературного направления, вненаходимого по отношению к соцреализму содержится в следующих исследованиях: Сигов В. Русская

«На рубеже 70-х и в 70-е гг. в советской литературе произошел не сразу замеченный беззвучный переворот, без мятежа, без тени диссидентского вызова. Ничего не свергая и не взрывая декларативно, большая группа писателей стала писать так, как если бы никакого «соцреализма» не было объявлено и диктовано, – нейтрализуя его немо, стала писать в простоте, без какого-либо угождения, кадения советскому режиму, как бы позабыв о нем. В большой доле материал этих писателей был – деревенская жизнь, и сами они выходцы из деревни, от этого (а отчасти и от снисходительного самодовольства культурного круга, и не без зависти к удавшейся вдруг чистоте нового движения) эту группу стали звать *д е р е в е н щ и к а м и*. А правильно было бы назвать их *н р а в с т в е н н и к а м и* – ибо суть их литературного переворота была возрождение традиционной нравственности, а сокрушенная вымирающая деревня была лишь естественной наглядной предметностью», – так спустя примерно три десятилетия после явления «деревенской прозы» говорил о ней А. Солженицын [29, с. 186]. В данной характеристике А. Солженицын отмечает не только оппозиционность «деревенской прозы» соцреализму, но и ориентацию писателей-«деревенщиков» на классическую традицию русской литературы. С данным подходом солидарен и исследователь творчества В.М. Шукшина В. Сигов. «Во многих явлениях литературы 60–70-х гг. «ожили» и получили органическое развитие лучшие традиции народности классической литературы, – пишет В. Сигов. – При этом литераторы, взглянувшие на народную жизнь изнутри, на социально-политические вопросы внимания обращали не так уж много<...> Эстетико-философская сверхзадача их творчества была сложнее и важнее. Она состояла в том, чтобы подвести итог, художественно запечатлеть результаты неизбежного демократического прорыва, который был осуществлен в трагических формах XX века». По мысли исследователя, именно «деревенская проза» продолжает развивать пушкинскую традицию «органической народности». В отличие от социально-дидактического искусства, которое выясняет истину в борьбе «нового» со «старым», «будущего и настоящего», «органическая народность» позволяет видеть настоящее как динамический момент непре-

идея В.М. Шукшина. С.19–20; Лейдерман Н.Л., Липовецкий М.Н. Современная русская литература. Кн. 2. М., 2001. С.42–43; Дунаев М.М. Православие и русская литература. С. 348–387; Большакова А.П. Нация и менталитет: феномен деревенской прозы XX века. М., С. 18–35, а также: Hosking G. The Russian peasant rediscovered “Village prose” of the 60’s // Slavic rev. Seattle, 1973. Vol. 32. № 4. P. 705–724; Dunlop J. Ruralist Prose Writers in the Russian Ethnic Movement // Ethnic Russia in the USSR. The Dilemma of Dominance. N.Y.-Oxford-Toronto-Sydney-Frankfurt-Paris, 1980. P. 81; Porter R. Four Contemporary Russian Writers. Oxford.-N.Y., 1989. P. 51; Parthe K. Russian Village Prose. The Radiant Past. P. 5–17.

рывного движения от прошлого к будущему. «Органическая народность», не отрицая различий, обусловленных временем, подчеркивает все-таки единство народно-временного потока жизни. Именно возвращение к традициям «органической народности», по мысли В. Сигова, позволило «деревенской прозе» преодолеть важнейшую тенденцию не только советской литературы, но и литературы «освободительного движения» XIX в., обусловленную расколом единых национальной культуры, истории, жизни на «прогрессивное» и «реакционное» и отсечением «лишнего» [28, с. 22–23].

Следует отметить, что критико-аналитический момент важен и нарастает в «деревенской прозе» 70–90-х гг., но сначала писатели-«деревенщики» показали главное – то, что вопреки внутреннему «разладу» и внешним препятствиям помогало жить и созидать: они показали не слабость, а силу народного характера, и в целом национального русского мира.

На протяжении всего XIX в. для русской литературы проблема народного характера и национальной судьбы была одной из важнейших, и в этом смысле «деревенскую прозу» с классической литературой прошлого века объединяет их постоянное внимание к вопросам народности как основным для русского художника любой эпохи¹. В этом смысле «деревенская проза» как бы осуществила в художественной сфере прогноз Ф.М. Достоевского, говорившего о необходимости «непомещичьей» литературы [11, с. 119]. Высокий, под стать классике, эстетический уровень творчества писатели, вышедшие из села, соединили с взглядом на жизнь, людей и историю «глазами народа». Взгляд «изнутри» на народную жизнь определил и иной уровень поэтики. Творцам «деревенской прозы» принципиально чужды приемы модернистского письма, гротескная образность; им близка культура классической русской прозы с ее любовью к слову пластическому, изобразительному, музыкальному; они не только восстанавливают, но и существенным образом трансформируют и углубляют традиции сказовой речи, плотно примыкающей к характеру персонажа, человека из народа.

¹ Проблема взаимосвязей «деревенской прозы» и русской классической литературы подробно рассматривается в монографии: Недзвецкий В.А., Филиппов В.В. Русская «деревенская проза». М., 1999; где специальная глава посвящена истокам «деревенской прозы» в литературе XIX столетия – от Н.М. Карамзина, А.С. Пушкина, Д.В. Григоровича и И.С. Тургенева до Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского, Г.И. Успенского и А.П. Чехова. См. также монографию: Никонова Т. Прощание: Размышления над страницами «деревенской прозы». Воронеж, 1990; где автор исследования сопоставляет «деревенскую прозу» с произведениями бытописателей деревенской жизни XIX в. (А.И. Эртель, С. Гусев-Оренбургский и др.), а также исследует преломление тургеневской традиции в прозе В. Астафьева и В. Шукшина.

Концептуальная новизна и художественное новаторство «деревенской прозы» вызвали серьезные трудности в критике: вокруг данного литературного направления вспыхнули дискуссии, которые не прекращаются и сегодня. Можно выделить, по крайней мере, три волны критической полемики вокруг «деревенской прозы» в отечественной критике: 60-е гг. (предметом дискуссий становятся идейно-творческие установки писателей)¹; конец 70-х гг. (предметом полемики становится проблема традиционализма писателей-«деревенщиков» и развития современного общества)²; вторая половина 80-х – 90-е гг. (в центре внимания критики оказываются произведения В. Распутина, В. Белова, В. Астафьева с ярко-выраженной ориентацией на «учительное», проповедническое слово)³.

В многочисленных дискуссиях вокруг «деревенской прозы» обнаружились две характерные особенности. Первое: обилие разноречивых толкований произведений писателей-«деревенщиков». Второе: концептуальная новизна и художественные открытия «деревенской прозы» были в меньшей степени объектом изучения, скорее произведения

¹ Подробнее см.: Чалмаев В. Философия патриотизма // Молодая гвардия. 1967. № 10. С. 277–292; Глинкин П. Земля и асфальт // Молодая гвардия. 1967. № 9. С. 251; Аннинский Л. Точка опоры // Дон. 1968. № 7. С. 179–180; Викулов С. «Любовь к земле? Да!» // Наш современник. 1969. № 1. С. 125; Дедков Страницы деревенской жизни (полемиические заметки) // Новый мир. 1969. № 3. С. 243.

² См.: Проханов А. Метафора современности // Литературная газета. 1979. 12 сентября. С. 4; Гусев В. Земля и небо // Литературная газета. 1979. 19 сентября. С. 4; Коваленко В. Этот строгий судья – время; Крупин В. Наболевшее // Литературная газета. 1979. 3 октября. С. 4; Анашенков Б. ...Как зеркало НТР // Литературная газета. 1979. 17 октября. С. 4; Бондаренко В. В новую деревню на телеге?... // Литературная газета. 1979. 5 декабря. С. 4; Стрелкова И. Пошехонье условное и истинное // Литературная газета. 1979. 12 декабря. С. 4; Черниченко Ю. Хлеб – слову брат // Литературная газета. 1980. 1 января. С. 4; Сурганов В. Перед завтрашним днем // Литературная газета. 1980. 12 марта. С. 4; Селезнев Ю. Новые пути неизбежны, но... // Литературная газета. 1980. 20 февраля. С. 5; Петрик А.П. Деревенская проза: итоги и перспективы изучения // Филологические науки. 1981. № 1. С. 65–68; Шайтанов И. Реакция на перемены (точка зрения автора и героя в литературе о деревне) // Вопросы литературы. 1981. № 5. С. 34–60.

³ См.: Вильчек Л. Вниз по течению «деревенской прозы» // Вопросы литературы. 1985. № 6. С. 34–72; Чалмаев В. Воздушная воздвиглась арка... // Вопросы литературы. 1985. № 6. С. 73–117; Лейдерман Н. Почему не смолкает колокол // Лейдерман Н. Та горсть земли. Свердловск. 1988. С. 59–79; Левина М. Апофеоз беспочвенности // Вопросы литературы. 1991. № 9–10. С. 3–29; Ермолин Е. Пленники Бабы Яги // Континент. 1992. № 2. С. 48; см. также полемику вокруг произведений В. Распутина, В. Астафьева и В. Белова: Золотуский И. В свете пожара // Литературное обозрение. 1985. № 12. С. 40–52; Буртин Ю. «Реальная критика» вчера и сегодня // Новый мир. 1987. № 6. С. 232–240; Кучерский А. Печальный негатив; Старикова Е. Колокола тревоги // Культура и современность: сб. М., 1989. С. 120–136; Дюжев Ю. «Антиутопия» В. Белова // Север. 1989. № 6. С. 112–118; Урнов Д. О близком и далеком // Литература и современность. 1986–1987. М., 1989. С. 250–258.

В. Белова, В. Астафьева, В. Распутина, В. Шукшина и др. были поводом и аргументом в спорах о важнейших проблемах современности. Критике 60-х гг., целиком сосредоточившейся на социологическом подходе, не удалось осуществить глубокого постижения «деревенской прозы» в единственно значимом и существенном комплексе ее идейно-художественных особенностей; тем не менее уже в 60-е гг. критика обозначила концептуальное ядро полемики – проблему взаимодействия традиции и традиционных духовно-нравственных ценностей и современной действительности. Эта проблема, чрезвычайно значимая для переломного исторического времени «оттепели», когда на первый план выдвинулся вопрос не только социально-политического, но духовного обновления общества, не теряет своей актуальности и в настоящее время. Вполне закономерно, что в переломный исторический период, обозначенный очень верно Ю. Тыняновым как время «промежутка», введение в обиход общественного сознания и художественного изображения вопроса о традиции, сопровождается крайней поляризацией мнений по, казалось бы, традиционному, но заново решаемому на каждом этапе исторического развития вопросу: как соотносятся натура человека, его сознание, сформированное традицией, и динамичное, меняющееся историческое бытие?

Отметим, что в «деревенской прозе» с самого начала определились контуры особого, органичного, не тронутого индустриализацией мира, который критика поспешила окрестить «узорной стариной». «Деревня Бердяйка, – писал один из критиков, анализируя повесть В. Белова «Деревня Бердяйка», – с т а р о р е ж и м н ы й, милый, бревенчатый порядок домов, скрип коростелей и хрупанье коров, кряжистые мужички-плотники и терпеливые бабы, гармошка, звучащая под вечер, и «славутники» – парни, идущие на гулянье к «славутницам» – девкам по в е к о в о м у ритуалу, д р е в н и е старики, лежащие на печках, в спокойном ожидании смерти, забористая речь, пересыпанная ядреными словечками и сдобренная крепковатым юмором, – у з о р н а я с т а р и н а, описанная точно таким же узорным, тяжеловесным языком» [2, с. 179–180] (*разрядка моя.* – Л.С.). Интересно, что выявленная критиком Л. Аннинским важнейшая особенность «деревенской прозы» – направленность в прошлое¹ (отметим, что речь здесь идет не об идеализации патриархальных устоев, а о духовно-нравственном потенциале традиции) превратится в объект острой полемики со стороны критиков социологической ориентации. «Увлекаясь чисто бытовой стороной ... деревенской

¹ «...внутренняя точка опоры у него (Белова) дана человеку и з н а ч а л ь н о: он ее не выбирал; и она работает до тех пор и при том условии, что человек остается в л о н е т р а д и ц и о н н о й д е й с т в и т е л ь н о с т и» (*разрядка моя.* – Л.С.) Аннинский Л. Точка опоры. С. 184.

жизни, – пишет критик А. Проханов, – литература упустила что-то важное в понимании тех социальных процессов, которые там происходили в последнее время» [26, с. 4]. Другой исследователь В. Коваленко обвиняет «деревенскую прозу» в «поэтизации «кондовых» устоев деревни» и в том, что она утверждает «заниженные духовно-нравственные идеалы» [14, с. 4]. Включившийся в дискуссию Б. Анашенков обнаруживает в «деревенской прозе» лишь «ее узость и ограниченность, непонятную на фоне научно-технического прогресса..., тяготение к уходящим, а то и ушедшим нравственным ценностям» [1, с. 4].

Следует отметить, что в 70-е гг. появляется ряд исследований (Ф. Кузнецов, В. Сурганов, Л. Теракопьян), в которых внимание акцентируется на философско-нравственных устремлениях писателей-традиционалистов и дается глубокий анализ ключевых произведений В. Белова, В. Распутина, В. Астафьева и В. Шукшина; тем не менее некоторые выводы вышеупомянутых исследователей совпадают с оценками «деревенской прозы» критиками вульгарно-социологического направления. Так, В. Сурганов, анализируя «Привычное дело» и «Плотницкие рассказы» В. Белова, обнаруживает в Иване Африкановиче и Олеше Смолине «пошехонское начало», не соответствующее стремительному ритму современной жизни [30, с. 187]; Ф. Кузнецов упрекает В. Белова и В. Распутина в том, что они не развивают «овечкинскую» традицию и что герои большинства их произведений не отличаются социальной активностью [16, с. 54]; Л. Теракопьян, анализируя произведения В. Распутина, приходит к однозначному выводу о том, что сфера поиска в «деревенской прозе» «несколько односторонняя» и что «писатели редко изображают героя действующего, активно и творчески участвующего в решении общественных, производственных проблем сегодняшнего села» [31, с. 353].

По сути критики социологического направления требовали от «деревенской прозы» стать специализированной «литературой о деревне», четко фиксировать технологические, экономические и культурные преобразования, то есть выполнять, по существу, задачи публицистики, злободневного очерка. Такого рода реакция на «деревенскую прозу» обнаружила опасную тенденцию в социально-историческом развитии общества, которая впоследствии в 90-е гг. привела страну к национальной катастрофе: духовно-нравственные ориентиры «деревенской прозы» (Русь, Россия, Родная земля, человек, душа, мир, совесть, нравственный закон) объявлялись «кондовыми», «заниженными», не соответствующими динамичной современности. Агрессивность социологической критики вызвала ответную реакцию писателей-«деревенщиков». В. Шукшин так ответил критикам Л. Крячко и В. Орлову, обвинивших автора фильма «Ваш сын и брат» в апологии «дикой, злой самобытно-

сти»: «Город и деревня. Нет ли тут противопоставления деревни городу?... Нет. Сколько ни ищу в себе «глухой злобы» к городу, не нахожу» [36, с. 574]. Возражая критикам и настаивая на том, что «некая патриархальность... должна сохраняться в деревне», Шукшин связывает «патриархальность» не с социально-экономическим устройством деревни, а со «свежестью д у х о в н о й» [36, с. 580]. Духовно-нравственный аспект традиции подчеркивает и В. Белов, полемизируя с социологической критикой: «Критики пишут, что я противопоставляю деревню городу... Но это не так... лад был и в городе. Л а д н е л ь з я р а с с м а т р и в а т ь к а к п р и н а д л е ж н о с т ь о д н о г о п р о ш л о г о (разрядка моя. – Л.С.). Он существует и сейчас и будет всегда. Это один из способов, может быть, одно из условий существования... лад имеет и национальную, и социальную, и временную специфику, свои отличия...» [3, с. 6].

В своих полемически-заостренных публицистических выступлениях писатели-«деревенщики» вскрыли слабое место практически всех дискуссий вокруг «деревенской прозы»: исследуя произведения, критики анализировали не художественный мир писателей, а исходили из собственных умозрительных схем, соответствие или несоответствие которым определяло для них ценность литературного факта. Так, в критике 60-90-х гг. «деревенская проза» осмыслялась в контексте непрекращающихся споров о «русскости» и проблеме «Россия-Запад», и оказалась втянутой на долгие годы в дискуссию современных «почвенников» и «прогрессистов», «патриотов» и «космополитов». Хотелось бы отметить, что какие бы странные высказывания ни допускали писатели-«деревенщики» в период «гласности», «деревенская проза» в лучших ее образцах непричастна как к выпренной декламации об исключительности и мессианском предназначении русской души [35, с. 271], так и к домыслам критиков противоположной ориентации, для которых само слово «национальная традиция» становится исключительно синонимом «неподвижности», «рутины», чем-то радикально оторвавшимся от динамичного современного момента [18, с. 3–22]. Большинство критиков, попытавшихся рассмотреть «деревенскую прозу» в свете идей русской философии, впали в ту же крайность, что и критики социологического направления: от «деревенской прозы» требовали соответствия тому умозрительному комплексу идей, которые проповедовали сами критики, и любое несоответствие данным схемам трактовалось как художественная слабость произведений писателей-«деревенщиков». Такого рода тенденциозный подход к «деревенской прозе» обнаружился еще в 60-е гг.: Л. Аннинский, анализируя способ восприятия мира героями произведений В. Белова, писал: «Это сознание д о л и ч н о с т н о е, еще не

отпавшее от среды. Это существование, всецело определенное средой, не знающее личного начала» (*разрядка моя.* – Л.С.) [2, с. 179–180]. С.Л. Аннинским солидаризируется и критик 90-х гг. М. Левина, утверждая, что апофеоз безличности является художественно-смысловой доминантой «деревенской прозы»: «Иерархичность бытия, подчиненность единичного и конечного общему и вечному; растворенность индивидуального в бесконечных витках круговорота «рождение – размножение – смерть» для мирозерцания, выражаемого деревенской прозой, не просто непреложный закон, но и воплощение высшей мудрости бытия. Рефрен произведений деревенщиков – хвала, воздаваемая Жизни в ее безличности и нескончаемости» (*разрядка моя.* – Л.С.) [18, с. 14].

Вряд ли правы критики, упрекающие писателей «деревенщиков» в отсутствии внимания к личностному самосознанию человека. Отметим, что в целом полемика вокруг «деревенской прозы» оказалась малопродуктивной, так как изначально критиков и писателей, размышлявших над одним и тем же вопросом – какой быть России – волновали разные вещи: критика в большей степени была сосредоточена на «судьбе свободы» и «судьбе личности», тогда как для писателей-«деревенщиков» ключевым вопросом как в 60-е, так и в 90-е гг. был вопрос от отношении к национальной традиции. Национальная традиция, актуализация духовно-нравственного содержания традиции в современную эпоху определяли творческую задачу писателей-«деревенщиков»¹. Об актуальном аспекте национальной традиции верно заметил Г. Свиридов: «Искусство не эклектическое, цельное должно держаться на прочной (крепкой) национальной традиции. Эта традиция не есть нечто застывшее, окостеневшее, отсталое (от кого? от чего?), исчерпавшее себя... Напротив, традиция – есть живой, бесконечно меняющийся организм. Одна лишь сердцевина его цельна. Она подобна цельному ядру, излучающему грандиозную энергию. Это ядро – суть нравственная жизнь нации, смысл ее существования» (*разрядка моя.* – Л.С.) [27, с. 47]. Именно так – как «живой, бесконечно меняющийся организм» – воспринимают национальную традицию В. Распутин, В. Белов, В. Шукшин, В. Астафьев. На эту особенность мировоззрения писателей впервые обратил внимание С. Залыгин: в своих размышлениях о творчестве В. Белова он не только попытался

¹ В этом смысле все обвинения писателей-традиционалистов в том, что они призывают к возрождению социально-экономических патриархальных форм жизни, оказываются совершенно несостоятельными. Тем не менее этот упрек довольно устойчиво проявляется в различных отзывах на «деревенскую прозу». См., например: Лейдерман Н. Та горсть земли... С. 76–77; Чалмаев В. Воздушная воздвиглась арка... С. 116; Левина М. Апофеоз беспочвенности. С. 21–24.

объяснить «таинственную убедительность» произведений писателя счастливым сочетанием в нем «сегодняшнего» слуха и зрения с органической верой в традицию, но и увидел в традиционности В. Белова ясно осознанную творческую задачу [12, с. 134].

В современной критике эта важнейшая доминанта творчества писателей-«деревенщиков» – их органическая вера в национальную традицию и сосредоточенность на «ядре культуры – нравственной жизни нации» – стала довольно устойчиво определяться как комплекс «неославянофильства» как со знаком плюс, так и со знаком минус. Так, в исследованиях по русской культуре XX в. представители «деревенской прозы» рассматриваются как наследники «славянофилов» XIX в. «К неославянофильской идеологии (в широком социокультурном смысле), – пишет И.В. Кондаков, – так или иначе тяготели ... писатели, критики и мыслители самобытно-русской (а подчас и прямо националистической) ориентации: А. Солженицын и И. Шафаревич, В. Распутин и В. Белов, В. Чивилихин и В. Крупин, П. Палиевский и В. Кожин, М. Лобанов и В. Чалмаев, А. Проханов и С. Куняев» [15, с. 244]. Суть «неославянофильства», по мысли И.В. Кондакова, выражается, во-первых, в стремлении «усилить национально-русское духовное наследие и национально-культурное своеобразие – в противовес размыванию и разрушению национальной специфики в духе коммунистического интернационализма или космополитического либерализма»; во-вторых, в постоянном интересе к «устойчивым, относительно постоянным и определенным составляющим национального характера и самосознания русского народа» [15, с. 245].

Отметим, что в конце 80-х – начале 90-х гг. в современной критике сама ориентация на национальную традицию вышеназванных писателей оценивается как крайне негативный фактор, а временами прямо отождествляется с «русским шовинизмом» и «националистической деградацией» «деревенской прозы»¹. Так, по мысли М. Левиной, именно ориентация на национальную традицию привела «деревенскую прозу» к кризису, так как для писателей-«деревенщиков» «русское» значимо лишь постольку, поскольку отождествляется с этапом развития общества, имеющим четкие исторические координаты; с тем этапом, на котором безличность, не-свобода, растворенность индивида в коллективе были непреложным законом» [18, с. 24]. Критики Н. Лейдерман и М. Липовецкий «неославянофильство» «деревенской прозы» связывают с «априорной идеализацией прошлого» и «созданием художественного мифа – мифа о «деревенской Атлантиде» [17, с. 55–56]. Независимо от различных трактовок «неославянофильства» большинство критиков в

¹ См., например: Толстая Т. Не могу молчать // Огонек. 1990. № 4. С. 40.

90-е гг. пришло к единому выводу – о кризисе «деревенской прозы»: так, по М. Липовецкому, «кризис «деревенской прозы» наиболее отчетливо проявился в «кризисе традиционалистского отношения к прошлому как образцу» (*разрядка моя.* – Л.С.) и «деградации, не только идеологической (в сторону националистического фундаментализма), но и эстетической (в сторону прямолинейной публицистики) ее ведущих авторов» [19, с. 87].

Следует подчеркнуть, что стремление критиков рассмотреть творчество писателей-«деревенщиков» в русле славянофильских идей (либо со знаком плюс, либо со знаком минус) активизируется в эпоху исторического перелома (вторая половина 80-х – начало 90-х гг.), когда на смену изоляционизму приходит западничество, меняется социальный и культурный статус нации и актуализируется проблема взаимоотношений русской и западной культур. Исследуя одну из самых бурных эпох в русской истории – время реформ Петра I – и ее основополагающие ориентиры, А.М. Панченко приходит к выводу о том, что «драматизм христианизации не идет ни в какое сравнение с драматизмом и даже трагизмом европеизации» (*разрядка моя.* – Л.С.) Трагический знак эпохи реформ – раскол общества: «общество буквально раскололось, раздвоилось, оказавшись в состоянии войны – отчасти социальной и прежде всего идеологической» (*разрядка моя.* – Л.С.) [22, с. 322]. Безусловно, всякое изменение и социального, и культурного статуса нации есть историческая драма, которой сопутствует кризис культуры. Кризис культуры, по определению А.М. Панченко, это «нарушение органического сознания, его раздвоение, культурная шизофрения» [22, с. 323].

Именно кризисом культуры можно объяснить столь резкую поляризацию мнений о «деревенской прозе» и усиление негативной реакции на произведения писателей-«деревенщиков» в 90-е гг.; интересно, что признанные практически всеми критиками в 60–80-е гг. достоинства «деревенской прозы» (реализм, верность традиции русской классики и т.д.) в дискуссиях 90-х определялись не иначе, как «архаика», «патриархальность», «ностальгия по давно ушедшему прошлому» и т.п.¹ В литературной пародии «Прощание» писатель-постмодернист В. Сорокин, обыгрывая ключевой сюжет писателей-«деревенщиков» – возвращение на «малую родину» – создает зловещий антимир русской деревни: «поэтичная, лиричная «малая родина» превращается в первобытную пустыню без людей, без государства, в которой осталось лишь метафорическое «босоное детство» с «деревянными дудочками». Всплеск резко негативных суждений о «деревенской прозе» наблюдается в 90-е гг. не

¹ см.: Левина М. Апофеоз беспочвенности; Чалмаев В. Воздушная воздвиглась арка; Липовецкий М. Русский постмодернизм. Очерки исторической поэтики и др.

только в России, но и в литературе русской эмиграции. Свое отрицательное отношение к «деревенской прозе» писатель В. Войнович выразил в пьесе «Трибунал» в обобщенном образе Писателя, который отправляется в тайгу бороться против «троцкистов» и других «нерусских»; в контексте этой сатиры «деревенская проза» ассоциируется исключительно с «русским шовинизмом».

Негативную оценку «деревенской прозе» дают И. Бродский и В. Аксенов¹. Критик русской эмиграции Ю. Мальцев называет «деревенскую прозу» «промежуточной литературой»; по мысли критика, писатели-«деревенщики» занимают промежуточное положение между литературой соцреализма и литературой эмиграции («деревенская проза» сказала больше о реальной действительности, чем литература соцреализма, но эта правда неполная») [20, с. 285–321]. П. Вайль и А. Генис видят главные недостатки «деревенской прозы» в ее «анахронической народности» и «провинциальности» [5, с. 93–95].

Таким образом, в критике 90-х гг. доминирует представление о «деревенской прозе» как о «скудной обыденности прошлого», не соответствующей европейским прогрессивным идеям, где сама национальная традиция представляется тормозом интеграции России в европейское сообщество. Данная тенденция (резкая поляризация мнений о «деревенской прозе») свидетельствует о драме непонимания самобытных русских писателей современной им критикой; писателей, оказавшихся «на обочине» не затухавших идеологических споров и не примкнувших ни к «славянофилам», ни к «западникам» современной истории и, таким образом, противопоставивших себя магистральной общественно-литературной тенденции². «Деревенская проза» была вовлечена в актуальный спор об историческом пути развития России между нынешними «славянофилами» и «западниками» по той причине, что в произведениях писателей-«деревенщиков» сосредоточен огромный потенциал правды, боли и думы о России, но в «деревенской прозе» обнаружилась оппозиционность не только канонам соцреализма, но и канонам идеологических дискуссий: позиция писателей-«деревенщиков» в литературно-крити-

¹ В эссе о русской литературе XX в. И. Бродский оценивает произведения В. Распутина, В. Белова и В. Астафьева 80-х гг. как стилистическую и эстетическую неудачу писателей, обнаруживая в них «националистическую тенденцию». С мнением И. Бродского солидарен и В. Аксенов. См.: Joseph Brodsky, *Less Than One: Selected Essays* (New York: Farrar, Straus, Giroux, 1986), 294–295; В. Аксенов. Не вполне сентиментальное путешествие // *Новое русское слово*. 16 марта. 1990. С. 10–11.

² Мы разделяем точку зрения Ю. Лотмана о том, что «русское славянофильство и западничество были разными аспектами именно русской культуры» (Лотман Ю.М. и тартуско-московская семиотическая школа. М., 1994. С. 415). На наш взгляд, попытки критики найти соответствия славянофильской идеологии в «деревенской прозе» страдают умозрительностью.

ческой борьбе 60–90-х трагически-парадоксальна, обречена на непонимание, так как не соответствует идеологическим клише как «западников», так и «славянофилов», и ищет свой «третий путь». Отметим, что при всем различии творческих индивидуальностей, позиций, стилевых манер авторов, произведения В. Шукшина, В. Астафьева, В. Распутина, В.Белова объединены пафосом исследования причин и следствий; смысл их творчества заключается в соприкосновении всеобщих известных прогрессивных идей с теми пластиками реальности, которые знали только они.

Интересен и парадоксален тот факт, что «деревенская проза», представленная в новейшей критике как «кризисное, анахроничное» направление в современной русской литературе, вызывает большой интерес и оживленные дискуссии в среде англо-американских исследователей. Хотя в большинстве зарубежных работ преобладает социально-политический подход¹, препятствующий целостному и глубокому анализу «деревенской прозы», тем не менее англо-американские исследователи именно в произведениях писателей-«деревенщиков» ищут феномен «русскости». Так, Д. Петерсон архетип «деревенской прозы» видит в рассказах А. Солженицына «Один день Ивана Денисовича» и «Матренин двор» и, исследуя «деревенскую прозу» как важнейшую тенденцию литературного процесса второй половины XX в., приходит к выводу о том, что именно писатели-«деревенщики» выразили такие духовно-нравственные константы «русской души» как «вековечную устремленность к идеалу» и «стремление выйти за пределы обыденности» («именно эту доминанту утверждает «деревенская проза» в противовес ощущению безысходности, абсурдности бытия, преобладающему в литературе модернизма и постмодернизма») [24, с. 64–77]. К. Парте в своем исследовании о «деревенской прозе» утверждает, что это «важнейшая тенденция в русской литературе 1950–80-х гг., оппозиционная официальной «колхозной литературе» (термин К. Парте) и восстанавливающая ценности русской дореволюционной культуры [23, с. 128]. По мысли Э. Браун, писатели-«деревенщики» «породили одни из лучших произведений XX века» и «создали даже не стиль, а образ мышления русского читателя» [4, с. 293].

Хотя работы англо-американских русистов отличаются по методу и аспектам исследования «деревенской прозы», практически все они при-

¹ Отметим, что в 80–90-е гг. в ряде работ обнаруживается деидеологизация подхода к феномену «деревенской прозы». См., например: Parthe K. Russian Village Prose. The Radiant Past. Princeton. 1992; Gillespie D. Valentin Rasputin and Soviet Russian Village Prose. L., 1986; Гивенс Д. Особенности реализации экзистенциалистских идей в прозе В.М. Шукшина // В.М. Шукшин – философ, историк, художник. Барнаул, 1992; Вертлиб Е. Василий Шукшин и русское духовное возрождение. Нью-Йорк, 1990 и др.

ходят к выводу о том, что доминантой «деревенской прозы» является традиционализм русских форм мышления, причем данная доминанта рассматривается как со знаком плюс, так и со знаком минус. По мнению некоторых исследователей, например, Д. Гибиана, именно традиционализм русских форм мышления в их образной конкретности становится барьером между Россией и Западом с его абстрагированным рационализмом и отходом от традиционных ментальных путей; русские же, по мысли ученого, тяготеют к крестьянскому «медленному мышлению» [7, с. 38–43]. Этой же точки зрения придерживается и К. Кларк в своей известной работе «Современный роман. История как ритуал». Отмечая оппозиционность «деревенской прозы» литературе соцреализма, К.Кларк пишет, что «деревенская проза» открыла тот национальный русский мир, который, казалось бы, должен был исчезнуть в процессе революционных преобразований, но не исчез, а сохранил устойчивые духовно-нравственные доминанты дореволюционного времени; этот русский самобытный мир, отраженный писателями-«деревенщиками» в своих произведениях, К. Кларк называет «иконической версией русской деревни» [13, с. 241–246].

На наш взгляд, более плодотворной тенденцией в англо-американском литературоведении является поиск точек соприкосновения «деревенской прозы» с литературой Запада – через погружение «деревенской прозы» в русло традиции. Эта устойчивая тенденция – поиск сходжений в русском (дореволюционном и современном) и западном земледельческом мировосприятии и образе жизни – проявляется в исследованиях К. Парте, Д. Гиллеспи, Д. Хоскинга и др. Так, К. Парте обращает внимание на универсальную природу такого сугубо национального явления, как творчество писателей-«деревенщиков», и резюмирует: «Любая страна, в сжатые сроки сменившая преимущественно сельский образ жизни... на более урбанизированный, индустриализированный путь развития (со всеми присущими ему потерями и переменами), имеет много общего с Россией, воплощенной в «деревенской прозе». Американский Юг в романах Фолкнера, Англия Р. Блида и Ф. Томпсон, Франция Д. Бергера, не говоря уже о странах развивающегося мира, находятся гораздо ближе к сельской России, нежели показывает географическая карта» [23, с. 21–29]. По мысли К. Парте, писатели-«деревенщики» углубляются в архетипические земледельчески-мифологические пласты, которые связывают национальный русский мир с общечеловеческими праосновами. Феномен русского образа мыслей, возникшего на основе естественных форм крестьянского мироощущения, К. Парте исследует с помощью ключевых понятий: «природа», «память», «детство». Создание модели «деревенского мира», по мысли К. Парте, – это путь самозащиты, защи-

ты «органической жизни» от дисгармонии индустриального мира; доминантой этого мира становится «сопряжение духовно-человеческого и биологически-природного начал в едином развитии героев и автора, меняющего лики и маски» [23, с. 26–29]. Ностальгия по «детству человечества», когда «мир предстал перед человеком единым органическим целым» рассматривается как важнейшая доминанта творчества В. Распутина, В. Белова, В. Астафьева, В. Шукшина и в исследованиях К. Менерта: К. Менерт обращает особое внимание на тот факт, что «в «деревенской прозе» преобладает интерес не столько к социально-исторической конкретике, сколько к проблематике онтологической, то есть имеющей универсальный характер» [21, с. 216–220].

«Всепроницающее универсальное авторское начало» формирует светлые праздничные стороны художественного мира, где «животные, рыбы, птицы и даже пейзаж – все обретает человеческие характеристики», – так пишет Д. Гиллесли о «Царь-рыбе», а в самом В. Астафьеве исследователь видит продолжателя классических традиций английской литературы, созданной еще Т. Гарди [9, с. 264]. Д. Хоскинг, размышляя над «Привычным делом» В. Белова, отмечает единство и равенство детей, взрослых и зверей в мире «деревенской прозы», где они получают возможность вместе предаваться воспоминаниям и даже философствовать [33, с. 60–61].

Англо-американские исследователи обращают внимание на своеобразие пространства и времени в художественном мире писателей-«деревенщиков». Так, по мысли некоторых исследователей «пространственно-временные архетипические формы восприятия, свойственные многим западным народам с аграрным прошлым, представлены в «деревенской прозе» сочетанием двух темпоральных моделей (циклической и линейной) с такими архетипами земледельческого менталитета, как, скажем, образ внутреннего пространства». [23, с. 6–7]. Образ внутреннего пространства – древняя охранная модель поведения, знаменующая поиск аналога внутреннего мира в противовес чужому, внешнему пространству. Эта оппозиция носит универсальный характер и, по мысли К. Парте, соответствует антиномии русского характера с его тягой к традиционализму, с одной стороны, и культом воли, с другой стороны [23, с. 7].

Таким образом, по мысли большинства англо-американских исследователей, в произведениях писателей-«деревенщиков» возникает сущностная модель развития, или литературный архетип, имеющий универсальный характер и присущий мировой литературе в целом¹. Суть мо-

¹ В отечественной критике на универсальный характер модели мира в прозе В. Распутина указала Г. Белая (Белая Г.А. Художественный мир современной прозы. М., 1983. С. 141–149).

дели, преемницей которой стала в русской литературе «деревенская проза», состоит в поиске самоидентичности, и этот поиск неизбежно связан с критикой современного общества и вызван острым чувством потери гармонии, целостности, идеала и необходимости преодолеть отчуждение от естественно-природной и социальной среды. Возрождение традиционных форм мышления (традиционализм) рассматривается в англо-американской критике как решающая черта «деревенской прозы». По мысли большинства исследователей, именно традиционализм определяет не только преемственность «деревенской прозы» по отношению к русской и западной литературе, но и принципиальную оппозиционность – отражение глубинного антагонизма русской деревни (и шире – традиционной России) и советской действительности. Так, Д. Петерсон утверждает, что появление «деревенской прозы» стало началом «традиционалистской контрреволюции» [24, с. 66].

Многие исследователи, отмечая этический консерватизм «деревенской прозы», соотносят ее со школой критического реализма. Как отмечает Д. Браун, «явно демократичная по своему мироощущению, она («деревенская проза». – Л.С.) представляет собой глубинное и наиболее откровенное проявление социального критицизма, разрешенного к публикации в последние годы. Это критический реализм, проверка и утверждение самих основ русской культуры» [4, с. 222]. Д. Гиллеспи также относит В. Астафьева и В. Распутина к «школе критического реализма в русской литературе, традиционно консервативной в отношении формы и объекта изображения, а также сознательно придерживающейся русского литературного канона» [10, с. 266]. Д. Хоскинг, размышляя над прозой В. Белова, В. Шукшина и В. Распутина и отвергая возможность применения термина «соцреализм» к творчеству писателей, приходит к выводу о том, что « у этих прозаиков куда больше общего с известными «критическими» реалистами XIX века – и в России и за рубежом – со Стендалем, Элиотом, Бальзаком, Львом Толстым» [34, с. 60–61]. Р. Портер, проводя параллели между консерватизмом русских традиционалистов-«деревенщиков» и консерватизмом английских писателей, обнаруживает сходство в поиске «нравственных ориентиров посредством определения будущего через взгляд в прошлое. Это и есть консерватизм в наиболее широком смысле слова, и в лучших произведениях Распутина, как и у Гарди и Лоуренса, он имеет скорее освобождающий, нежели сдерживающий характер» [25, с. 63]. Концепт «светлое прошлое», который Р. Портер считает важнейшей составляющей «деревенской прозы», интерпретируется по-разному в работах англо-американских исследователей. Так, К. Кларк отождествляет разнонаправленные временные модели «деревенской прозы» и литературы соцреализма

– «светлое прошлое» / «светлое будущее» – на основе их «мифологичности», «потребности в идеализации» и внутренней идеологической направленности к «Великому Времени» – «потерянному раю» [13, с. 61]. На наш взгляд, более правомерна позиция К.Парте, которая, полемизируя с К. Кларк, раскрывает метафизическое содержание концепта «светлое прошлое» в «деревенской прозе». По мысли исследовательницы, здесь речь идет прежде всего об актуализации идеала, удаленного на эстетическую дистанцию, и локализации в нем представлений о совершенстве, гармонии и красоте; «светлое прошлое» в «деревенской прозе» выражает прежде всего идею «органической жизни» [23, с. 5]. Д. Гиллесли, анализируя временные модели в прозе В. Распутина, приходит к выводу о том, что «светлое прошлое» в контексте творчества писателя символизирует полноту бытия, идею гармонии и противопоставлено «потерянному настоящему», в котором доминируют апокалиптические мотивы, и будущему, представленному в прозе Распутина, по мысли ученого, как «культурный и моральный вакуум» [10, с. 62].

Соотношение «деревенской прозы» с западной культурной традицией позволило исследователям обнаружить в данном литературном направлении не только возрождение традиционных форм мышления, имеющих универсальный характер, но и проблемно-тематические сходения. Это – и светлая грусть по уходящему укладу (основная тема традиционализма); и мотив утраты духовной чистоты своего «я»; тоски по гармонии; яростная реакция на искоренение крестьянства: реакция отторжения и социального критицизма. Как подчеркивает Р. Портер, литературная традиция, соотносящая «деревенскую прозу» с английской литературой, позволяет включать русских писателей в определенный сравнительный ряд имен (Т. Гарди, Д.Г. Лоуренс и др.), а также выводит на первый план проблему «человек – природа», развернутую не только в традиционалистском, но и ином аспекте: «свобода» (как феномен западного образа мыслей) – воля (как сугубо русское явление) [25, с. 63]. Д. Гиллесли соотносит творчество В. Распутина и других писателей-«деревенщиков» с творчеством Вордсворта, а также с Диккенсом, Элиотом, Гарди, и далее, вплоть до Д.Г. Лоуренса, до начала XX в., выявляя проблемно-тематическую доминанту в творчестве столь разных по эстетическим устремлениям авторов: это, по мысли исследователя, тема утраты гармонии, разрыв связей между человеком и миром. У русских писателей-традиционалистов и писателей-«натуралистов» в Англии XIX–XX вв., подчеркивает Д. Гиллесли, преобладает культивация духовности и иррациональности образа мышления как более надежных показателей добра и нравственности [10, с. 62]. Анализируя ключевые концепты в творчестве В. Шукшина – пространство, воля, свобода –

Д. Гивенс обнаруживает пересечение и даже совпадение принципов экзистенциалистов XX века (Ж.-П. Сартр, А. Камю) и творческих установок В. Шукшина: «Пограничность ситуации многих шукшинских героев, их бунт против “норм” общества, их поиски Правды, которые ведут их к бездне страшной свободы, их мучительное одиночество среди людей и одновременно тяга к ним – явная переключка с идеями экзистенциалистов». По мнению исследователя, «творчество русского писателя успешно преодолевает межнациональные барьеры» и «обнаруживает и акцентирует иное универсальное содержание, включаясь в более широкий контекст мировой культуры и интеллектуальной истории» [8, с. 171–176].

Важно отметить, что в англо-американских исследованиях писатели-«деревенщики», оставаясь консерваторами в плане духовно-нравственных установок, представлены новаторами в области художественной формы, причем особое внимание обращается на жанровую новизну произведений «деревенской прозы». Так, Д. Харрис включает творчество А. Солженицына и В. Белова в жанровую традицию, вбирающую «литературу факта» и другие поджанры «документалистской», мемуаристской и автобиографической прозы и представленную именами Д. Джойса, М. Пруста, У. Фолкнера, А. Белого, А. Ремизова, В. Розанова, менее известных Р. Пирсига, Т. Моррисон и др. [32, с. 200–201]. К. и Д. Гаррард в своем исследовании «Горжество традиции (американская литература факта и русская художественная литература) обнаруживают генетико-типологическое сходство «деревенской прозы» и американской «литературы факта»: по мысли ученых, появление обоих связано с гносеологическим кризисом в литературе, выразившемся как в упадке соцреализма, так и американского «высокого романа» [6, с. 223–228].

На наш взгляд, в зарубежных исследованиях встречаются достаточно спорные суждения как в целом о «деревенской прозе», так и о творчестве виднейших ее представителей, но в осмыслении «деревенской прозы» англо-американскими учеными можно выделить несколько принципиально важных моментов:

– в большинстве исследований подчеркивается т р а д и ц и о н а л и з м «деревенской прозы», причем под традиционализмом понимается не только следование традиции русской классики, а отражение мироощущения русского человека и русского национального мира: за фабульными событиями «деревенской прозы» критики видят традицию национальной культуры.

– анализируя национальную специфику «деревенской прозы», англо-американские ученые тем не менее стремятся вписать данное литературное направление в американо-европейскую традицию осмысления

земледельческого образа жизни и мироощущения, а также исследуют ряд схождений: русская – западная литературная традиция; русский традиционализм – западный консерватизм и т.д., таким образом подчеркивая важный момент: «деревенская проза», будучи феноменом национальной культуры, обнаруживает универсальное значение и включается в контекст мировой культуры.

В целом вышеприведенный анализ интерпретаций «деревенской прозы» в англо-американской критике позволяет сделать вывод о том, что творческий диапазон писателей-традиционалистов отнюдь не исчерпывается поиском национальной самоидентичности, как это пытаются представить некоторые отечественные критики неолиберальной ориентации; напротив, по мысли большинства западных исследователей, писатели-традиционалисты обладают универсальной способностью отображать средствами своей культуры идеи других культур и тем самым включаться в историю мировой культуры на правах ее органической составной части, характеризующейся общими с другими частями идеями, мотивами, образами, сюжетами.

1. Анашенков Б. ...Как зеркало НТР // Литературная газета. 1979. 17 окт.
2. Аннинский Л. Точка опоры // Дон. 1968. № 7.
3. Белов В. Жажда лада // Книжное обозрение. 1987. 20 марта.
4. Браун Д. Brawn E. Russian Literature since the Revolution. Cambridge (Mass.) L., 1982.
5. Вайль П., Генис А. Современная русская проза. Ann Arbor: Hermitage. 1982.
6. Гаррард. К и Д. Торжество традиции (американская литература факта и русская художественная литература) // Иностранная литература. 1988. № 5.
7. Гибиан Г.: Gibian G. How Russian Proverbs Present the Russian National Character // Russianness. Ardis: Ann Arbor, 1990.
8. Гивенс Д.: Givens J. Siberia as Volia: Vasilii Shukshin's Search for Freedom // Between Heaven and Hell. The myth of Siberia in Russian Culture. N.Y., 1993.
9. Гиллеспи Д.: Gillespie D. A Paradise Lost? Siberia and Its Writers, 1960 – to 1990 // Between Heaven and Hell. The Myth of Siberia in Russian Culture. N.Y., 1993.
10. Гиллеспи Д.: Gillespie D. Valentin Rasputin and Soviet Russian Village Prose. London: Modern Humanities Research Association, 1986.
11. Достоевский Ф.М. Полное собр. соч.: в 30 т. Л., 1972–1990. Т. 22.
12. Залыгин С. Литературные заботы. М., 1972.
13. Кларк К.: Clark K. The Soviet Novel. History as Ritual. Chicago and London, 1981.
14. Коваленко В. Этот строгий судья – время // Литературная газета. 1979. 3 октября.

15. Кондаков И.В. Введение в историю русской культуры. М., 1997.
16. Кузнецов Ф. Самая кровная связь: Судьбы деревни в современной прозе. М., 1977.
17. Лейдерман Н., Липовецкий М. Современная русская литература. М., 2001. Кн. 2.
18. Левина М. Апофеоз беспочвенности // Вопросы литературы. 1991. № 9–10.
19. Липовецкий М. Русский постмодернизм: Очерки исторической поэтики. Екатеринбург, 1997.
20. Мальцев Ю. Промежуточная литература и критерий подлинности // Континент. 1980. № 25.
21. Менерт К.: Mehnert K. The russians and their favorite books. Stanford. California, 1983.
22. Панченко А.М. О русской истории и культуре. СПб., 2000.
23. Парте К.: Kathleen F. Parthe. Russian Village Prose. The Radiant Past. Princeton, New Jersey, 1992.
24. Петерсон Д.: Peterson D. Solzhenitsyn Back in the USSR: Anti-Modernism in Contemporary soviet Prose // Berkshire Review. 1981. Vol. 16.
25. Портер Р.: Porter R. Four Contemporary Russian Writers. Oxford – N.Y., 1989.
26. Проханов А. Метафора современности // Литературная газета. 1979. 12 сентября.
27. Свиридов Г. Разные записки // Наш современник. 2000. № 2.
28. Сигов В.К. Русская идея В.М. Шукшина. Концепция народного характера и национальной судьбы в прозе. М., 1999.
29. Солженицын А. Слово при вручении премии Солженицына Валентину Распутину 4 мая 2000 года // Новый мир. 2000. № 5.
30. Сурганов В.А. Человек на земле. Историко-литературный очерк. М., 1975.
31. Теракопьян Л.А. Пафос преобразования. Тема деревни в прозе 50–70-х годов. М., 1978.
32. Харрис Д.: Harris J. Autobiographical Theory and Contemporary Soviet and American Narrative Genres // American Contributions to the Tenth International Congress of Slavists. Sofia, 1988 (Columbus, OH, Slavica, 1988).
33. Хоскинг Дж.: Hosking G. Beyond Socialist Realism. Soviet Fiction since "Ivan Denisovich". L.– Toronto – Sidney – N.Y., 1980.
34. Хоскинг Дж.: Hosking G. The Russian peasant rediscovered «Village prose» of the 60's // «Slavic rev.» Seattle, 1973. Vol. 32. № 4.
35. Чалмаев В. Философия патриотизма // Молодая гвардия. 1967. № 10.
36. Шукшин В.М. Собр. соч.: в 6 т. М., 1998. Т. 3.

УДК 340(37)(038)

Г.И. Тираспольский

Структурно-морфемные типы языка: опыт экспликации

Статья описывает новые понятия структурно-морфемной типологии языка, раскрывает его основные свойства в соотношении с системой языка, языковыми законами, тенденциями и деформациями

Ключевые слова: языковая система, лингвистические законы, системные изменения

The article states the new concept of structure-morphemic types of language, reveals its major properties in connection with the language system, language laws, tendencies and accidents

Keywords: language system, language laws, system changes

Как уже неоднократно отмечалось, теоретическое обоснование структурно-морфемных типов языка (далее – СМТ) крайне далеко от совершенства: не достигнуто ни единства соответствующей терминологии, ни общего понимания фундаментальных свойств этого явления, ни истолкования причин самого существования структурно-морфемных типов. Традиционные концепции не обладают необходимой объяснительной силой, а принципиально новых теорий на этот счёт пока не видно, вследствие чего нынешние представления о СМТ по сути не отличаются от тех, которые существовали в конце XIX в.

Рассчитывать в этих условиях на появление нового материала, который донёс бы до нас сведения о древнейших свойствах исследуемых языков, не приходится: если даже будут обнаружены архаические и читабельные тексты либо будут дешифрованы уже известные древние артефакты, это едва ли прибавит к нашим знаниям о СМТ что-либо существенно новое, поскольку не подлежит сомнению, что СМТ начали складываться как минимум десятки тысяч лет назад, когда не существовало даже самой примитивной письменности.

Следовательно, единственно возможным остаётся лишь умозрительное решение этой проблемы на основе известного нам фактического материала и теоретических положений, обладающих необходимой объяснительной силой.

В предлагаемой статье предпринимается попытка по-новому решить поставленную проблему с применением авторской концепции гиперязыка.

Термин *гиперязык* мы употребляем в значении «средство общения, оформления мыслей и накопления знаний, отличающее человека от животных и воплощённое в языках племён, народностей и наций». Целостность и качественная определённость гиперязыка обеспечиваются в значительной мере тем, что он представляет собой систему – совокупность однотипных единиц и их комбинаций, связанных отношениями качественной взаимозависимости. Этим система, в частности, отличается от упорядоченного множества, которое, подобно системе, обладает стройностью и структурой (совокупностью отношений между единицами), но лишена их качественной взаимозависимости. Последняя выражается в том, что при качественном изменении какой-либо единицы системы происходит качественное преобразование по меньшей мере одной другой единицы в составе системы и тем самым качественное изменение системы в целом. При этом следует подчеркнуть, что степень системности единиц языка и их комбинаций может быть различной, что можно определить такими понятиями, как *жёсткая (плотная) система*, *полумягкая (полужёсткая) система* и *мягкая (рыхлая) система*, применимыми не только к языку, но и к другим объектам. Примером жёсткой (плотной) системы могут служить механические часы: при удалении или разрушении лишь одной только детали этого механизма происходит качественное преобразование всего объекта, который из системы превращается в упорядоченное (и практически бесполезное) множество. Пример полумягкой (полужёсткой) системы, с некоторыми оговорками, – организм человека: утрата человеком конечности (конечностей) так или иначе ограничивает его возможности, но не упраздняет системных отношений в его организме. Мягкая (рыхлая) система – это объекты вроде Мирового океана или земной атмосферы, где системные отношения настолько слабы, что приближаются к связям в составе упорядоченного множества.

Важнейшее свойство языка – наличие в нём всех трёх перечисленных типов системных отношений на разных уровнях языках и в составе каждого из этих уровней, что позволяет определить язык как систему систем, или гиперсистему. При этом степень системности здесь не выстраивается как чересполосица с её резкими границами, а более или менее плавно градуируется, убывая от центра с его плотной системностью к периферии, где системность ослаблена.

Из всех подсистем гиперязыка наиболее жёсткой (а также самой компактной и малоизменчивой) является фонетическая (фонологическая) подсистема. Однако и здесь существуют единицы слабой системности. Например, в русском языке к ним относятся фонемы [ы], [щ], [жж'], [ц], [ч]. Первая имеет ограниченную сочетаемость (не употребля-

ется в начале слова) и служит субститутотом фонемы [и] в положении после твёрдого согласного, ср. *играть* – *сыграть*. Фонема [щ] в русских диалектах и в речи лиц, не вполне усвоивших нормы литературного произношения, подменяется долгим [ш]: *ишшо* «ещё», *товари[ишы]*. Мягкая фонема [жж'] сплошь и рядом вытесняется твёрдым субститутотом [жж], ср. *вожжи*, *дрожжи*, *приезжать*. Системная рыхлость фонем [ц] и [ч] сказывается в возможности их диалектной взаимозамены – так называемое цоканье и чоканье: *цый* «чай», *лучи* «лучи» и т.п. Составляя периферию своей подсистемы, перечисленные фонемы подвержены более быстрым преобразованиям, чем фонетический центр, что и обеспечивает хронологическую асимметрию фонетической подсистемы в целом.

В грамматическом строе примером периферийной единицы может служить дательный посессивный, вытесненный в русской речи наших дней родительным посессивным ср.: *слуга царю* – *слуга царя*. На периферии находятся также формы родительного партитивного, ср. (*стакан*) *чаю* – (*стакан*) *чая*. Глагольные периферийные формы типа *хаживать*, *говаривать*, *сказывать* уже давно превратились в периферийные окаменелости.

Количество подобных примеров легко умножить, особенно если обратиться к словарному составу языка, системная рыхлость которого настолько очевидна, что некоторые исследователи вообще отказывают лексике в системности. Однако согласиться с ними нельзя хотя бы потому, что лексические единицы построены из фонем и морфем, системность которых общепризнанна. Важным признаком системности словарного состава языка служит его основной словарный фонд (корнеслов), состоящий из лексики, в наименьшей степени подверженной историческим изменениям. К таким словам, как известно, относятся следующие: личные местоимения первого и второго лица; термины родства; числительные первого десятка; слова, называющих важнейшие части тела; лексика, обозначающая жизненно важные понятия, и т.п. Вся остальные разряды слов более или менее периферийны, что и обуславливает хронологическую асимметрию лексической подсистемы.

Обратимся к вопросу о системообразующих факторах гиперязыка. Таковыми, на наш взгляд, являются законы (закономерности), тенденции и случайности. По степени охвата языков и языковых явлений законы гиперязыка делятся на универсальные, общие и частные. Ведущее место в гиперязыке занимают универсальные панхронические закономерности: закон экономии речеслуховых усилий (далее – *закон экономии*), закон эмфазы и закон стабильности. Закон экономии проявляется в стремлении предельно сократить речеслуховые усилия. Его биологическая основа – инстинкт самосохранения. Проявляется названный за-

кон прежде всего в наличии разного рода аббревиатур, компрессированных слов и словосочетаний, ср.: *РПГ – ручной противотанковый гранатомёт, СМИ – средства массовой информации, чтобы – чтоб, Иванович – Иваныч, Лужники – Лужа, компьютер – комп, мобильный телефон – мобильник (мобила), Манежная площадь – Манежка*. Закон эмфазы осуществляется в стремлении говорящих придать своим высказываниям предельную выразительность. Его биологическая основа – инстинкт захвата (присвоения). Типичный пример действия этого закона – лексическая синонимия, применяемая как средство эмоционального, а при возможности – и интеллектуального «захвата» собеседника, его ободрения либо психологического подавления, ср.: *глаза, очи, зенки, моргалы, лупалы, лупари, шары, чичи, глазенаны, гляделки, буркалы*. Закон стабильности не допускает скачкообразных качественных и количественных преобразований гиперязыка, обеспечивая речевое единство представителей разных поколений, живущих в одно и то же время. Его биологическая основа – инстинкт самосохранения.

Важной особенностью языковых законов является то обстоятельство, что, подобно природным, языковые законы действуют в определённое время и в конкретном месте. Вместе с тем, если природные законы осуществляются без обязательного присутствия человека, то языковые – с непременным его участием, через его организм и психику. Законы гиперязыка находятся в отношениях постоянного антагонизма. Их столкновение порождает энергию саморазвития гиперязыка, которое проявляется в существовании разного рода языковых тенденций.

В качестве примера тенденции рассмотрим распространение в русском языке флексии *-á* на месте флексий *-и, -ы* у существительных мужского рода, ср.: *цехи – цехá, инспекторы – инспекторá, тракторы – тракторá, ветры – ветрá, инженеры – инженерá, офицеры – офицерá*. Закон экономии требует, чтобы подобные дублетные формы или вообще не возникали, или хотя бы не накапливались, тогда как ударная и, следовательно, более выразительная флексия *-á* вполне отвечает закону эмфазы. С другой стороны, унификация парадигмы существительных мужского и среднего родов (ср., напр. *цехá* и *делá, тракторá* и *облака́*) действует согласно закону экономии и вопреки закону эмфазы. В итоге отмеченная тенденция то усиливается, то затухает, и её развитие может происходить неопределённо долго и с неясными результатами.

Наряду с законами и тенденциями в языке действуют случайности. Гиперязыковые случайности бывают внутренние и внешние. Внутренние случайности действуют в тех условиях, когда говорящий, поставленный перед необходимостью речевого выбора из равновесных возможностей, предпочитает одну из них по собственному почину. Так, ре-

зультатом именно произвольного выбора стало звучание слова *облако*, восходящего к праславянскому **obvolkati* «окружать, обволакивать». В прежнем сочетании губных [bv] ни один из согласных не имел преимуществ перед другим для того, чтобы уцелеть. Однако в некий прекрасный день кто-то из говорящих произвольно опустил в своём произношении именно согласный [v], но не [b], а другие столь же случайно воспроизвели это произношение, что и определило звуковой облик слова *облако*, которое при другом стечении обстоятельств могло бы закрепиться и в звучании *овлако*, фонетически ничуть не худшем и вполне отвечающем звуковому укладу русского языка, ср. *волочить*, *наволочка*. Внешние случайности связаны с влиянием одного языка на другой, с разного рода процессами интерференции, с субстратными, адстратными и суперстратными явлениями. Примером внешней случайности может служить процесс соединения восточнославянской и южнославянской стихий в истории русского литературного языка. Случайный характер этого явления заключается в том, что строй древнерусского языка не имел никаких свойств, которые предполагали бы соединение восточнославянских элементов именно с южнославянскими, а не с какими-либо другими.

Законы гиперязыка находятся в отношениях постоянного антагонизма, результатом чего является асимметрия языковой системы, постоянное наличие в ней противоречий, структурной и хронологической неоднородности его единиц и их объединений. Асимметрия языковой системы может возрастать из-за разнонаправленности, различной временной приуроченности языковых тенденций и случайностей.

Отправляясь от перечисленных положений, мы можем с уверенностью предположить, что любой новооткрытый язык (если такое ещё возможно) всегда будет характеризоваться политипологизмом. Вместе с тем мы вправе с не меньшей уверенностью утверждать, что один из представленных в нём СМТ будет доминировать над другими СМТ, что соответствует закону экономии, не позволяющему беспрепятственно множиться пестроте и количеству языковых явлений. Со своей стороны, закон стабильности будет обеспечивать долговременную устойчивость доминирующего СМТ. Эта устойчивость, однако, будет постепенно, но упорно подтачиваться действием закона эмфазы, не терпящего материальной и структурной монотонности языка.

Самый жгучий, но и самый трудный вопрос эволюционной СМТ – как сложились три классических СМТ: изолирующий, агглютинирующий и флективный? С полной уверенностью можно утверждать только одно: их возникновение не имеет ничего общего с сознательными волевыми усилиями говорящих или с какой-либо телеологией – СМТ в мо-

мент их возникновения были результатом действия случайности, и только её. Для ответа на другой, не менее интригующий вопрос: почему существующие СМТ именно такие, а не иные, – необходимо принять во внимание такое существенное свойство языковых единиц, как их комбинаторика, т.е. способность сочетаться в речи тем или иным образом. Теоретически количество комбинаций языковых единиц способно достигать огромной величины, однако в существующих языках оно резко ограничено и в определённых случаях может быть точно подсчитано. Так, в современном общенациональном китайском языке (путунхуа) с учётом тонов насчитывается 1324 слога, а в отвлечении от тона – 414. Причина такой ограниченности, как нетрудно заметить, состоит в действии закона экономии, а длительное и надёжное существование названного инвентаря слогов объясняется действием закона стабильности. Вместе с тем упомянутые тоны, вступая в разнообразные комбинации со слогами, подчиняются закону эмфазы, обеспечивающему повышенную выразительность языковых единиц. Что же касается самих тонов, то их просхождение можно связать с необходимостью выразить пространственные и количественные отношения: высокий тон мог символизировать отдалённость какого-либо предмета от говорящего, крупный размер такого предмета либо то и другое вместе; низкий тон, напротив, мог означать близость предмета к говорящему, незначительный размер такого предмета, а также сочетание этих свойств. Комбинирование и метафоризация таких тонов в ходе истории языка стали служить для обозначения более тонких и сложных свойств предметов, причём закон экономии не позволял разрастись инвентарю тонов до количества, непосильного для артикуляционно-акустических возможностей человека. С течением времени семантика тонов абстрагировалась и последние стали применяться в большинстве случаев для дифференциации лексических значений вне связи их с семантикой локализации и объёма предметов.

Агглютинирующие (агглютинативные) языки (тюркские, финно-угорские и некоторые другие) представляют собой яркий пример действия закона эмфазы: развитая система аффиксов обеспечивает здесь выразительное обозначение всевозможных свойств действительности. Однако и здесь закон экономии не допускает разрастания инвентаря аффиксов до безграничного количества, действуя рука об руку с законом стабильности, благодаря которому типологическая эволюция агглютинирующих языков осуществляется крайне замедленно.

Во флективных языках, напротив, сфера действия закона стабильности значительно уже, вследствие чего борьба закона экономии с законом эмфазы приводит здесь к ускоренной типологической эволюции, хрестоматийным примером чего служит английский язык, который в

недавнем историческом прошлом был преимущественно флективным, а ныне близок к изолирующим языкам. Тенденция к изоляции наблюдается и в большинстве романских языков, утративших былое богатство флексий. Славянские языки (кроме болгарского и македонского) в этом отношении намного устойчивее. Во всех перечисленных примерах главным пусковым механизмом типологической эволюции была случайность: адстратные, субстратные и суперстратные явления либо отсутствие или незначительное воздействие таковых. Иная картина наблюдается в ряде индоиранских языков: здесь возникают новые синтетические стяжённые глагольные формы, в которых служебные слова аналитических конструкций приобретают статус морфем. Ясно, что главным действующим лицом в этом увлекательном типологическом спектакле выступает всё тот же неугомный закон экономии, а случайность, если таковая и присутствует, отступает вместе с законом стабильности на отдалённый план.

Дальнейшее освоение материала экзотических и малоизвестных языков, как позволительно надеяться, уточнит и расширит приведённые нами теоретические соображения.

УДК 82

М.С. Долгополая

**Перцепции романа «Братья Карамазовы» Ф.М. Достоевского
в английской психоаналитической критике**

В статье описываются методологические принципы англоязычной психоаналитической критики, приводятся малоизвестные для отечественного читателя сведения из деятельности психоаналитической школы в Англии и Америке первой половины XX столетия, уточняются детали интерпретации романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» с позиций психоанализа, рассматриваются разнообразные перцепции этой книги русского писателя в литературоведении.

Ключевые слова: психоанализ, интерпретации, перцепция

Perception of the novel «The Brothers Karamazov» written by F.M. Dostoyevsky in English psychoanalytical criticism

In the following article the methodological principles of English psychoanalytical criticism are described. Little known facts for the Russian reader about ac-

tivity of psychoanalytical criticism school in Great Britain and America of the first half of the twentieth century are singled out. Also the details of the interpretation of the novel «The Brothers Karamazov» by F.M. Dostoyevsky are observed from the point of view of psychoanalytical criticism. And various perceptions of this novel in literary criticism are analyzed.

Psychoanalysis, interpretation, perception

В отечественной теории литературы конца XX – начала XXI в. единого терминологического обозначения английского словосочетания «psychoanalytical criticism» не существует. Это понятие, по предложению А.С. Козлова и Е.А. Цургановой, следует переводить как психоаналитическая критика [4, стб. 830] – и действительно, такой вариант является наиболее точной калькой с английского выражения. Ю.Б. Борев предлагает словосочетание «psychoanalytical criticism» переводить как психоаналитическая литературная критика [1, с. 333], уточняя сферу применения этого понятия (а именно – в литературе). Однако в отечественном литературоведении существуют и другие версии перевода этого словосочетания на русский язык. Так, М.Н. Эпштейн определяет «psychoanalytical criticism» как психоанализ [13, с. 311]. Примечательно, что именно в такой формулировке методология этой школы используется и в разных монографических исследованиях, посвященных творческому наследию Ф.М. Достоевского. Принципы психоанализа применительно к русской классике представлены в работах Т.К. Розенталь, Н.Е. Осипова, А.Л. Бема и др. ученых, начиная с первой четверти XX столетия и вплоть до настоящего времени [6; 7, с. 107–136; 8; 9; 10, с. 162–217]. Даже сейчас в отечественной теории литературы за «psychoanalytical criticism» закреплено слово «психоанализ» как наиболее устойчивый русскоязычный эквивалент этого понятия.

К методу психоанализа обращались, прежде всего, немецкие и английские практикующие психоаналитики, психологи и психиатры, а именно: Зигмунд Фрейд, Альфред Адлер, Эрнст Джонс, Мелани Кляйн и др. Интересно отметить тот факт, что в Америке и в Великобритании психоанализ по-прежнему остается одним из основных методов в литературоведении начала XXI в. (наряду с иными, не менее актуальными школами – «новой критикой», сравнительно-исторической школой, формализмом и др.).

Традиционно психоаналитической критикой называют метод, основанный на учении Зигмунда Фрейда. Примечательно, что именно в англоязычной теории литературы учение Зигмунда Фрейда нашло наибольшее количество поклонников. Очевидно, что этот факт был обусловлен еще и событиями из жизни ученого: последние месяцы своей жизни австрийский психоаналитик провел в Великобритании, тем са-

мым упрочив свое положение в англоязычном научном мире 1930-х гг. В основу учения Зигмунда Фрейда положены «две теории: теория влечений и теория «бессознательного»» [4, с. 830]. Элизабет Райт пишет, что первоначально все, сочиняемое писателем воспринималось как его собственный симптом. А все, что писатель сдерживал в себе (эмоции, фантазии – как явные, так и потаенные), находило отражение в литературно-художественных произведениях [14, с. 146]. Зигмунд Фрейд уделял внимание анализу личности автора, при котором произведение интерпретируется как набор симптоматических признаков какого-либо заболевания. При этом автор берет на себя функции талантливой психолога – вскрывая своеобразные эмоциональные «очаги» и расшифровывая их символическое значение в судьбе того или иного персонажа. Методика любой литературной интерпретации на основе психоаналитического метода (когда художественный текст определяет сознание автора и его героев) зависит от ориентации толкователя на личность писателя, на содержание текста, его форму и восприятие.

Одновременно интерес психоанализа не ограничивается аспектами личности и содержания: психоаналитическому исследованию может быть подвергнут любой воспринятый феномен, в том числе и формальные элементы того или иного произведения. Психоанализ выявляет в истории литературы ряд устойчивых сюжетных схем, в которых автор идентифицирует себя с героем и рисует либо исполнение своих подсознательных желаний, либо их трагическое столкновение с силами социального и нравственного запрета (так, варьируется, согласно психоанализу, мотив отцеубийства, связанный с вытесненным Эдиповым комплексом). Кроме того, любое художественное произведение, интерпретируемое принципами психоанализа, включается в пространство перцепций читателем, наблюдателем и профессиональным исследователем.

Один из ведущих представителей психоаналитического направления, австрийский психолог и психиатр Альфред Адлер принимал активное участие в дискуссионной группе по психоанализу, и первое время выражал огромную поддержку Зигмунду Фрейду. Однако впоследствии возникших разногласий с основоположником психоанализа он отделился от активных участников «Венского психоаналитического общества». Благодаря своей известности среди психоаналитиков, Альфред Адлер получил приглашение от Колумбийского университета в Нью-Йорке, и с 1935 г. под его редакцией начал выходить на английском языке «Международный журнал индивидуальной психологии» («*Journal of Individual Psychology*»). Таким образом, именно Альфред Адлер способствовал развитию психоанализа в Америке и в целом в англоязычных научных трудах, в том числе и в области литературоведения.

В Англии с 1911 г. существовало свое психоаналитическое общество, во главе которого стал английский психоаналитик Эрнст Джонс (Ernest Jones; 1879–1958). Он на протяжении более тридцати лет являлся одним из учеников и верных друзей Зигмунда Фрейда. Также он редактировал журнал «Социальные аспекты психоанализа» («International Journal of Psychoanalysis»), и написал объемную трехтомную работу со следующим названием: «Зигмунд Фрейд: жизнь и творения» («Sigmund Freud in three volumes», 1953–1957). Для того чтобы, проникнуть глубже в изучаемую проблему, Эрнст Джонс выучил в совершенстве немецкий язык, являвшийся родным для основоположника психоанализа.

Особую тенденцию в английскую психоаналитическую школу внесла англичанка Мелани Кляйн (Melanie Klein; 1882–1960). Не имея специального медицинского образования, она стала преуспевающим психоаналитиком, тем самым подтвердив мысль Зигмунда Фрейда о том, наличие знаний по медицине иногда может быть необязательным. Мелани Кляйн, как и Зигмунд Фрейд, наблюдала за своими детьми и пришла к выводу о том, что ребенок с самого младенчества испытывает чувство бессознательной ревности, зависти, благодарности – именно это наблюдение стало существенным вкладом исследовательницы в детский психоанализ.

О теории психоаналитической критики написано несколько работ: в частности, англоязычными учеными – Фредериком Крюсом (Frederick Crews), Элизабет Райт (Elizabeth Wright), Элизабет Долтон (Elizabeth Dalton) и отечественными специалистами по психоанализу – И.Д. Ермаковым, А.М. Эткиндо, М.Н. Эпштейном, Н.Е. Осиповым и др. Практически все теоретики литературы и критики ссылаются на то, что в качестве базовых книг для иллюстрации психоаналитической критики стали такие произведения, как «Царь Эдип» (5 в. до н. э.) Софокла, «Гамлет» (1601) Уильяма Шекспира (1564–1616) и последний, считающийся самым грандиозным роман «Братья Карамазовы» (1879–1880) Ф.М. Достоевского (1821–1881). Эти три произведения подвергаются на протяжении всего существования психоанализа наиболее устойчивым перцепциям со стороны психологов и литературоведов.

Зигмунд Фрейд в своей книге «Толкование сновидений» (1900) упоминает о трагедии «Царь Эдип», в которой описывается вначале предсказание, а затем и фактическое убийство царя Лайя сыном Эдипом. Замедленное расследование преступления, совершенного Эдипом, сопоставимо, по словам Зигмунда Фрейда, «с работой психоанализа» [11, с. 17]. Сюжет трагедии «Царь Эдип» является реакцией «фантазии на два типичных сновидения», переживаемые повзрослевшими с отращением [11, с. 18].

Еще одним примером демонстрации действия психоанализа Зиг-

мунда Фрейда стал «Гамлет» Уильяма Шекспира. Вопрос о том, почему же Гамлет медлит с тем, чтобы отомстить убийце своего отца, кроется в представлении автора психоанализа в том, что главный герой может все, кроме этого, так как дядя реализовал его «вытесненные детские желания» [12, с. 19] (точнее – убийство отца для безграничного обладания матерью). Ненависть Гамлета бессознательно сублимируется чувством вины, а позже сменяется осознанием того, что он подобен своему дяде по силе желания матери (датской королевы). И в «Царе Эдипе», и в «Гамлете» присутствует тема отцеубийства и мотив соперничества вокруг женщины, одновременно с этим авторы двух драматических произведений пишут о временном вытеснении потаенных желаний героев.

Идеи Зигмунда Фрейда нашли свое отражение и получили дальнейшее развитие, не только применительно к работам зарубежных авторов, но и к произведениям русских писателей, а именно: к «Братьям Карамазовым» Ф.М. Достоевского. За Ф.М. Достоевским, как считает Зигмунд Фрейд, закреплено понятие высоконравственного человека «на том основании, что высшей ступени нравственности достигает только тот, кто прошел через бездны греховности» [12, с. 285]. Нравственным считается такой человек, который, реагируя на «внутренне воспринимаемое искушение» [там же] не поддается ему – именно эти факты проявились в биографии Ф.М. Достоевского. Роман «Братья Карамазовы» в Германии был самым первым переводом на иностранный язык. Появилась эта книга русского писателя уже в 1884 г. (немногим спустя после смерти самого Ф.М. Достоевского) и, вероятно, что именно этот перевод обратил на себя внимание Зигмунда Фрейда.

Интересно отметить, что первой книгой русского писателя на английском языке стали «Записки из Мертвого дома» (1860–1862), опубликованные в Великобритании в 1881 г. А роман «Братья Карамазовы» оказался самым востребованным для перевода как в творчестве Ф.М. Достоевского, так и во всей русской литературе. Впервые «Братья Карамазовы» были переведены в 1912 г. английской писательницей Констанс Гарнетт (Constance Garnett; 1861–1946), то есть через тридцать два года после издания в России. Позже этот роман перевел на английский язык Мануэль Комроф (Manuel Komroff; 1890–1974) в 1958 г. Кроме того, в 1990 г. супружеская пара Ричард Пивер (Richard Pevear; род. 1943) и Лариса Волохонская предложили новую версию перевода самой знаменитой книги Ф.М. Достоевского. Однако и сегодня роман продолжает привлекать внимание потенциальных переводчиков и исследователей прозы русского писателя, как в англоязычных, так и в других культурах (в Германии, во Франции, в Японии и др.).

Тем самым методологические принципы англоязычной психоанали-

тической критики позволяют многообразно интерпретировать творческое наследие Ф.М. Достоевского. Благодаря деятельности психоаналитической школы в Англии и Америке первой половины XX столетия методология психоанализа «Братья Карамазовых» распространилась и в отечественном литературоведении, представившем не менее интересным, чем в англоязычной критике, перцепции самой знаменитой книги Ф.М. Достоевского.

Резонанс англоязычного психоанализа отразился и в отечественной психоаналитической критике, не миновавшей изучения «Братьев Карамазовых» Ф.М. Достоевского. В России основоположником психоанализа и психоаналитической школы считается психиатр Иван Дмитриевич Ермаков (1875–1942), который за поиском примеров, иллюстрирующих различные комплексы в человеке, обращался к текстам художественной литературы. Так, он написал работу «Психоанализ литературы. Пушкин, Гоголь, Достоевский» (1999), в которой детально разобрал различные формы поведения героев у Ф.М. Достоевского. Как отмечает И.Д. Ермаков, именно Ф.М. Достоевский бесстрашно обнажил глубинные стороны человеческой души, «в которых конфликты достигают наивысшей остроты» [3, с. 430]. И эта конфликтность в душе приводит к раздвоению личности героев. «Психоанализ литературы...» И.Д. Ермакова вышел в свет более чем через полувек со дня его смерти ученого: в 1941 г. глава русского психоанализа был репрессирован и скончался в тюрьме. Большинство работ этого ученого долгое время не были известны широкой научной общественности из-за отсутствия публикаций.

И.Д. Ермаков пишет, что главной особенностью произведений Ф.М. Достоевского является то, что он выстраивает сюжетные линии настолько сложно и замысловато, что никаким образом героям не удастся избежать раздвоения личности, поэтому персонажам произведений русского писателя приходится постоянно сражаться со своей прямой противоположностью. Сам Ф.М. Достоевский признавался, что его книги давали ему возможность абстрагироваться и размышлять о метафизических проблемах и сакраментальных понятиях. Когда Ф.М. Достоевский доходил до своего предельного состояния, то исключительно только после этого он был способен все рационализировать и обличить в «адекватные формы» [12, с. 431]. И.Д. Ермаков считает, что Ф.М. Достоевский в психическом состоянии героев своих произведений различает высшую (сверх-«я») и низшую (собственно «я») «иерархию душевной деятельности» [3, с. 437]. При помощи психоанализа объясняется причина того, почему в некоторых обстоятельствах герой ведет себя неожиданно. Таким образом, проявляются истинные бессознательные потребности и желания человека, о которых он ранее и не думал. Ярким

примером этого феномена могут служить взаимоотношения Ивана Карамазова и Павла Смердякова.

Читая «Братьев Карамазовых», складывается устойчивое ощущение того, что Ф.М. Достоевский сочувствует преступнику, а его сострадание, «напоминает о священном трепете, с которым в древности смотрели на эпилептиков и душевнобольных» [12, с. 292]. Автор воспринимает преступника, как спасителя, который взял на себя чужую вину, дабы облегчить жизнь другим людям.

Не менее интересные наблюдения с позиций психоанализа предлагает Иоланд Нейфельд. В его интерпретации, в каждом из братьев Карамазовых присутствует желание убить отца. Четыре брата, по представлению Иоланд Нейфельда, – это расщепление характера самого Ф.М. Достоевского. Иоланд Нейфельд подробно исследует роман русского писателя исключительно с точки зрения психоанализа. Более того, ученый убежден, что Ф.М. Достоевский в своих работах предвосхитил психоанализ. Иоланд Нейфельд отмечает, что автор «Братьев Карамазовых» «хорошо знал и показал практически в каждом своем произведении, что впечатления трех–четырех летнего ребенка могут преследовать его потом, уже достаточно повзрослевшего; он видел в сновидениях силу подсознательного» [10, с. 66].

Помимо творчества Ф.М. Достоевского, используя методологию психоанализа, И.Д. Ермаков исследовал произведения А.С. Пушкина (1799–1837) и Н.В. Гоголя (1809–1852). Так, в книге «Психоанализ литературы. Пушкин. Гоголь. Достоевский» [2, с. 512] он объединил три культовые фигуры русской литературы XIX в. Материалы, связанные с творчеством А.С. Пушкина, составили «Этюды по психологии творчества А.С. Пушкина» (1923), в которых с позиции психоанализа рассматриваются «маленькие» трагедии: «Скупой рыцарь» (1830), «Моцарт и Сальери» (1830), «Пир во время чумы» (1830) и др. Также в «Очерках по анализу творчества Н.В. Гоголя» (1924) И.Д. Ермаков проанализировал: «Нос» (1832–1833), «Повесть о том, как поссорились Иван Иванович с Иваном Никифоровичем» (1834), «Записки сумасшедшего» (1834), «Шинель» (1842) и др. произведения.

Как в произведениях авторов XIX в., так и в творчестве поэтов и писателей XX в. имеют свою актуальность идеи психоанализа. Таким примером могут служить: ранний рассказ «Шуточка» (1886) А.П. Чехова (1860–1904), повесть «Яр» (1915) С.А. Есенина (1895–1925), сатирические рассказы (1923) М.М. Зощенко (1894–1958), «Лолита» (1955) В.В. Набокова (1899–1977) и ряд др. книг, находящихся в поле зрения современных исследователей литературы. При этом базовой книгой при анализе русской классики XX в. продолжает считаться роман Ф.М. Дос-

тоевского, который, пожалуй, впервые для ментального сознания русских людей изобразил нравы одной семьи.

Таким образом, возникший в англоязычном литературоведении XX столетия психоанализ не только проявил свою методологию на примере книги Ф.М. Достоевского «Братьев Карамазовых», но оказался актуальным для изучения и других произведений русской литературы. Психоанализ проявляет себя и в классической (А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь и др.), и современной (А.П. Чехов, С.А. Есенин, М.М. Зощенко, В.В. Набоков и др.) литературе. Теория и практика современного психоанализа позволяет идентифицировать книги писателей разных национальностей и творческих судеб.

1. Боров Ю.Б. Психоаналитическая литературная критика // Эстетика. Теория литературы: энциклопедический словарь терминов. М.: АСТ, 2003.

2. Ермаков И.Д. Психоанализ литературы. Пушкин. Гоголь. Достоевский. М.: НЛО, 1998.

3. Ермаков И.Д. Психоанализ литературы. Пушкин. Гоголь. Достоевский. М.: Новое литературное обозрение, 1999.

4. Козлов А.С., Цурганова Е.А. Психоаналитическая критика // Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. М.: Интелвак, 2001.

5. Нейфельд И. Достоевский. Психоаналитический очерк // Зигмунд Фрейд, психоанализ и русская мысль / сост. В.М. Лейбин. М., 1994.

6. Розенталь Т.К. Страдание и творчество Достоевского: психогенетическое исследование / Вопросы изучения и воспитания личности. Прага, 1920.

7. Осипов Н.Е. Страшное у Гоголя и Достоевского // Жизнь и смерть. Памяти доктора Н.Е. Осипова. Прага, 1935. Т. 1.

8. Бема А.Л. У истоков творчества Достоевского. Берлин, 1936.

9. Бема А.Л. Достоевский. Психоаналитические этюды. Берлин, 1938.

10. Нейфельд И. Достоевский. Психоаналитический очерк // Классический психоанализ и художественная литература / под ред. В.М. Лейбина. М., 2002.

11. Фрейд З. Толкование сновидений / под ред. Р.Ф. Додельцева, К.М. Долгова // Художник и фантазирование. М.: Республика, 1995.

12. Фрейд З. Достоевский и отцеубийство / под ред. Р.Ф. Додельцева и К.М. Долгова // Художник и фантазирование. М.: Республика, 1995.

13. Эпштейн М.Н. Психоанализ // Литературный энциклопедический словарь / под ред. М.В. Кожевникова, П.А. Николаева. М.: Сов. энциклопедия, 1987.

14. Jefferson Ann, Robery David. Modern literary theory: a comparative introduction. London: B.T. Batsford Ltd., 1991.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ

УДК 37.013.43

В.А. Сулимов

Образование в контексте культуры: испытание реальностью

Статья посвящена проблеме субъекта образовательного процесса в современном культурологическом понимании, педагогической теории и образовательной практике. Выдвигается и обсуждается идея культурологического подхода к организации образовательной деятельности в школе, основанного на когнитивных и креативных признаках личности учащегося, его способности к интеллектуальной деятельности. Предлагается система учебных интеллектуальных практик, важнейшими из которых признаются герменевтические.

Ключевые слова: символическая реальность, интеллектуальные практики, тексты культуры, гуманистическое образование

Article is devoted a problem of the subject of educational process in modern culturological understanding, the pedagogical theory and educational practice. The idea of the culturological approach to the organization of educational activity at the school, based on когнитивных and creative signs of the person of the pupil, its ability to intellectual activity is put forward and discussed. The system educational intellectual an expert major of which admit герменевтические Is offered.

Keywords: a symbolical reality, intellectual experts, culture texts, humanistic formation

С тезисом о необходимости сближения образования и социальной реальности, выдвигаемым организаторами современного образования, можно согласиться. Вопрос заключается в другом: что понимать под реальностью в онтологическом, гносеологическом и прагматическом смыслах. На повседневном уровне мышления (который часто выдается за оптимальный) реальность понимается как некоторая устойчивая оппозиция фантазии, иллюзорности, романтической наивности, или, что точнее, *априорной (модельной) проективности*, главным качеством которой признается *практическая непригодность*. Понимание реальности как твердой основы повседневного мира, противостоящей наивному миру иллюзий и неоправданных надежд, всегда принимает инструмен-

тальный (предметный) вид и ориентируется не на рассудочные или образные формы сознания, а на хаптические инстинкты обладания («имения», присвоения). Результатом науковедческого оформления повседневного представления о реальности стали, например, теории «общества потребления» и «практического образования». Эти теории были идеальны для экономики индустриального типа и потому легко воспринимались в течение почти всего XX в. основными социальными субъектами (от наемного работника до предпринимателя, от школьного учителя до ученого и политического деятеля). В конце XX в. под давлением фундаментальных изменений типов рациональности¹ произошел слом когнитивной и, соответственно, социальной ситуации. Осознаваемый (и хорошо наблюдаемый) перманентный кризис индустриального производства, подстегиваемый практицизмом и хаптическими (накопительными) инстинктами экономического индивидуума, привел научно-экспертное сообщество к поиску новых – нетривиальных – объяснений. Одна из таких, на наш взгляд, очень удачных объяснительных попыток определяет современную реальность как *символическую*, реализующую общую тенденцию *осмысленного мира* к нестандартному воспроизводству, моделированию, виртуализации, расширению используемого арсенала идеальных схем и образов. Интерес к символической реальности объясняется глубоким разочарованием в результатах социально-экономического развития в основных индустриальных странах, резким повышением роли индивидуального высококомпетентного сознания в науке, искусстве, бизнесе и политике, ростом случаев успешного построения новых интеллектуальных миров, подобных миру космоса, телевидения, Дубны, Гарварда или Диснейленда. Главным свойством символической реальности оказывается механизм воспроизводства мира из идеационного пространства², исключающий или, по крайней мере, существенно ограничивающий инструментальные (предметно-хаптические) способы освоения (и = присвоения) окружающего мира (мира вещей, арте- и ментефактов, социальных и индивидуальных целей и результатов, в т.ч. – товаров и услуг). В этом смысле виртуализированная символическая реальность освобождается от оков сжимающего человеческое сознание «прошедшего» и «физического», раскрываясь в плане образно-ассоциативного и прогностического: «Символическая реаль-

¹ От индустриально (и технологически) ориентированного модерна к когнитивно ориентированному постмодерну, от практики повторения и систематики к практике креативного моделирования и построению «новых миров» в философии, науке, социальном управлении т.д.

² «Идеационное пространство» есть мир идей и образов, составляющих основу индивидуальной картины мира. Индивидуальная картина мира использует идеационное пространство в качестве «поставщика» смыслов и ассоциаций.

ность представляет собой виртуальный полигон разума, окруженный «резервациями смыслов» и оснащенный машиной преодоления пространства/времени. Все недоступное в физическом или природном мире здесь доступно, все ограниченное его ресурсами и пределами здесь ничем, кроме возможностей человеческого интеллекта не ограничено. Создавая свои сокровища из субстанционального *ничто*, символическая реальность воплощает в себе средоточие возможностей раскрепощенного человеческого воображения и рассудка» [5, с. 98].

Таким образом, символическая реальность – это особый контекст существования индивидуума, включающий (а) ментальные (идеационные, концептуальные) координаты восприятия и интерпретации информации, (б) способы межпредметного, межуровневого и межситуационного перехода, (в) интеллектуальные призмы кросс-субъектного и интрасубъектного, ретроспектного и проспектного видения, позволяющего преодолевать временные и пространственные ограничения, налагаемые на индивидуальное сознание. В когнитивно-информационном смысле это сознание становится *сверх* личностным и вневременным, а потому вариативным. Вариативность сознания, вызывающая, в свою очередь, вариативность речевого (и любого другого – мыслительного или «практического») поступка,¹ определяет и преимущественный тип воспринимающего мир сознания – этот тип сознания получил наименование *понимающий*. Главной характеристикой *понимающего* человека является не столько уровень его «знаниевой» компетенции, сколько активность и самодостаточность его интеллектуально-текстовой деятельности. Анализируя информационные потоки, находясь в их эпицентре², *понимающий* человек формирует свою социально-культурную и управленческую модель, а ряде случаев (например, *сверх*-развития личности) он умеет создавать свои интеллектуальные миры (или, как мы их называем, *интеллектуальные империи*). Естественно, что эта автономная управленческая модель основывается на текстах культуры, суммирующих (для данного субъекта) возможные варианты интерпретации: «...*понимающий человек* является полноправным участником и субъектом управленческого процесса, соавтором текста деятельности. «Текст» управления – это содержание и формы управленческой деятельности, а также различные технологии. Контекст же управленческой деятельности – это мысленная реконструкция всей совокупности условий и факторов, ко-

¹ Призывы к «стандартизации» и «упорядочению» современного сознания, поведения или текста является надуманной архаикой, так как не учитывает общего социально-культурного тренда.

² Сегодня информационно-техническое оснащение личности может оказаться выше, чем информационно-техническое оснащение целых управленческих или научных институтов.

торые непосредственно влияют на текстовую составляющую процессов управления. Текст есть фактичность или данность деятельности, контекст – это то, что обычно подразумевается или имеется в виду, когда описываются какие-либо условия и ситуации» [4, с. 147].

В информационном типе общества, доминирующем сегодня в развитых странах Европы и Азии, один из главных акцентов делается на поисковые (ориентационные) и «понимающие» (интерпретационные) навыки учащихся, возникающие у них на выходе из системы общего и профессионального образования. При этом ни те, ни другие не могут быть сведены к простым технологическим операциям, так как относятся к интеллектуально обусловленным, логико-когнитивным действиям, предполагающим наличие мощных пресуппозиций знания и большого набора хорошо усвоенных индивидуумом логических процедур, позволяющих ориентироваться в глобальном информационном пространстве современности (в частности, в Интернет-ресурсах). С учетом того, что обучение информационным технологиям сводится к техническим и практическим (на уровне пользователя) вопросам¹ и, как правило, не касается *содержания информации, смысла информационной поисковой деятельности*, содержательная, смысловая сторона сообщения вымывается из повседневной массового информационно-поискового обучения, что хорошо видно при смысловом анализе блогосферы или сообщений в социальных сетях.

Отказ от смысла, от поиска истинных высказываний, сведение поисковой деятельности к отысканию случайных ссылок и решению примитивных ситуационных задач, не требующих ни специального знания, ни специального осмысления – все это хорошо знакомо преподавателям-практикам, и в школьной, и, особенно, в вузовской среде.² Причина этого – отказ от *смыслопоисковой* деятельности в пользу *фразопоисковой* деятельности, в пользу случайного по сути и несовершенного по форме *анти-ответа* на вызов символической реальности, предуготовленного технократическими упованиями на «мощь» компьютеризированных информационных систем. Дело усугубляется общей деонтологизацией человека в современном мире, ярко демонстрирующей незавершенность, фрагментарность и когнитивную не-устремленность человека как природного и социального феномена. Современный человек, с философской точки зрения, «является недостаточностью, онтологиче-

¹ Например, как пользоваться компьютером, как выходить в Интернет, как использовать поисковые системы.

² Надо отметить, что на отказе от смыслообразующих высказываний в пользу тавтологических и ситуативных построены тексты большинства т.н. «молодежных» передач и телефильмов. Это говорит о «запросе аудитории» на такого рода тексты.

ским источником любой недостаточности, незавершенности, которую можно обнаружить в мире. Человек – это непрерывное преодоление любой формы существования, незавершенная распадающаяся тотальность и отрицание конкретного бытия, невозможность совпасть или отождествить себя с какой-либо реальностью, это непрерывно рассеивающаяся структура» [1, с. 117]. Вместе с тем этот «недостаточный» или «частичный» человек встречается в образовательной и практической деятельности со множеством когнитивно ориентированных проблем, имеющих эпистемологический характер.

Кризис сознания, определивший главное направление развития социальных и ментальных ситуаций последних десятилетий, наметился еще в 60-е гг. в разгар выдвижения индустриально-потребительских теорий и технологий. Превращение результата любой (в т.ч. творческой и духовной) деятельности в товар, перенос «маркетинговых» технологий на культуру, науку и образование, применение стоимостных и рыночных характеристик к человеку – все это этапы трансформации человеческой личности в товар, а творческой деятельности человека – в услугу, оплачиваемую потребителем из соображений дохода, моды, престижа или социальной привычки. Проявляется массовое отчуждение человеческой личности не только от собственного труда (по К. Марксу), но и от самого себя, теряющего социальные, культурные и личностные (экзистенциальные) связи: «Отчужденная личность, предназначенная для продажи, неизбежно теряет в значительной мере чувство собственного достоинства, свойственного людям даже на самой ранней ступени исторического развития. Он неизбежно теряет ощущение собственного «я», всякое представление о себе, как о существе единственном и неповторимом. Вещи не имеют своего «я», и человек, ставший вещью, также не может его иметь» [7, с. 101].

«Целевая» подготовка выпускника средней школы для поступления в высшее учебное заведение, требующее ранней специализации и, соответственно, раннего выбора «нужных» предметов делает абсолютно второстепенными и психологически «ненужными» большинство элементов общекультурной, личностноформирующей подготовки: литературу, языковую стилистику и словесность, мировую художественную культуру, музыку и ИЗО. Все другие гуманитарные дисциплины, нашедшие свою счастливую реализацию в тестах ЕГЭ, теряют эвристическое, нестандартное, дискурсивно-образное лицо, превращаясь в наборы элементарных сведений и «правильных», стандартных ответов на вопросы тестов ЕГЭ. Язык без словесного творчества, история без личностей и субъективных интерпретаций событий, обществознание без основ философии и социологии, наконец, интегрированный предмет «Рос-

сия в современном мире», вообще не имеющий никакой научной привязки и потому лишенный какого-либо содержания, выглядят интеллектуально убого и никак не реализуют принципы «гуманизации и гуманитаризации», личностноориентированного обучения, заявленные в образовательных стандартах.

«Зацикленный на “реальном” и “конкретном” результате, человек не только перестает совершать необходимые для его развития акты «самоактуализации» (А. Маслоу), но и начинает действовать в рамках «малых ситуаций» или повседневных забот, начинает активно участвовать в реализации тех коллективных действий, которые осуществляются (и = планируются) в обществе без его участия (например, покупка, посещение развлекательных центров, обсуждение очевидных ситуаций или общеизвестных фактов, участие в уличных массовых мероприятиях, различных собраниях и заседаниях). Эти действия, как правило, имеют малый информационный потенциал, не направлены на создание интеллектуальных или креативных продуктов, не наполнены духовным или творческим смыслом, а потому крайне неэффективны. Человек-потребитель, человек-товар теряет способность сущностного, смыслового видения, теряет то, что А. Маслоу называл духовной «метамотивацией», приписывая ей важную смыслообразующую роль: «Духовная жизнь, тем самым, является частью человеческой сущности. Это определяющая характеристика человеческой природы, без которой человеческая природа не будет являться таковой в полной мере. Это часть Подлинного Я, идентичности человека, его внутренней сердцевины, видовой характеристики, полной человечности. Насколько возможны чистое самовыражение, чистая спонтанность, настолько могут проявляться метапотребности» [3, с. 368].

Стремление к организации метамотивации учащихся, направленной на формирование творческих, созидательных, социально ориентированных личных целей, подготовку индивидуума к ответственному существованию в мире, к свободному выбору и личностному творчеству А. Маслоу назвал «гуманистическим образованием», противопоставив его технологическому образованию. Гуманистическое образование не натаскивает учащегося на предмет при помощи нескольких несложных информационных приемов (или = алгоритмов последовательного действия в стиле неуверенного пользователя персонального компьютера), а побуждает к самостоятельной творческой деятельности, формирует устойчивую привычку к поиску. Этого нельзя сделать без погружения человека в культуру, без воспитания уважения к интеллектуальному творческому труду, без творческого примера учителя, наставника, демонстрирующего высокие личностные качества. Другими словами, если тех-

нологическое образование является образованием «Как?», то гуманистическое образование является образованием «Почему?». В условиях быстро меняющихся технологий и научных идей, множественности и разнонаправленности информационных потоков (в т.ч. в Интернете), отсутствия устойчивой шкалы ценностей в современном обществе этот «кросс-технологический», воспитывающий, прорывной подход к организации образования оказывается наиболее эффективным. Он совпадает с одной из главных целей модернизации содержания общего образования, к которой относится его гуманистическая направленность, выражающаяся «в ориентации на “личностно-ориентированную” модель взаимодействия, развитие личности учащегося, его творческого потенциала. Здесь выдвигается в качестве приоритетной проблема творчества, развития креативного мышления, способствующего формированию творческого потенциала личности, отличающейся неповторимостью, оригинальностью» [6, с. 164].

Спонтанность творческого акта, его инсайтный характер, являющиеся основанием для метамотивации (мотивации на решение сложных креативных задач), обуславливают важную роль информационно-текстового обеспечения индивидуального познавательного процесса, текстовую направленность обучения. Иллюзия вне-текстовой и без-текстовой педагогики (педагогики технического навыка), «опускающая» общую образованность нации с уровня философско-гуманитарного (планирующего) и философско-технологического (конструирующего)¹ индивидуального сознания (сознания гуманистического типа, сознания автора или создателя) до уровня фиксирующего, технологического и практического сознания (сознания исполнителя или «винтика») имеет массу последователей в виде сомнительных «теорий» быстрого развития интеллекта вроде различных психотехник, схемотехник или нейролингвистического программирования. Вместе с тем для надления учащихся наиболее интеллектоемкими способами решения сложных творческих задач необходимо обращение в образовательной деятельности преимущественно к герменевтическим практикам, прямо направленным на формирование *понимающего человека*, культурной личности, для которой главной особенностью является развитое смыслообразование.

И преподавателям, и студентам следует хорошо понимать, что в последние десятилетия произошло фундаментальное когнитивное собы-

¹ Такой настрой нашей педагогической мысли к обучению «верхнему», «истинностному» пониманию текстов культуры, соответствовал наиболее успешным в социально-экономическом развитии нашей страны годам (конец XX – начало XXI в. и 30–70-е гг. прошлого века), когда предпринимались и реализовывались крупные социальные, научные и технические проекты. Правда, этот настрой часто опровергался непоследовательными и импульсивными действиями политической власти.

тие, имеющее, кроме всего прочего, серьезные социальные последствия. Это событие – модификация эпистемологического строя индивидуального сознания, главный тренд которого заключается в переходе в процессе текстовой деятельности от преимущественной системы обоснованных, стандартизированных, «правильных» высказываний или *утверждений* к набору ситуативных, субъективных, индивидуально обоснованных, «не правильных» высказываний или *мнений*. Академик В.А. Лекторский справедливо указывает на такую подвижность современных «знаниевых» систем: «В традиционной эпистемологии вера и знание резко противопоставлялись: знание хорошо обосновано, вера либо вообще не обоснована, либо обоснована плохо. Сегодня ясно, что о многих случаях мы можем получить знание только на основании веры в источник информации. Доверять в современной жизни так или иначе приходится, так как человек включен в сложную систему социальных связей и коммуникаций и не может своими силами перепроверять получаемые сведения» [2, с. 27]. Однако, по нашему мнению, одним «доверием» в информационной деятельности вообще, и в учебно-информационной деятельности, в частности, обойтись нельзя. Рост методического «разнобоя» в обосновании знания, замещение в образовательной практике фундаментального знания набором тех или иных элементарных логико-когнитивных процедур и «практических навыков» требует от учащихся и учеников изучения не только основ информационного поиска, но и способов интеллектуальной проверки (или = верификации) полученных из различных источников (например, неудачных учебных пособий, поспешных и поверхностных суждений педагогов и родителей, многочисленных примитивных «научных» сайтов Интернета). Эффективное информационно-интеллектуальное поведение учащегося школы или вуза может быть основано почти исключительно на системе специальных интеллектуальных практик, обеспечивающих не только получение достоверной информации, но и ее адекватное понимание. При этом предлагаемые нами интеллектуальные практики учащихся можно объединить в несколько относительно самостоятельных групп:

Языковые (речевые) практики. Эти практики способствуют развитию целого ряда навыков, важнейшими из которых являются коммуникативные навыки и навыки моделирования текста. Коммуникативные навыки позволяют осуществить вхождение учащегося в информационную среду, а через нее – в интеллектуальное пространство современной культуры. Навыки моделирования текста требуют активного использования герменевтических приемов (приемов толкования иных текстов) и потому формируют языковое сознание учащегося, создают лингвокультурологические предпосылки для образования индивидуальной картины мира.

Организационные (социокультурные) практики. Они определяют характер вхождения учащихся в современную социокультурную ситуацию, характеризующуюся громадным разнообразием типов поведения: от интеллектуального и креативного до субкультурного и девиантного. При этом школа является, несомненно, «главным поставщиком» моделей социального поведения, привносимым в школу не только национальной культурой, системой образования, педагогическим коллективом, но и родителями, социальными группами «улицы», средствами массовой информации, коммуникативной практикой социальных сетей Интернета и т.п. В этих сложных условиях «многоканальности» социально значимой информации особую роль начинает играть информационно-коммуникативный и повседневно-поведенческий климат самой школы, компетентная позиция учителей и воспитателей, роль общественных союзов и организаций, способствующих школе. Здесь также важна роль школьных социально-культурных традиций, которые сами по себе обладают большим образовательным и воспитательным потенциалом. Интенсивность культурной, спортивной, познавательной жизни школы, детские и юношеские объединения и организации, деятельность родительских и попечительских социальных групп – все это имеет прямое отношение к формированию у учащихся устойчивых социокультурных практик.

Информационно-поисковые (интеллектуальные) практики. К этой группе относятся собственно интеллектуальные практики (наблюдения, сравнения, сопоставления, выделения, осмысления, вывода, схематизации), *герменевтические* практики (интерпретационные, переосмысления, диалогические, результирующие и обобщающие), *интеллектуально-образные или ассоциативные* практики (инсайтные, эстетические, образно-иррациональные, ассоциативно-имажинистские).

Очевидно, что наибольшее культурологическое и дидактическое значение для формирования нового образа школы имеют герменевтические (интерпретационные) практики. Эти практики системно связаны со всеми другими видами и способами речевой деятельности. Они обобщают основные информационно-поисковые и смысловые возможности человека-в-культуре, делают его субъектом современного интеллектуального пространства. Можно сказать больше: современное школьное образование нуждается в когнитивно-герменевтическом повороте, сущность которого заключается в постепенном движении от технологических (алгоритмизированных, дескриптивных, дискретных) интеллектуальных практик, возможности которых в современном интеллектуально-насыщенном мире крайне ограничены, к понимающим (континуальным, символическим, инсайтным) интеллектуальным практикам. *Чело-*

век понимающий, человек-в-культуре, который предстает перед педагогами-теоретиками и учителями-практиками почти недостижимым результатом образовательной деятельности в школе и вузе, должен стать базовым типом человека в России XXI в. Иначе не только задача развития, но и задача простого выживания нации окажется трудно достижимой.

1. Губин В.Д., Некрасова Е.Н. Человек в трех измерениях. М.: РГГУ, 2010.
2. Лекторский В.А. Эпистемология и исследование когнитивных процессов // Эпистемология вчера и сегодня / отв. ред В.А. Лекторский. М.: ИФРАН, 2010. 188 с. С. 3–30.
3. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / пер. с англ. 2-е изд. М.: Смысл: Альпина нон-фикшн, 2011.
4. Резник Ю. Социально-гуманитарные технологии управления: к возможности применения в образовательных практиках // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования. Вып. 4 / отв. ред. М.С. Киселева. М.: ИФРАН, 2010. 243 с. С.139–158.
5. Речицкий В. Символическая реальность и право. Львов: ВНТЛ–Классика, 2007.
6. Степанова Г. Новые технологии в образовании и развитии человека: плюсы и минусы // Человек вчера и сегодня: междисциплинарные исследования. Вып. 4 / отв. ред. М.С. Киселева. М.: ИФРАН, 2010. С. 159–171.
7. Фромм Э. Отделение от себя // Кризис сознания: сборник работ по «философии кризиса». М.: Алгоритм, 2009. С. 97–104.

УДК 371

С.В. Лебедев

Проекты реформы среднего образования России в 1915–1916 гг.

В статье рассматриваются проекты реформ среднего образования России конца XIX – начала XX века, предпринятых Министерством Народного Просвещения и отражение передовых педагогических идей в организации учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: проект реформы, учебно-воспитательный процесс, воспитательная система.

Secondary education reform projects in Russia's 1915–1916

This article discusses the reform projects of central Russia of the late nineteenth – early twentieth century, undertaken by the Ministry of National Education and cutting-edge ideas on education reflected in the organization of the educational process.

Keywords: reform project, the educational process, the educational system.

Процессы реформирования системы образования России как никогда требуют переосмысления исторического опыта, построения новой системы образования. В современных условиях возрождения интереса к истории дореволюционной России, восстановления прерванных исторических связей, закономерен интерес к истории отечественного образования начала XX в., его традициям, проблемам достижениям. Особое место в этом ряду занимает проект реформы школы графа П.Н. Игнатьева (1915–1916 гг.), сумевший объединить в себе идеалы отечественного образования предшествующих лет: ориентир на создание национальной школы сочетающей в себе общечеловеческие и отечественные ценности, сближение школьных предметов гуманитарного цикла с современной жизнью, остаются актуальными и для сегодняшних реформ образования. «Следует критически относиться к прошлому, переоценивать его результаты, с выбором применять их к настоящему, но отбрасывать все более ранние приобретения целиком нет достаточных оснований» [4, с. 203].

Проект школьной реформы, разработанный П.Н. Игнатьевым, был вызван недовольством существующей системой образования, ее отрывом от практических потребностей общества, отсутствие национального характера, отрыв школы от семьи, мелочную регламентацию школьной жизни, отсутствие уважения к личности учащихся.

В целях преодоления этих недостатков были сформулированы основные принципы реформирования школы, выработанные Особым совещанием при Министерстве народного просвещения. В соответствии с этими принципами школа должна была стать: национальной; дающей общее образование и не ставящей задачу подготовки к высшим учебным заведениям; семилетней, состоящей из двух ступеней: первой с трехлетним и второй – с четырехлетним курсом обучения [6, с. 4]. На первой ступени школа была единой и дифференцирована на старшей ступени. П.Н. Игнатьев считал, что школа должна дать молодежи среднее образование, вооружить сведениями необходимыми как для практической, так и для научной деятельности. Большое внимание в проекте реформ было уделено подходам к воспитанию молодежи «...основное правило науки о воспитании требует гармоничного развития всех способностей человека, как душевных, так и телесных» [6, с. 328], провозглашалась необходимость не только религиозно-нравственного, умственного и физического, но также эстетического и трудового.

Ведущей идеей в проекте реформ 1915–1916 гг., отраженная во всех проектах учебных программ, была идея национальной школы. В своем выступлении на заседании Государственной Думы 14 марта 1916 г. П.Н. Игнатъев четко обозначил преданные забвению ценности, которые должны стать основой создания русской национальной школы. «Одним из крупнейших недостатков современной школы, – отмечал Игнатъев, – является отрицание самой возможности построить образование на национальных основах... Это одно из проявлений того отрицательного отношения ко всему русскому, которое в течение двух столетий внедрялось в сознание русского интеллигентного человека, в котором с первых дней его существования всеми способами вырабатывалось постепенное убеждение в том, что все чужое, иностранное достойно подражания и изучения... Естественные и роковые последствия такого воспитания выразились в отсутствии веры в собственные силы, обидно пренебрежительное отношение к русскому языку, русской природе, русской культуре, отсутствию осознания собственного достоинства как русского человека и недостаточно развитом чувстве патриотизма... Но и чувство национального самосознания, и чувство любви к отечеству должны быть воспитаны в человеке семьей и школой. И последняя, на всем протяжении, от низшей до высшей, должна проникнуться сознанием необходимости этой высокой задачи» [6, с. 72–73].

Идея национальной школы, представленная в проекте, вызвала широкий резонанс общественности, отразившийся на страницах педагогических журналов «Русская школа», «Вестник воспитания». Признавалось, что она способствует воспитанию патриотизма, самосознания и человеческого достоинства и не имеет ничего общего с национализмом и чувством национальной исключительности, проповедуемым официальной идеологией «...предполагаемая национализация средней школы не носит на себе следов воинствующего злопыхательствующего национализма с его верой в исключительную миссию русского народа, народа «богоносца» [2, с. 2]. Национальное воспитание должно регулироваться общечеловеческими идеалами и ценностями – истины, добра, красоты. Если же понятие родной нации будет поставлено выше этих аксиологических ориентиров, то оно тем самым превращается в имморальное начало» [10, с. 77].

Рассматривая национальный фактор как основу образования и воспитания в отечественной школе, русские педагоги подчеркивали значимость социальных проблем, которые должны учитываться в условиях реформирования школы. Большинство прогрессивно мыслящих педагогов того времени отрицательно относилось к вовлечению молодежи в активную политическую жизнь, полагая, что школа должна быть вне

политики. «По самой своей сущности педагогический процесс должен остаться совершенно чуждым какой бы то ни было партийности, гражданской или церковной... В воспитательные периоды партийные убеждения, узко тенденциозные взгляды и идеалы не имеют приложения; в это время дело идет о вечных истинах, об общечеловеческих и общенациональных началах, а не о партийных убеждениях» [4, с. 207]. Эти идеи П.Ф. Каптерева, одного из разработчиков проекта, П.Н. Игнатъев заложил в основу проекта реформы средней школы. Однако, на страницах педагогической печати попытка учета социальных запросов молодежи в организации учебно-воспитательного процесса, была оценена как не решительная и слабая.

В проекте реформ ярко выражена ее воспитательная направленность, необходимость воспитания активной личности, способной к творческому мышлению. «В современной педагогической литературе и практике все более и более настойчиво проводится мысль о необходимости перенесения центра тяжести школьной работы из области учебно-образовательной в область воспитательно-образовательную» [3, с. 20]. Все эти положения нашли отражение при разработке учебных программ по гуманитарным предметам.

Постановка гуманитарного образования, новые подходы к его целям, определению содержания, методики преподавания являлись главными при создании новой школы. Отбор учебного материала осуществлялся на основе углубления его содержания и исключения второстепенных подробностей, учета возрастных особенностей, предоставления преподавателям инициативы в распределении учебного материала при его изучении, усиления роли гуманитарных дисциплин в воспитании патриотизма, применения методов преподавания способствующих развитию самостоятельности и активности учащихся, способности научно осмысления фактов и явлений. Продолжая развитие педагогических традиций заложенных еще К.Д. Ушинским, разработчики проекта реформы средней школы приоритетное место отдали изучению родного языка и литературы, видя в них главный инструмент национального воспитания, поэтому на начальной ступени на изучение родного языка отводилось по 6 недельных часов в каждом классе. На родную литературу была возложена задача формирования национального самосознания, высоких нравственных чувств и уважения к отечественным духовным идеалам «Национальная литература, наиболее живой – по своей рельефности, и наиболее легко воспринимаемый – в силу образности своих представлений – выразитель известных идеальных, национальных и общечеловеческих, научных, этических и социальных мотивов» [6, с. 29]. Исходя из такого понимания роли литературы в учебном процес-

се, основное внимание уделялось изучению текстов художественных произведений, своеобразия художественного творчества, а уж затем теории и истории литературы. Формируя у учащихся представление «об историческом ходе и высоких приобретениях нашей национальной духовной культуры» [6, с. 42.], подчеркивалась необходимость выхода за рамки только лишь национального мировосприятия, воспитания у учащихся уважения к достижениям мировой культуры, раскрытия перед ними взаимовлияния русской и европейской культуры. Естественно, что решение столь сложных задач требовало адекватных методов, нацеленных на индивидуальное развитие учащихся, воспитание у них адекватного отношения к познанию мира. Поэтому рекомендовалось проводить в старших классах сочинения на свободную тему, различного рода описания, рефераты [9, с. 61].

Новые подходы нашли отражение в инновационном понимании места и назначения курса географии – это нацеленность курса географии на решение задач национального воспитания и сближение обучения с жизнью, «идея национального воспитания требует вести преподавание в таком роде, чтобы научить детей любить свой народ и свое государство в прошлом и настоящем» [6, с. 98]. В этих целях изучению географии России отводилась приоритетная роль: с III–VI класса должна была изучаться только отечественная география, в старших классах географии России отводилась ведущая роль. Авторы программ по географии стремились согласовать их с программами по истории, установив рациональные межпредметные связи, рекомендовалось использовать активные методы преподавания, самостоятельные работы учащихся «Исходя из материала, взятого непосредственного из природы на экскурсиях и из рассмотрения наглядных пособий в классе и устанавливая между изучаемыми явлениями связь, география приучает учеников наблюдать, соображать и умозаключать и таким образом развивает их мышление... Отводя же широкое место всевозможным практическим работам, рисованию, лепке, растущеванию и надписыванию карт, построению диаграмм и т.п., она прививает ученику умение переводить мысль в соответствующие действия» [6, с. 174]. Все это способствовало бы развитию у учащихся способности к синтезу и, в итоге, «здорового мирозерцания». В преподавании географии преподавателю предлагалось использовать сравнительный метод в оценке экономического состояния России по отношению к другим странам, необходимость соблюдения исторической правды даже в том случае, если результаты сравнения не в пользу России: «Отдельные печальные для русского самолюбия факты отнюдь не следует скрывать, они способны возбуждать в учащихся здоровое чувство национального соревнования» [6, с. 188]. В этих программах

прослеживается ориентация на сближение обучения, с жизнью достигаемое введением предмета «родоведения», преподавание которого могло стать «одной из ступеней для перехода от прежнего книжного обучения в новую, светлую для детей школу с новыми задачами и методами обучения» [8, с. 134].

В программах по истории, по мнению современников, наиболее полно нашли отражение общие идеи, заложенные в основу реформы – воспитание любви к родине. Реализуя принцип «от близкого – к далекому» изучение истории должно было вызвать в детях «живой интерес к прошлой жизни Родного народа, развить этот интерес до возможной сознательности и тем самым упрочить детскую любовь к родине» [6, с. 83]. В проектах программ по истории обращалось внимание учителей на необходимость изучения истории других народов населяющих Российскую империю, рекомендовалось вводить «местный материал» из истории Средней Азии, Кавказа, других регионов, при этом ограничивали «национальное» от «националистического». Для усиления воспитывающей функции курса он должен отвечать принципу научности. «Сильна и устойчива не слепая любовь к родине и человечеству, а сознательная; такую любовь можно воспитать только научно-правдивым изложением курса» [6, с. 102]. В тоже время анализ программ по истории показал, что при освещении ряда тем этот принцип авторами программ был нарушен.

В объяснительной записке к программам были обозначены важные методические проблемы, касающиеся структуры курсов истории, последовательности их изучения, связи с современностью, соотношения фактов и обобщений. Программа исходила из того, что отечественная история должна занимать в русской школе самостоятельное место. «В нашей учебной литературе делались попытки ввести русскую историю в курс истории всеобщей. Такая постановка преподавания настоящим учебным планом решительно исключается» [6, с. 106]. Вместе с тем программы ориентировали учителя на изучение отечественной истории в тесной связи с мировым историческим процессом, предполагалось установление межкурсовых связей, на основе которых изложение той или иной темы осуществлялось только в одном курсе при некоторых дополнениях в другом, так повторялись темы показывавшую Россию как лидера славянского мира. В тоже время вопрос о создании самостоятельных курсов отечественной и всеобщей истории или об их интегрировании их в единый курс оставался дискуссионным в методических кругах. Так Я. Кулжинский выступал за создание единого курса отечественной и всеобщей истории, поскольку, по его мнению, такая структура способствует пониманию причинно-следственных связей и формированию

исторического мышления [5, с. 56]. Особенностью новых программ по истории, являлась их установка на современность. В отличие от предыдущих программ, обрывавших изучение истории второй половиной XIX в., предусматривалось изучение новейшей истории, т.е. первых двух десятилетий XX в: «если новейшая история не будет пройдена учащимися в средней школе, то они либо останутся недоучками, или в лучшем случае, будут восполнять собственный пробел своего общего образования путем самообразования» [6, с. 85]. Программы рекомендовали учителю при изложении материала, сосредоточить внимание на историю тех народов, которые играли первенствующую роль во всемирно-историческом процессе, а в истории этих народов следовало отмечать только те явления, которые имели универсальное значение. Учителю рекомендовалось раскрывать перед учащимися магистральные пути развития человечества, а не пикантные подробности из жизни тех или иных исторических деятелей. «Лишь устранив мелочи, далекие от основной задачи всего курса, преподаватель истории найдет время и место для ознакомления учащихся с такими фактами духовной и материальной культуры, в которых с наибольшей силой проявился человеческий гений» [6, с. 108]. Одной из ключевых проблем программ по истории была проблема соотношения фактов и обобщений в курсах истории «основная цель преподавания истории на старшей ступени – вызвать у учащихся историческое отношение к жизни, развить в них историческое понимание» [6, с. 86]. По существу речь шла о формировании исторического мышления школьников на основе учета их возрастных возможностей. Вместе с тем в программах четко сформулирована точка зрения о недопустимости введения обобщений философского и социологического характера: «философско-историческим обобщениям и социологическим схемам не место в средней школе» [6, с. 96].

Для формирования у учащихся исторического отношения, сознательного усвоения исторических знаний, программы ориентировали учителя на использование методов способствующих развитию активности и самостоятельности у учащихся, формированию их активной познавательной деятельности «...в старших классах работам учащихся должны быть дано решительное предпочтение перед рассказами преподавателя, классным беседам – перед лекциями; кто сам поработал на скамье средней школы, тот недаром займет место и в аудитории» [6, с. 102]. Одним из видов самостоятельной работы нацеленной на сознательное усвоение исторического материала, являлась организация обобщающего повторения в конце курса. В целях выявления взаимосвязи и взаимозависимости исторических фактов и раскрытия на этой основе эволюции тех или иных исторических явлений рекомендовалось

обсуждать с учащимися вопросы обобщающего характера, предлагать им темы для устных выступлений или письменных докладов [6, с. 87]. Вопросы формирования у учащихся «исторического отношения к жизни» подвели авторов программ к проблеме политического воспитания молодежи, что было актуальным в условиях нарастания социальных потрясений, но обозначенная позиция авторов программ о недопустимости вовлечения молодежи в политическую жизнь приводила к половинчатому решению этого вопроса. Предлагалось «знакомить учащихся с элементами законовещения или, точнее говоря, с элементами государственного права и с современным государственным и общественным строем России...» [6, с. 85]. Программы по истории, как никакие другие, привлекали пристальное внимание педагогической общественности. В ряде статей обсуждались их достоинства и недостатки, давалась общая оценка, высказывались предложения на будущее. Педагогическая общественность в целом положительно отнеслась к проектам реформ, отмечая их серьезный воспитывающий потенциал «идея отечества заключает в себе неотъемлемую и существенную часть – идею личности, ее свободного духовного развития, личности этой самой зеленой молодежи, которая еще не учится в школе» [1, с. 10].

Однако решение задач социального воспитания в проекте материалов по реформе, оценивалось как половинчатое и неубедительное, взяв за основу национальное воспитание, реформаторы не уделяли должного внимания воспитанию социальному «Если суммировать качества, закладываемые преподаванием, то формируется человек 30-х, 40-х гг. прошлого столетия...» [1, с. 20]. Рассматривая проект реформы, разработанной под руководством графа П.Н. Игнатьева нельзя не видеть ее прогрессивной направленности на ломку отживших стереотипов в сфере образования. Проект школьной реформы П.Н. Игнатьева не был воплощен в жизнь, но в нем в наиболее полном виде была отражена передовая педагогическая традиция дореволюционной России, обогатившая отечественную педагогику и нашедшая отражение в практике советской школы.

1. Вестник воспитания. 1916. № 3.
2. Ефимов Е. Реформа средней школы и национальное воспитание по материалам Министерства народного просвещения // Вестник воспитания. 1916. № 3.
3. Запанков Н. К вопросу о реформе общеобразовательной школы // Русская школа. 1915. № 9–10.
4. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982.

5. Кулжинский Яр. Новые программы по истории // Русская школа. 1916. № 7–8.

6. Материалы по реформе средней школы. Примерные программы и объяснительные записки, изданные по распоряжению Министра народного просвещения. Пг.: Сенатская типография, 1915.

7. Научный архив РАО. Фонд 12. Оп. 1. Ед. хр. 164.

8. Розанов Д. О преподавании родиноведения // Русская школа. 1915. № 9.

9. Соловьев И. Родной язык и литература в новых примерных программах средней школы // Вестник воспитания. 1916. № 4.

10. Сорока В. Путь русской национальной школы // Русская школа. 1916. № 7–8.

УДК 37.013.43

С.С. Чабанова

Феномен авторитета учителя в истории отечественной педагогики

Статья посвящена анализу существенных характеристик авторитета учителя в различные исторические периоды и условиям эффективности влияния учителя на учащихся. В статье рассматриваются вопросы взаимодействия между профессиональным образованием учителя, его социальным статусом, личными особенностями, отношениями с учениками.

Ключевые слова: авторитет учителя, педагогика, история педагогики

The teacher's authority in the history of native pedagogics

This article is dedicated to the analysis of essential characteristics of teacher's authority in the different historical periods and the conditions of the efficacy of teacher's influence on the pupils. There are interactions between teacher's professional training, teacher's social state, his personality's peculiarities, features of relations with pupils and the process of forming of teacher's authority in this article.

Key words: authority of the teacher, pedagogical, the history of pedagogics.

Стремительность социальных изменений во всех сферах жизни, их глобальность повлекли за собой изменения в сознании и поведении людей, в требованиях, которые предъявляет общество современному человеку. Как отмечается в Концепции модернизации российского образования и Национальной доктрине образования в Российской Федерации, в настоящее время развивающемуся обществу нужны современно обра-

зованные, конкурентоспособные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия.

Под влиянием этих факторов школа должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок, одним из основных институтов, определяющих формирование образа жизни подрастающего поколения. Данное обстоятельство ведет к переосмыслению и переоценке роли педагога в учебно-воспитательном процессе и актуализирует проблему авторитета учителя.

Однако с 90-х гг. XX в. существенно понизился как социальный статус учителя, так и авторитет его профессии. В условиях современности обнаруживаются признаки кризисного состояния взаимодействия участников образовательного процесса. Стремительное развитие информационной среды делает учителя менее значимым в качестве источника передачи знаний, все более остро ощущается противоречие между потребностью учащихся в межличностном общении с учителем и практикой ее реализации в современной российской школе. Таким образом, проблема эффективного взаимодействия педагогов и учащихся становится в ряд острейших педагогических проблем.

В создавшихся условиях, учитывая приоритетность значения учителя в отечественной педагогической традиции, представляется актуальным обращение к опыту истории, переосмыслению всего лучшего в педагогической теории и практики взаимодействия педагога и учащихся.

Проблема природы и сущности авторитета учителя как историко-педагогического феномена предполагает, с одной стороны, выявление в истории педагогической мысли основных тенденций истолкования категории «авторитет» и требований для его формирования, а с другой – теоретико-мировоззренческую постановку проблемы, базирующуюся на современном состоянии науки и практики.

Происхождение термина «авторитет» (от лат. *auctoritas* – достоинство, сила, власть, влияние) связано с историей древнего Рима. Данное слово означало власть, основанную на недвижимой собственности, уважение к этому виду власти и собственности. Авторитет выступал как источник всех других видов власти. В Средние века (конец V–XV вв.) понятие «авторитет» устойчиво входит в философскую речевую практику в контексте проблемы взаимодействия веры и разума и стал основываться на знании истины, хранении векового опыта и заветов предков, источников священного писания, одухотворении Богом (А. Блаженный). Начиная с эпохи Возрождения и Реформации (XIV–XVI вв.) авторитет начинает рассматриваться как проистекающий из знания,

экспертизы или каких-то других качеств, которыми обладал субъект, с точки зрения заслуг самой личности как носителя авторитета (Н. Макиавелли). В период Нового времени XVII–XVIII вв. – появляются трактовки авторитета как власти, основанной на уважении, доверии, стремлении следовать примеру, значимое место среди условий формирования авторитета отдается моральным, личностным и компетентностным характеристикам субъекта (Т. Гоббс, Г. Гегель, Я.А. Коменский и др.).

С середины XIX в. начинают преобладать взгляды исследователей, которые рассматривают авторитет в контексте добровольного признания власти, уважения, доверия (В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский, Н.А. Добролюбов, Я. Корчак, В.П. Вахтеров, В.В. Зеньковский, С.И. Гессен и др.). Влияние авторитета определялось не только властью, но и мудростью, знаниями или добродетелью, созидательной деятельностью. Человек, обладающий авторитетом, воспринимался как источник для подражания, образ, на который ссылались при принятии решений. Подтверждением этому является обращение к статьям в старых русских энциклопедических словарях. Так, например, в «Настольном словаре для справок по всем отраслям знания» Ф. Толля авторитет определяется как «значение и основанное на значении или со значением соединенная власть; в узком значении – влияние, доставляемое обладанием власти или мудрости, знания, добродетели» [6, с. 23]. В другом справочном издании отмечается: «Авторитет – значение, придаваемое мнению какого-либо лица или словам какого-нибудь сочинения другими личностями» [8, с. 190].

Однако уже в конце 20-х гг. XX в. под влиянием политических процессов, происходящих в советском государстве, акценты в понимании авторитета значительно сместились в сторону функционально-ролевых концепций, авторитет по сущностным характеристикам подменился понятием авторитарности.

Разноплановые исследования авторитета, в частности в сфере взаимоотношений педагога и учащихся, появились лишь во вторую половину XX в. (А.И. Соловьев, А.Л. Салагаев, А.А. Степанов, Н.М. Кейзеров, В.С. Калиничев, П.П. Посохов, Н.М. Гелашвили, Б.Ф. Поршневу, В.Е. Солдатов, Р.С. Кричевский, А.В. Петровский, М.К. Тутушкина, Ю.П. Степкин, Н.А. Петров, Ф.Н. Гоноболин, М.Ю. Кондратьев, Р.Х. Шакуров, И.П. Андриади, А.Р. Нигматуллина и др.). Были выделены функции, уровни авторитета, факторы его формирования, а также механизмы и критерии эффективности влияния авторитетных лиц на окружающих.

Структурно-частотный и сопоставительный анализ понятия «авторитет» позволил определить, что в современных концепциях данный феномен рассматривается как в значении власти, что характерно для подходов в философии и социологии, так и в значении общепризнанно-

го влияния или «веса» в силу определенных качеств, заслуг, знаний и (или) опыта, доверия со стороны тех, на кого это влияние направлено, которое проявляется в способности субъекта без принуждения направлять мысли, чувства и поступки других людей, в готовности последних признать за ним право на руководство и желанием следовать его указаниям и советам – в психологии и педагогике. При этом было выявлено, что основными признаками авторитета являются: общепризнанное влияние, основанное на знаниях, нравственных достоинствах, определенных заслугах, полномочиях, опыте, имеющих субъективную значимость для других; доверие со стороны тех, на кого это влияние направлено, желание и готовность следовать за авторитетной личностью, принимать ее суждения и решения, ориентироваться на ее мнение при принятии решений.

Анализ различных подходов к определению понятия «авторитет», его содержания, форм, оснований становления позволил заключить, что авторитет представляет собой общепризнанное значение, влияние или «вес» какого-либо лица, группы, организации, системы взглядов в силу определенных качеств, заслуг, знаний и (или) опыта, основанное на доверии со стороны объекта влияния и проявляющееся в способности носителей авторитета направлять, не прибегая к принуждению, мысли, чувства и поступки других людей, а также в готовности последних признать за носителями авторитета права на руководство и следовать их указаниям и советам.

Изучение механизмов влияния авторитета учителя (внушение, заражение, интернализации, идентификация, убеждение) показывает, что эффективность авторитета зависит от его уровня и возраста учащихся, на которых оказывается это влияние. В настоящее время имеются различные подходы к выделению уровней, видов авторитета, однако целесообразным представляется обратиться к концепции авторитета И.П. Андриади, которая на основе анализа и синтеза различных подходов выделяет 3 основных уровня авторитета педагога: 1) позиционный, должностной авторитет (формальное лидерство, основанное на социальном статусе должности педагога); 2) функциональный авторитет (неформальное лидерство, определяется профессионализмом, возможностями решения дидактических и развивающих задач), основанием которого выступают деловые качества и деловая компетентность личности, профессиональные и интеллектуальные особенности и 3) личностный авторитет (неформальное лидерство, определяется особенностями отношения личности к другим людям, ее нравственными качествами, дает возможность решать задачи воспитания личности в плане формирования ее культуры, нравственности) [1, с. 91]. Именно эта форма ав-

торитета подавляющим большинством исследователей признается высшим уровнем авторитета личности, на котором оказывается фактическое влияние учителя на учащихся.

Исследование оснований авторитета личности позволяют выявить широкое разнообразие качеств и свойств личности, необходимых для становления авторитета учителя. С целью определения наиболее ценных таких качеств был проведен историко-педагогический анализ педагогических идей формирования авторитета учителя.

В итоге было определено, что развитие взглядов отечественных педагогов на становление авторитета учителя определялось влиянием гуманистических и демократических идей западноевропейских просветителей (Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, К. Гельвеция, Д. Дидро, П. Гольбаха и др.). Анализ источников XIX – начала XX вв. (В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, П.Г. Редкин, Н.Ф. Бунаков, А.Н. Острогорский, В.П. Острогорский, Л.Н. Толстой и др.) показывает, что большинство педагогов осознавали зависимость результативности процесса обучения и воспитания от отношений воспитателя и воспитанников, и настаивали на том, что строить эти отношения необходимо на гуманных принципах, уважении личности ребенка, изучении и знании его, любви к нему. Большое значение в становлении авторитета педагога придавалось солидной научной подготовке, педагогическому мастерству, нравственным качествам учителя (Н.А. Добролюбов, Н.Г. Чернышевский, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев и др.).

В 1890–1917 гг. антропологическая концепция К.Д. Ушинского получила свое развитие в трудах отечественных философов и педагогов (Н.А. Бердяев, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, В.В. Зеньковский, П.Ф. Каптерев, П.Ф. Лесгафт, П.П. Блонский, В.С. Соловьев и др.). Среди требований к учителю четко прослеживалась необходимость сочетания функций обучения и воспитания, выработки практических умений в области воспитания на основе научной психолого-педагогической подготовки. В педагогических идеях учитель становился равным ученику, их связывали взаимоуважение, целью воспитания становилась внутренняя свобода личности, развитие творчества ребенка при условии развивающей роли труда; педагог представлялся художником своего дела, основанного на беззаветной любви к ребенку. Эти гуманистические тенденции выразились в практической деятельности К.Н. Вентцеля, С.Т. Шацкого, А.У. Зеленко, В.П. Вахтерова.

В период 1917–1930 гг. проводился ряд научных исследований личности учителя с использованием достижений психотехники и психодиагностики (П.П. Блонский, М.М. Рубинштейн, Л.С. Выготский). Среди значимых качеств педагога, востребованных в рассматриваемый пери-

од, выделялись такие новые, как творчество учителя в классе, умения и способности организовать жизнь детей в коллективе и творчество коллектива, в то же время происходило усиление руководящей роли учителя во внеклассной и внешкольной воспитательной работе, в руководстве детским и юношеским движением.

Начиная с середины 1930-х гг. основное направление исследований было связано с ролью учителя в педагогическом руководстве детским коллективом, авторитетом педагога (М.И. Калинин, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, Н.Д. Левитов и др.). Были определены такие источники формирования авторитета личности учителя, как уважение к личности ребенка в сочетании со строгой требовательностью к нему, высокий уровень педагогического мастерства, педагогический такт, знание особенностей каждого воспитанника, способность быстро отыскивать нужные средства и правильный подход к воспитаннику. В то же время акцентируется внимание на роли государства в формировании авторитета учителя, наблюдаются изменения в целевых и ценностных установках школы и педагогики, что непосредственно отразилось на предъявляемых к учителю требованиях: партийность, идейность педагога, дисциплина, личный коллективизм.

Исследования профессиональной подготовки, формирования личности учителя, его авторитета в отечественной психолого-педагогической науке активизировались лишь с 60-х гг. XX в. (В.А. Сухомлинский, Н.Ф. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, М.Ю. Кондратьев, А.В. Петровский, В.А. Кан-Калик, И.П. Андриади, Г.Б. Корнетов и др.). В этот период возобновилась творческая деятельность учительства, среди педагогов стали появляться позиции гуманизма и новаторства, наблюдалось стремление к профессиональному общению, сотрудничеству. Благодаря идеям педагогов-гуманистов этого времени, появлялись обновленные черты учителя, отражающие позитивный социальный заказ общества. Анализ источников (Ю.К. Бабанский, Н.Ф. Гоноболин, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.) показывает, что в числе таких требований к учителю выделялись творческое мышление, готовность к постоянному самообразованию, интерес к педагогической теории, глубокое знание психологии ребенка, педагогическое мастерство, научное творчество, владение методологией научного исследования. Актуальным являлся поиск оснований авторитета в оптимальном сочетании свойств его носителя (А.В. Воробьев, И.Г. Дубов, М.Ю. Кондратьев, Е.И. Кузьмина, В.А. Петровский, А.В. Торхова, Л.В. Цыпина, В.А. Сластенин, М.К. Тутушкина, Д.Ф. Самуйленков, Е.Н. Жучева, Х.Э. Лахт, М.И. Станкин, М.С. Гаврилова и др.).

В связи с признанием значимости личностного уровня общения

учителя и учащихся, с 80-х гг. XX в. появились концепции авторитета учителя в рамках интериндивидуального подхода (Ю.П. Степкин, В.А. Петровский, В.А. Кан-Калик, Ш.А. Амонашвили, Н.В. Кузьмина, Л.И. Новикова, А.С. Маркова, А.В. Мудрик, Д.И. Фельдштейн и др.), основывающегося на признании значимости личностного уровня общения учителя и учащихся. В рамках интериндивидуального подхода была разработана концепция персонализации (А.В. Петровский и др.), которая позволила определить механизмы становления отношений авторитетности и особенности влияния авторитета личности педагога на личность учащихся. В системе исследований факторов и условий становления авторитета учителя начали выделяться такие факторы, как психологические и социально-психологические особенности учащихся и их групп, эмоционально-чувственные процессы, в том числе позитивная реакция учащихся на каждую из личностных характеристик учителя (А.В. Петровский, Ю.П. Степкин, Р.А. Нигматуллина, С.А. Копылов, Л.С. Анкин, В.И. Белкин, Г.В. Дыльнов, М.Б. Аракчиева, С.С. Андреев и др.).

В конце 80-х гг. XX в. ведущими являлись две основные парадигмы авторитета педагога (М.Ю. Кондратьев): функционально-ролевая и гуманитарно-личностная, согласно которым автор принципиально разделил авторитет власти и власть авторитета. В середине 1990-х гг. была предложена модель авторитета, которая включает профессиональный, личностный, социальный и ролевой компоненты (И.П. Андриади, А.Р. Нигматуллина и др.). Значимое место стали занимать идеи о необходимости поликультурных психолого-педагогических, антропологических, методологических знаний учителя для становления его авторитета, использовании рефлексивного управления в учебно-воспитательном процессе, помощи учащимся в самоактуализации, саморазвитии.

Исследование социокультурных детерминант авторитета учителя в России во второй половине XIX–XX вв. показало, что должность учителя на протяжении XIX в. не пользовалась уважением среди большинства населения страны. Учитель, несмотря на государственный статус, имел низкий уровень материальной обеспеченности. Начиная с 60-х гг. XIX в. под воздействием общественно-педагогического движения в обществе существенно повысилось осознание социальной значимости профессиональной деятельности учителя. Однако социальное положение учителей, их социальный статус, социальная защищенность оставались крайне низкими. В лучшем положении находились учителя средней школы, которые к рубежу XIX–XX вв. рассматривались в обществе как массовая группа интеллигенции и по материальному положению приближались к среднему чиновничеству. В советские годы, несмотря на изначальное признание правительством особой роли учителя, его

общественный статус значительно возрос лишь в период Отечественной войны и под целенаправленным идеологическим воздействием органов государственной власти достиг своего пика к концу 60-х – 70-е гг. Этот период характеризовался ростом профессионального самосознания, активизацией творческой деятельности учителей. В постсоветский период резко снизились ранговый статус и материальное положение учителя. Социальное положение учителей стало характеризоваться как положение социально ущемленной группы, что существенно снизило престижность профессии и авторитет учителя.

В формировании отношения к учительству в российской обществе одно из определяющих значений имело соответствие педагога социально желаемому образу, который был представлен с позиции двух подходов: государственного (качества учителя с позиции благонадежности и верности служения государственным интересам, условия организации труда учителей, отраженные в нормативно-правовых документах) и культурно-антропологического подхода (профессиональные и личностные качества учителя, сформированные в трудах прогрессивных мыслителей и педагогов, идеях общественно-педагогического движения). С середины XIX в. до начала XX в. доминирующее влияние на формирование социально желаемого образа учителя имело общественно-педагогическое движение. После октябрьской революции 1917 г. статус и социально желаемый образ учителя жестко регламентировался государством. Во второй половине XX в. возросло профессиональное самосознание, возобновились профессиональные организации, что оказалось созвучным общественно-педагогическому движению конца XIX – начала XX вв. Таким образом, было определено, что социокультурными детерминантами авторитета учителя в отечественном образовании второй половины XIX–XX вв. выступали: специфика социально-экономических и политических преобразований второй половины XIX–XX вв., государственная политика в отношении образования, особенности правового статуса учительства, уровень материального обеспечения учительства, его социальной защищенности, развитие общественно-педагогического движения, профессионального самосознания учителей, соответствие учителя социально желаемому образу.

Наиболее образно отношение государства и общества к учителю представлено в художественных произведениях. Анализ художественных произведений о школе показывает, что в середине XIX – начале XX в. наибольшую потребность общество испытывало в учителе, уважающем личность ребенка, проявляющем педагогический такт, педагогическое мастерство, заботу о развитии учащихся, стремящегося к самовоспитанию. Так, например, в произведении Н.В. Гоголя «Мертвые души»

учитель Александр Петрович вобрал в себя требования к личности учителя многих будущих теоретиков педагогики, в его рассуждениях видны принципы свободного воспитания, умение применить знания антропологического характера, стремление вязать обучение с практической стороной жизни. В рассказе Н.С. Лескова «Кадетский монастырь» поставлен вопрос о «возвышающем чувстве примера» в воспитании. В автобиографической повести «Детство Темы» Н.Г. Гарин-Михайловский с любовью описывает образ учителя естественной истории Томылина, который всегда приветлив и ласков, щадит чувство собственного достоинства ребенка. Ученики гимназии, описанной в книге А. Яроша «До университета», очарованы искренностью, прямолинейностью учителя, презрительно относящемуся ко всякому «лавированию». Подобное описание учителей можно также встретить в произведениях Ф.М. Достоевского, К.Г. Паустовского и др.

Сложный период, который переживала школа во вторую половину XIX – начала XX в., в представленных литературных произведениях не отразился на отношении учителей к детям, они всегда смотрели на учеников радостно и ласково, проявляя благородство, доброту, заботу, справедливость, мягкость и снисходительность. При таком типе взаимоотношений авторитет свободно признается, не подавляет волю ученика, а даже стимулирует. Это чувство основано на свободном душевном общении, вере в то, что учитель несет правду, которая поднимает, окрыляет. Ценность явления авторитета проявляется именно в общем процессе творчества учителей и учащихся. И приведенные литературные примеры подтверждают мысль именно о возвышающем влиянии авторитетного педагога, а не подавляющем.

В литературе советского времени ставятся акценты на подвиге учителей, педагогической деятельности учителей по призванию, обладающих высоким авторитетом среди учащихся. Авторитетной была признана идеальность служения советскому обществу, отвержение личных проблем в пользу общественных, сподвижничество, коммунистическое отношение к труду. В это время общество испытывало особую потребность в получении знаний, формировании соответствующей культуры, носителем которых был учитель, именно это резко выделяло его среди общей массы, особенно на селе, и определяло авторитет самой профессии, должности учителя.

Величайшей заслугой советской литературы явилось создание высокохудожественного образа настоящего педагога (А.С. Макаренко «Педагогическая поэма», Г. Белых, Л. Пантелеев «Республика ШКИД», Ч.Т. Айтматов «Первый учитель», А.П. Платонов «Песчаная учительница», В. Распутин «Уроки французского», В.В. Быков «Обелиск» и

др.). Наставничество настоящего учителя первых советских лет, военного и послевоенного времени проявляется в демонстрации лучших человеческих качеств. Учитель показывает детям бесконечные горизонты социальной жизни, ему важно признание детей.

Начиная с 60-х гг. XX в. на фоне всеобщей грамотности становится актуальным демократический стиль общения, серьезно стал возрастать авторитет учителя, если он был наделен каким-то талантом, имел высокую общую культуру. Так, например, в творчестве М.П. Прилежаевой «Осень», А.А. Кузнецовой «Земной поклон», А. Лиханова «Благие намерения» и др. учитель приходит к раскрытию в себе педагогического таланта, лишь отточив в опыте жизни великую способность сочувствия и понимания. Являясь людьми бескомпромиссной нравственности и высокой духовности, эти учителя чрезвычайно щепетильны и требовательны во всем, что касается их отношений с другими. На единстве слова и дела, непоказном уважении и любви к ученикам, безукоризненном знании предмета и умении увлечь им строится авторитет учителя в этих произведениях. В 80–90-е гг. XX в. акцентируется внимание на творческом подходе учителя к организации учебно-воспитательного процесса. Постсоветский период характеризуется конструированием социально желательного образа учителя. Наибольшую ценность в педагоге начинают представлять человеческие качества. Его наставничество заключается в том, что он учит совершать самостоятельные поступки, призывает ученика быть личностью.

Таким образом, проведенное исследование показало, что идеи формирования авторитета учителя связаны с существующими в социальном окружении нормами и ценностями, для каждого периода социально-экономического развития общества приоритетными становятся те качества, в которых существует наибольшая потребность у всего общества.

В целях изучения социально желаемых качеств учителя в современных российских условиях было проведено исследование особенностей взаимодействия педагогов и учащихся, факторов и условий становления авторитета учителя, которое показало, что определяющее значение имеют факторы, заключенные в личности и деятельности самого педагога: умение применять принципы дидактики, коммуникативные способности, направленность на партнерские взаимоотношения, личностное общение с учащимися, участие педагога в жизни учеников, понимание со стороны педагога, забота, заинтересованность в каждом. Другими словами, в современных социокультурных условиях определяющее значение имеют факторы, заключенные в личности и деятельности самого педагога, включающие в себя те качества, которые на протяжении многих веков составляют общекультурный идеал учителя.

Анализ становления авторитета учителя в возрастной динамике показало, что для учащихся начальных классов учитель является ключевой фигурой в жизнедеятельности учеников, обладает высоким уровнем авторитета, который, в первую очередь, определяется его ролью. Авторитет учителя среди учащихся среднего звена начинает определяться интересами учащихся, отношением к предмету, который ведет педагог, а также его дидактическими и коммуникативными умениями. Среди старшеклассников определяющее значение имеют дидактические способности педагога. Тем не менее при относительно равных дидактических способностях учителей старшеклассники отдают предпочтение учителям, обладающим высоким уровнем психолого-педагогической культуры, педагогическим тактом, эмпатии, использующим элементы рефлексивного управления.

Исследование характера взаимоотношений учащихся и учителей показало, что в реальности у большинства педагогов практически отсутствует личностный авторитет среди школьников, незначительное количество учителей обладают функциональным авторитетом, достаточно низким остается институциональный авторитет учителя. Более того, большинство школьников имеет многочисленные конфликты с учителями, негативно относится как к учителям, так и к школе в целом. Неблагоприятная социально-экономическая, духовно-нравственная ситуация в стране, низкий социальный статус, уровень жизни и социальной защищенности учителей не способствуют формированию их авторитета среди подрастающего поколения. Многие из учителей демонстрируют невысокий уровень психолого-педагогической культуры, педагогического такта, этики отношений.

Итак, проведенный анализ феноменологических оснований авторитета учителя показывает, что авторитет учителя является важнейшим фактором формирования и развития личности учащегося, его социализации. Эффективность влияния учителя на смысложизненные ориентации и жизнедеятельность учащихся находится в прямой зависимости от уровня сформированности его авторитета. Наивысшим уровнем авторитета на протяжении многих веков признается личностный авторитет учителя. Соответственно в течение тысячелетий выдающиеся педагоги вели поиск профессиональных и личностных качеств учителя, способствующих формированию его авторитета.

Анализ культурно-исторического контекста формирования авторитета учителя в России в период второй половины XIX–XX вв. показывает, что значительную роль в повышении социального статуса учителя, повышении престижности педагогического труда имеет государственная политика в области подготовки, финансирования, социального страхо-

вания, помощи и обеспечения всего учительства, формировании позитивного образа учителя в средствах массовой информации. Кроме того, большое значение в формировании авторитета учителя в общественном сознании имеет активность общественно-педагогического движения, включенность учительства России в общественную жизнь, развитие образования, формирование позитивного образа учителя в средствах массовой информации, художественной, публицистической литературе.

В последнее время на государственном уровне начинает делаться акцент на значимость роли учителя в формировании жизнеспособного, социально компетентного подрастающего поколения. Соответственно идет разработка специальных программ, включающих социокультурные, масс-медийные и политические меры поддержки процессов повышения авторитета, престижа профессии учителя, а также механизмов создания жизненных перспектив для учителей. Тем не менее исследование феноменологических оснований авторитета учителя в истории отечественного образования убеждает в том, что существует большая источниковедческая база, до конца не использованная в целях научно-педагогического изучения, научного обоснования государственных стратегий и программ в области развития образования, повышения престижа профессии учителя, его авторитета. Расширение и углубление педагогического поиска позволяет выявить сущностные характеристики авторитета учителя в историко-педагогическом контексте, оценить историческую динамику развития взаимодействия педагогов и учащихся, форм этого взаимодействия, их педагогическое значение.

1. Андриади И.П. Авторитет учителя и процесс его становления. М.: МПГУ, 1997.
2. Богданов В.С. Феномен авторитета в истории и в развитии современной цивилизации: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. философ. наук. М., 1991.
3. Корнетов Г.Б. Педагогика: теория и история. М.: АСОУ, 2008.
4. Латышина Д.И. История педагогики: Воспитание и образование в России (X – начало XX в.). М.: Изд. Дом «Форум», 1998.
5. Морозова В.В. Правовой и социальный статус учителей дореволюционной России: автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Н. Новгород, 2007.
6. Настольный словарь для справок по всем отраслям знания: в 3 т. / Ф. Толль. СПб., 1863. Т. 1.
7. Паначин Ф.Г. Педагогическое образование в России. М.: Педагогика, 1979.
8. Русский энциклопедический словарь / И.Н. Березин. СПб., 1873. Т. 1.

УДК 159.922.767

С.А. Шабалина

Особенности детей, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа в условиях материнской депривации

В данной статье мы рассмотрим: понятия «депривация», «материнская депривация»; вопросы диагностики депривации. Обозначим депривационную симптоматику у детей-сирот, которая включает в себя весь спектр психических отклонений – от лёгких до грубых нарушений развития интеллекта и характера. Выявим причины отставания в развитии воспитанников детского дома по сравнению со своими сверстниками из благополучных семей.

Ключевые слова: материнская депривация, структурные компоненты материнской депривации, учреждения интернатного типа, дети-сироты, привязанность, идентичность (принадлежность своей семье, роду).

Motherly Deprivation: Peculiarities of Children Brought Up at in Orphan-Houses.

In the suggested article we shall study: the terms of 'deprivation', 'motherly deprivation': the ways of deprivation diagnosing. Deprivation symptoms in orphan children which represent all the range of psychic deviation – from light to serious disturbance of intellect development and personality. We shall find out the reasons which make orphans fall behind the children of their age, living in families, in development.

Key words: motherly deprivation, structural components of motherly deprivation, orphan-houses, orphans, attachment, identity (family identity).

В настоящее время в нашей стране серьёзную озабоченность государственных органов и общества в целом вызывает рост числа семей и детей, находящихся в социально опасном положении, ухудшение физического и психического здоровья подрастающего поколения, увеличение социального сиротства, безнадзорности и беспризорности, преступности и наркомании среди детей и подростков.

Одним из основных критериев эффективного взаимодействия человека с окружающим его миром и социумом является полнота разнообразных связей и отношений, которые служат гарантом безопасности его жизни и деятельности. Данные связи закладываются у человека с момента его рождения и сопровождают его, непрерывно развиваясь и совершенствуясь, на протяжении всей его жизни. Наряду с этим ещё на ранних этапах внутриутробного онтогенеза у человека появляются определённые жизненные потребности, отсутствие возможности удовлетворения которых отрицательно сказывается на состоянии и развитии

организма, ведёт к специфическим особенностям в развитии личности [7]. При определении причин возникновения данных состояний учёными используется термин «депривация». В переводе с английского языка «deprivation» означает лишение чего-либо или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей [1].

Основными потребностями гармоничного развития личности можно считать: потребность в определённом количестве, изменчивости и виде (модальности) стимулов; потребность в основных условиях для действенного учения; потребность в первичных общественных связях (особенно с матерью), обеспечивающих возможность действенной основной интеграции личности; потребность общественной самореализации, предоставляющей возможность овладения отдельными общественными ролями и ценностными целями [3]. Конечно, жизненные потребности можно оценивать лишь в соотношении с индивидуальностью ребёнка и в соотношении с обществом, в котором он проживает [4].

В данном исследовании речь пойдёт о детях, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа в условиях материнской депривации. Понятие «материнская депривация», т.е. депривация материнской заботы, семейная депривация, депривация детско-родительских отношений, используется там, где сущность депривационных нарушений усматривают, главным образом, в недостатке эмоциональных, чувственных связей ребёнка и матери (или другого значимого взрослого, заменяющего мать). Определить понятие «материнская депривация» довольно сложно, поскольку оно обобщает целый ряд различных явлений. Это и воспитание ребёнка в условиях детского сиротского или интернатного учреждения, и недостаточная забота матери о ребёнке, и временный отрыв ребёнка от матери, связанный с болезнью или какой-то иной причиной, и, наконец, недостаток или потеря любви и привязанности ребёнка к определённому человеку, выступающему для него в роли матери и т. п.

Проблемами материнской депривации занимались ряд психологов и педагогов, таких как З. Матейчик, Й. Лангмейер, И.В. Дубровина, Н.М. Щелованов, А.А. Лиханов, В.С. Мухина, Л.И. Солнцева, Р.П. Семёнов, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, Е.Г. Алексеенкова, Л.М. Шипицына и др. Э. Эриксон ввёл понятие, ставшее очень важным для теории депривации, – «базисное недоверие к миру» у ребёнка, лишённого материнской любви [11].

Ранее материнская депривация рассматривалась как тяжёлое и необратимое состояние, приводящее к «эмоциональной бесчувственности» индивида, способствующее формированию специфического типа личности, характерной для воспитанника детского приюта. Дети, лишённые материнской любви и заботы, описывались как потенциальные

преступники, отличающиеся повышенной жестокостью и агрессивностью, отсутствием социально-этических норм и правил поведения.

В своём исследовании мы считаем, что, рассматривая проблему материнской депривации относительно детей-сирот, следует учитывать особый социальный смысл лишения важных психических потребностей в течение длительного времени. В результате можно прийти к выводу, что депривационная симптоматика у детей-сирот включает в себя фактически весь спектр психических отклонений – от лёгких особенностей психического статуса до грубых нарушений развития интеллекта и характера.

По мнению Е.О. Смирновой [8] (и мы полностью согласны с точкой зрения данного исследователя), причиной отставания в развитии воспитанников детского дома являются особенности условий содержания в данных учреждениях, а именно:

- частая смена ухаживающего за детьми персонала;
- работники детских домов не всегда компетентны в вопросах воспитания детей-сирот в силу ряда обстоятельств (недостаток образования, нежелание работать с такими детьми, т.н. «душевная чёрствость», меркантильные вопросы (в подобных учреждениях действуют доплаты за работу с детьми-сиротами) и т.д.);
- особенности общения между детьми и взрослыми (семейные дети испытывают больше внимания со стороны взрослого, которое индивидуально адресовано (личностная обращённость)); контакты со взрослыми в сиротских учреждениях эмоционально менее разнообразны в силу того, что детей много, и работники не всегда в состоянии оказать должное внимание каждому ребёнку;
- мягкое, терпеливое отношение к ребёнку в семье наряду с жёстко регламентированным детским поведением в учреждении.

Ребёнок целиком и полностью зависит от воспитывающих его взрослых, которые организуют его жизнь и деятельность, удовлетворяют его потребности. Лишённый семьи – основного источника опыта эмоциональных взаимоотношений между людьми, ребёнок испытывает трудности в установлении элементарных связей с окружающим миром, в формировании собственного активного поведения. Физическое и нервно-психическое развитие ребёнка в интернатных учреждениях происходит с изменением темпов и сроков созревания функций. Некоторые нарушения психики связаны именно с нарушением общения и проявляются в виде *госпитализма* – синдрома психической и физической отсталости, возникающего в первые годы жизни ребёнка из-за дефицита общения с близкими взрослыми, в частности, в результате помещения малыша в дом ребёнка.

Многие личностные особенности детей-сирот обусловлены именно спецификой тех учреждений, в которых они воспитываются, и существующей в них системой межличностных отношений, в том числе – между воспитывающими взрослыми и самими воспитанниками.

Развитие детей в учреждениях интернатного типа обладает специфическими особенностями, в значительной степени обусловленными условиями жизни этих детей. Среда, окружающая ребёнка в закрытых учреждениях, в корне отличается от семейной. Воспитание детей в условиях государственных учреждений призрения сопровождается процессами социальной, в том числе материнской, эмоциональной, психической, и т.д. депривации и оказывает тяжёлое травматическое воздействие на психическое и физическое здоровье детей, на их способность к успешному социальному взаимодействию. Постоянное пребывание ребёнка вне семьи (даже в очень хорошем детском доме или интернате) оказывает на процесс его развития такое воздействие, которое многие специалисты склонны рассматривать в качестве некоторого рода инвалидности. Атмосфера семейного окружения ребёнка (в данном рассмотрении не имеет значения – родная это семья или нет) определяет качественно иной тип развития растущей личности. А.А. Католиков говорил: «...Семью, даже неблагополучную, самый распрекрасный интернат не заменит» [2, с. 165].

Современные психология и педагогика имеют достаточно целостную картину, описывающую особенности психического развития ребёнка, вырастающего вне семьи, в условиях отсутствия (дефицита) материнской любви и заботы – его эмоций, мышления, речи, особенностей поведения и взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. В последнее время сформулирован обобщённый портрет личности, формирующейся у ребёнка, оказавшегося с рождения в условиях материнской депривации. Для такой личности характерно:

- интеллектуальное отставание,
- неумение вступать в значимые отношения с другими людьми,
- вялость эмоциональных реакций,
- агрессивность,
- неуверенность в себе.

У детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях, выделяется целая группа расстройств, связанных с последствиями пребывания ребёнка в условиях материнской депривации – психическом состоянии, возникающем в результате длительного отсутствия (дефицита) материнской заботы, любви, а именно:

проблемы социального характера обусловлены социальным статусом ребёнка-сироты (он «ничей»), а также тем, что будучи ребёнком ро-

дителей-алкоголиков, лиц, ведущих паразитический образ жизни, изначально пребывая в неполноценной социальной ситуации развития, он имеет перегруженность отрицательным опытом, негативными ценностями и образцами поведения в период до поступления в интернатное учреждение без достаточного противовеса положительных ценностей и образцов успеха;

проблемы медицинского характера обусловлены патологическими отклонениями в состоянии здоровья детей-сирот, таких как пониженная острота зрения, слуха, общее физическое недоразвитие, задержка психического развития, дефекты речи, сколиоз, заболевания органов дыхания/пищеварения, многие дети состоят на диспансерном учёте с различными заболеваниями. Почти у всех детей отмечаются признаки невротизации, а у некоторых – выраженного невроза, обусловленного психическими травмами, связанными с неблагополучием в бывшей семье и утратой родителей;

проблемы психологического характера. Для воспитанников школ-интернатов характерны нетерпеливость, неуравновешенность нервной системы, что ведёт к частой отвлекаемости на уроках, недостаточной концентрации внимания, и, как следствие, к снижению успеваемости учащихся. Психологические проблемы часто объясняются недостатком родительской ласки и любви, ранней депривацией неформального общения со взрослыми. Этот фактор накладывает отпечаток на весь дальнейший период формирования личности. Недоразвитие вследствие материнской депривации механизмов идентификации становится причиной эмоциональной холодности, агрессивности, и в то же время повышенной уязвимости воспитанника государственного учреждения;

педагогические проблемы связаны с социально-педагогической запущенностью детей-сирот с девиантным поведением до поступления в школу-интернат и в первые месяцы после поступления (нерегулярное посещение школы, бродяжничество и т.д.) [5].

Нарушения развития у ребёнка, воспитывающегося в депривационных условиях, происходят на четырёх уровнях [9]:

1. *Сенсорном (уровне ощущений).* Сенсорные нарушения начинаются у ребёнка ещё в утробе матери, когда она отрицательно относится к своей беременности, не изменяет своих привычек, особенно тех, которые связаны со злоупотреблением алкоголем или другими психоактивными веществами. Отказ от младенца и помещение его в дом ребёнка или психологическое неприятие его после родов катастрофически снижают количество телесных, слуховых, зрительных контактов с матерью или замещающим её лицом.

2. *Когнитивном (уровне формирования моделей внешнего мира).*

Проблемы развития на сенсорном уровне негативно влияют и на когнитивный (интеллектуальный) уровень. Ребёнок начинает активно развиваться, когда мир представляется ему безопасным, когда уползая или убегая от матери, он может обернуться и увидеть её улыбающееся лицо. Поэтому ребёнок, воспитывающийся в сиротском учреждении или в условиях пренебрежения его основными нуждами, меньше ползает, а значит, и менее активно по сравнению с детьми из благополучных семей осваивает окружающий мир, меньше получает развивающих стимулов от среды. В результате его интеллектуальное развитие задерживается. Он поздно начинает говорить, часто неправильно строит фразы и произносит звуки.

3. *Эмоциональном (уровне установления удовлетворения интимных эмоциональных отношений к кому-либо)*. На эмоциональном уровне ребёнок испытывает различные расстройства привязанности. Пережив раннее отделение от матери, независимо от того, помнит он это или нет, ребёнок трудно вступает с другими взрослыми в близкие эмоциональные отношения. Он боится доверять, боится боли утраты, пытается защитить себя от неё, закрывается от мира агрессивными переживаниями. Воспитанники сиротских учреждений оказываются неспособными устанавливать конструктивные, эмоционально адекватные отношения с другими детьми. Это распространяется даже на родных братьев и сестёр: дети практически не имеют родственной привязанности к собственным братьям и сёстрам.

4. *Социальном (уровне отождествления себя с одобряемыми в обществе социальными ролями)*. Социальный уровень является вершиной всей пирамиды развития ребёнка. Ребёнок из семьи, особенно благополучной, признаёт свою идентичность или принадлежность своей семье, роду. По каналам подражания у него формируются одобряемые обществом модели поведения, способность выполнять положительные социальные роли. Ребёнок, воспитывающийся в депривационных условиях, особенно в сиротском учреждении, с трудом осознаёт свою идентичность. Он не имеет положительной модели выстраивания отношений в семье, коллективе, хотя вся его жизнь проходит в группе. Нередко воспитанник детского дома выполняет роли, которые не позволяют ему успешно социализироваться: «агрессор», «негативный лидер» и т.д. После выпуска из сиротского учреждения многие продолжают выполнять подобные роли, но уже в криминальных структурах. Следствием депривации потребности ребёнка в родительской любви является выраженная неуверенность в себе, которая, возникнув в раннем возрасте, затем становится устойчивой характеристикой личности воспитанника детского дома [3].

Из сказанного ясно, что материнская депривация существенно повышает риск социальной депривации в зрелом возрасте. Это обусловлено как выраженной тенденцией к самоизоляции, неспособностью устанавливать полноценные социальные отношения, так и тем, что у депривированных детей наблюдается повышенная склонность к агрессивному и криминальному поведению.

Диагностика депривации весьма сложна. Наиболее действенными диагностическими инструментами считаются наблюдение за ребёнком и регулярный контроль за его развитием. Кроме того, при помощи тестовых методик диагностируются некоторые психоэмоциональные, личностные (психосоциальные) и интеллектуальные особенности ребёнка, которые свидетельствуют о наличии у него депривационной симптоматики. Для диагностики депривационного синдрома В.Н. Куровский и Г.Н. Пяткина [3] рекомендуют исследовать уровень самооценки ребёнка, такие его психоэмоциональные особенности, как тревожность, агрессивность, наличие типичных акцентуаций характера и т.п.

Рекомендуемый набор методов и методик, позволяющий наиболее полно выявить психоэмоциональное состояние ребёнка в условиях материнской депривации, может включать в себя стандартизованные тесты-опросники, методики проективной техники, а также малоформализованные клинические методы (наблюдение, беседа, анализ документов, биографический метод).

Можно утверждать, что методы и способы работы с детьми, лишёнными попечения родителей, не компенсируют неблагоприятных обстоятельств их жизни, нарушений в интеллектуальном, эмоционально-волевом, нравственном и личностном развитии, а лишь констатируют то, что материнская депривация оказывает крайне негативное воздействие на развитие личности воспитанников детских домов во всех возрастных группах. Эти нарушения приводят к тому, что к большинству жизненных ситуаций воспитанники закрытых детских учреждений оказываются значительно менее подготовленными, чем их сверстники из семьи. Иждивенчество, непонимание материальной стороны жизни, трудности в общении там, где оно должно быть свободным, инфантилизм, замедленное самоопределение, незнание и неприятие самого себя как личности, неспособность к сознательному выбору своей судьбы, перегруженность отрицательным опытом, негативными ценностями и образцами поведения в предыдущий период (до поступления в интернатное учреждение) без достаточного противовеса положительных ценностей и образцов успеха – вот далеко не полный перечень проблем ребёнка-сироты.

Последствия этих нарушений сказываются и во взрослой жизни, к

которой бывшим воспитанникам подобных учреждений трудно адаптироваться. Материнская депривация у детей в условиях интернатных учреждений ведёт к разного рода переменам в психическом развитии, которые проявляются в разном возрасте по-разному, но все они имеют потенциально тяжёлые последствия для формирования личности ребёнка.

Поскольку семья является важнейшим условием нормального формирования личности ребёнка, она даёт ему модель надёжного и стабильного мира с возможностью постоянной привязанности, следовательно, и преодоление материнской депривации в большинстве случаев возможно путём передачи ребёнка из государственного учреждения в приёмную семью (если не представляется возможным вернуть его кровным родителям), где они получают внимание эмоциональных и чувствительных опекунов. При этом прогноз компенсации будет зависеть от времени, которое ребёнок провёл в условиях депривации (дети, чья депривация длилась три первых года или больше демонстрируют социальные, эмоциональные и интеллектуальные трудности даже после того, как они провели несколько лет в стабильной домашней обстановке), а также от психологического сопровождения и поддержки на этапах подбора и становления приёмных семей.

1. Алексеенкова Е.Г. Личность в условиях психической депривации: Учебное пособие. СПб.: Питер, 2009. (Серия «Учебное пособие»).
2. Католиков А.А. Моя семья. Записки директора сыктывкарской школы-интерната № 1 для детей-сирот. М.: Педагогика, 1990.
3. Куровский В.Н., Пяткина Г.Н. Материнская депривация и её структурные компоненты // Вестник ТГПУ. 2010. Выпуск 10 (100). С. 141–144.
4. Матейчик З., Лангмейер Й. Психическая депривация в детском возрасте. Прага, 2006.
5. Мир, созданный для детей: Сборник педагогических разработок образовательных учреждений – лауреатов премии имени А.А. Католикова. Сыктывкар, 2002.
6. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. СПб.: Питер, 2005.
7. Семёнов Р. П. Материнская депривация. М.: Просвещение, 2007.
8. Смирнова Е.О. Теория привязанности: концепция и эксперимент // Вопр. психол. 1995. № 3.
9. Солнцева Л. И. Воспитание детей в условиях материнской депривации. М.: Книга, 2007.
10. Фурманов И. А., Фурманова Н. В. Психология депривированного ребёнка: пособие для психологов и педагогов. М.: ВЛАДОС, 2007.
11. Эриксон Э. Детство и общество / пер. и науч. ред. А.А. Алексеев. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Летний сад, 2000.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

УДК 378

А.П. Люсый

Диалектика символизации/десимволизации как фундаментальное основание прикладной культурологии

В предлагаемом спецкурсе символизация рассматривается как способ культурной организации реальности человеком посредством различных приемов восприятия, опыта и рефлексии в процессе человеческого общения. Но идеологизация символа предстаёт чередой схоластических спекуляций, отнюдь не связанных с развитием новых содержаний сознания, отражая стремление господствующих социальных структур сохранить власть. Текущие коллизии патриотизма и партиотизма показаны как актуальный пример диалектики символизации/десимволизации.

Ключевые слова: знак, символ, бренд, герменевтический круг, дискурс, метаязык.

In an offered special course symbolization it is considered as a way of the cultural organization of a reality by the person by means of various receptions of perception, experience and a reflection in the course of human dialogue. But the symbol ideologizing appears as a train of the scholastic gamble which completely not have been not connected with development of new maintenances of consciousness, reflecting aspiration of dominating social structures to keep the power. Current collisions of patriotism and partiotism are shown as an actual example of dialectics symbolization/desymbolization.

Keywords: a sign, a symbol, a brand, hermeneutic circle, a discourse, a meta language.

ПЛАН УЧЕБНОГО КУРСА

Символизация как культурная организация

Соотношение символа и знака

Как десимволизируются символы

Амортизация символов

Артикуляция новых символов

Патриотизм и партиотизм в диалектике символизации/десимволизации

Одним из немаловажных фундаментальных оснований современно-

го гуманитарного знания представляется разработка диалектики символизации/десимволизации.

Символизация как культурная организация

Символизация – способ культурной организации реальности человеком посредством различных приемов восприятия, опыта и рефлексии в процессе человеческого общения. Это особый, изначально присущий человеку психический процесс замещения одних образов другими. Как отметил А.Ф. Лосев, термин «символ» ведет происхождение от греческого слова «symbolon», что значит «знак», «примета», «признак», «пароль», «сигнал», «предзнаменование», «договор в области торговых отношений между государствами» [8, с. 14]. Значения же однокоренного греческого глагола «symballō» – «сбрасываю в одно место», «сливаю», «соединяю», «сшибаю», «сталкиваю», «сравниваю», «обдумываю», «закрываю», «встречаю», «уславливаюсь» – представляют собой своеобразный конспект современной теории и практики символизации, включающей в себя и свою диалектическую противоположность – *десимволизацию*. Этимология указывает здесь на совпадение двух планов действительности – символ имеет значение не сам по себе, но как арена встречи известных конструкций сознания с тем или другим возможным предметом этого сознания.

Социокультурное функционирование символа представляет собой процесс его означивания. Для того чтобы символ мог стать носителем культурно значимых смыслов и ценностей, он должен быть понятен, т.е. система символов должна быть представлена в культуре как ее матаязык. Символ – особым образом понятая, оцененная и трансформированная реальность, являющаяся результатом человеческой познавательно-оценочной деятельности в контексте человеческого общения.

Выделяются два уровня символики. *Первичная* символика – это символы, которые «изначально» существуют в культуре: вещи и ритмы, звуки и слова, названия и понятийные концепты, заключающие в себе некий бытийный смысл. При этом данный смысл невербализован, существуя в качестве общего «горизонта понимания» той или иной культуры. *Вторичная* или, вербально-теоретическая символика (теоретико-интерпретационная или художественная) – представляет собой вербальную или визуальную интерпретацию символического. По словам И.Е. Фадеевой, усмотренный А.Ф. Лосевым «бесконечный ряд интерпретаций» в символе – следствие его «круговой» структуры (структуры герменевтического круга) [18, с. 117]. В культурах, уделяющих пристальное внимание символу (романтизм, символизм), интерпретация оказалась существенной частью символического образа. Символическую

структуру можно представить в виде процесса взаимодействия перцептивного и теоретического, а также текста и метатекста. Символ – это фигура вопрошания, по словам М. Хайдеггера – «вопрошания бытия», а не ответа и утверждения, что обуславливает его понятийную неисчерпаемость примерно в том же смысле, в каком утверждается материальная неисчерпаемость микромира. В целом основанной на символах науке математике в качестве аналога символа как явления реальности можно назвать увеличивающий путем прибавления или стирающий посредством умножения на себя величины – ноль (что будет обоснованно ниже)¹.

Будучи укоренен в сфере бессознательного, вырастая из дорефлективного, довербального состояния сознания процесс символотворчества присущ любой культуре. Посредством рефлексии ранние символические смыслы становятся собственно символом, который может быть осознан как принцип «перевода» действительности в формы сознания [19]. Рациональность греческой и – далее – европейской культуры основана на преобразовании симультанного и образного («иероглифического») в последовательное и знаковое (появление буквенной и математической «символики»). Отсюда контраст европейской ментальности и восточной: европейская ментальность алфавитна, восточная – иероглифична. Устойчивая форма дискурса в европейской традиции – формальная логика, в восточной, конкретно, в китайской, – нумерология, воспринимаемая в качестве особой теории символизационных пространственно-числовых структур. Аналогом китайской нумерологии в Европе была пифагорейско-платоническая аритмология, или структурология (в терминах А.Ф. Лосева), для которой также центральными были категории символа-образа и числа.

Если знак как средство общения связан с торможением разрядки, препятствием на ее пути, то символ при вытеснении бессознательного содержания имеет возможность «разрядиться» прямым, непосредственным образом. Правомочно рассматривать символы в качестве неких «заменителей» языкового выражения или как сознательной, так и бессознательной организации мышления, проявляющегося в виде свободных ассоциаций. Символообразование в процессе символизации сдерживают разрядку напряжения, возникающую между побуждениями и возможными реакциями. Символы призваны смещать желания с запретных объектов на объекты-«заменители», обеспечивая тем самым непосредственное удовлетворение. Компромисс, достигаемый частичной

¹ «Он продуктивен, непрозрачен, мотивирован; он вызывает растворение предметов, есть и значит одновременно, его содержание недоступно рассудку, он выражает невыразимое» [1, с. 203–204].

экспрессией с помощью символов, оказывает немалую услугу как индивиду, так и социуму.

Согласно Э. Кассиреру, ключ к природе человека и ко всей человеческой истории нужно искать именно в анализе символической деятельности. Культура раскрывается как многообразие символических форм, которые упорядочены в соответствии со своими функциональными ролями в систему модусов и уровней – язык, миф, наука [5]. Каждый из этих уровней не сводим к другому, равноправно существуя в культуре. На всех этих уровнях символ предваряет всякий опыт, являясь динамическим началом, «принципом всего – что ни есть, чистым феноменом, причиной, понятием как пра-вещью». «Все попытки десимволизации, считает Кассирер, заведомо обречены на неудачу, ибо преодолеть символ мы можем не иначе как символически же, подобно тому, как глаз, видящий обстоящий мир, никогда не в состоянии увидеть самого себя» [16, с. 100]. Графически «герменевтический круг» можно изобразить в виде кусающей себя за хвост змеи познания.

Соотношение символа и знака

Важнейшая методологическая проблема на избранном нами направлении – соотношение символа и знака. Согласно А.Ф. Лосеву: «Различие между знаком и символом определяется степенью значимости обозначаемого и символизируемого предмета» [8, с. 108]. Подобие тут – не сущностная характеристика соотношения между означаемым и означающим, но результат множественных операций перевода, опосредующих такое подобие, в котором иконичность является знаком другого ряда, но не чертой символа.

Ю.М. Лотман выделил три различных лингвистических классификации символа: «Соссюр противопоставил символы конвенциональным знакам, подчеркнув в первых иконический элемент. Напомним, что Соссюр писал в этой связи о том, что весы могут быть символом справедливости, поскольку иконически содержат идею равновесия, а телега – нет. По другой классификации символ определяется как знак, значением которого является некоторый знак другого ряда или другого языка. Этому определению противостоит традиция истолкования символа как некоторого знакового выражения высшей и абсолютной незнаковой сущности» [9, с. 146]. М.К. Мамардашвили и А.М. Пятигорский обобщили определения символа в психологических теориях: «Ни один теоретик психоанализа (ни сам Фрейд, ни Юнг, ни Нейманн, ни Адлер, ни, наконец, Эрик Эриксон никогда не занимались метатеорией символа, довольствуясь (в лучшем случае) его феноменологией. В одном случае символ – это просто “дырка”, через которую “сознание сейчас” читает

то, что было в “подсознании тогда”. В другом случае, это факт осознания личностью (и культурой) самой себя через стереотипные образы коллективной подсознательной жизни (Юнг). В третьем случае – это факт очень сложной трансформации, которой нечто в сознании подвергается под влиянием бессознательной стихии (Эриксон, отчасти Лэнг). Во всех трёх случаях работа по интерпретации чего-то как символа абсолютно отделяется от символа, и он остаётся вещью, смысл которой всегда находится в другом месте, но не в ней самой» [10, с. 174].

Символ реализуется через определённый знаковый механизм, но в то же время, в своём символическом значении, возникающем как понимание (мысль) внутри определённой структуры сознания, ничего общего с этим механизмом не имеет. «С одной стороны, пронизывая толщу культур, символ реализуется в своём инвариантной сущности. В этом аспекте мы можем наблюдать его повторяемость. Символ будет выступать как нечто неоднородное окружающему его текстовому пространству, как посланец других культурных эпох (= других культур), как напоминание о древних (= “вечных”) основах культуры. С другой стороны, символ активно коррелирует с культурным контекстом, трансформируется под его влиянием и сам его трансформирует. Его инвариантная сущность реализуется в вариантах. Именно в тех изменениях, которым подвергается “вечный” смысл символа в данном культурном контексте, контекст этот ярче всего выявляет свою изменяемость» [8, с. 149]. Здесь подчёркнута общекультурная значимость символа, его специфика внутри социального бытия. Символ существует как символическое, невыводимое из знакового механизма и тем самым незнаковое значение, опознаваемое как акт трансцендирования риторического значения знака, где реально мы видим риторический знак (риторическую систему) с его значением одновременно как структуру (несимволическое) и модель (уже символическое). Между структурой и моделью как состояниями знака риторической системы пребывает *тавтологический ноль или собственно символическое*, – в этом смысле, по словам А.Ю. Нестерова, можно утверждать о незнаковости и вообще нематериальности символа. «Символ как знак (или вообще нечто материальное) есть знак некоторой риторической системы в целом (целостного текста), функционирующий в состоянии модели, обогащённой символическим (трансцендентным значением), где символ сам по себе есть “вещь, имеющая смысл в отношении сознания”. Это означает, что он обладает собственным смыслом как “особая вещь” и одновременно смыслом в отношении сознания... во-вторых, как “вещность”, так и “не-вещность” символа может существовать в отношении ко “мне” как к индивидуальному психическому механизму некоторым совершенно автономным образом. Это оз-

начает, что “Я” могу находиться в “поле символа” (физически или психически), не осознавая смысла этого символа в отношении сознания, хотя и будучи под воздействием этого символа как “особой вещи”... В-третьих, при рассмотрении символов необходимо учитывать своего рода “онтологический уровень”, где всякий символ будет нам являться как некий комплекс объектов или действий, ни одно из которых не существует (как символическое!) вне единства этого комплекса”, – и лишь в этом смысле можно говорить о знаковости и вообще материальности той категории, которая традиционно анализируется под названием “символ”» [13]. Как внезнаковая категория, символ может быть только понят – или *псевдопонят*, но не познан, ввиду своей отмеченной выше понятийной неисчерпаемости.

Пока символ, по мнению, М. Мамардашвили и А. Пятигорского, остается в границах порождающей его психической структуры, то есть бессознательного, он недоступен осознанию. Однако, начав интерпретацию, исследователь приходит к необходимости толкования символа через нечто иное, через контекст, который, в понимании Юнга, расширяется до масштабов всей культуры. Таким образом, происходит *десимволизация* символа, которая фактически означает его *идеологизацию*. В процессе своей идеологизации символ начинает выступать не только как чисто психическое понятие, но и как псевдосимвол, потому что в самом факте наличия символа начинает усматриваться причинно-следственная связь, тогда как факт сознания, символом которого нечто является, не участвует ни в какой причинно-следственной связи, а просто читается как этот символ. Но поскольку работа психики протекает по закону причинно-следственной связи, то, переводя эту работу в символ, мы по существу начинаем его «десимволизировать». То есть при этом объясняется, почему его «нечто» соответствует другому «нечто», каким образом оно «соответствует» и, тем самым, вводим его в сферу идеологии, в сферу такой работы, которая имеет свою собственную причинно-следственную связь. И эту связь уже не соотносима с какими-либо содержательностями сознания, во всяком случае, это соотношение будет в такой же мере псевдосоотнесением, в какой оставшийся символ, точнее, его функционирующая оболочка, будет выступать в качестве псевдосимвола. Различение между символом и псевдосимволом параллельно различению между структурой и псевдоструктурой сознания и в этом смысле может быть уяснено на уровне исследования и его методологии.

Как десимволизируются символы

Символизация в научной сфере – это переход от естественного языка, как средства выражения наших мыслей, к языку искусственному.

Неправильно считать, что искусственный язык науки есть язык символический, а естественный – несимволический. И естественный и искусственный языки являются символическими. И тот и другой есть последовательность символов (звуков, букв, значков и любых других матер; вещей), выражающих наши мысли. В целом, по словам М. Шелера, естественное мировоззрение переполнено символами, а вместе с символами появляется и трансцендентность символизируемого. Наука освобождает себя от изменчивых материальных соображений полезности, которые полностью определяют как расчленение содержания естественного созерцания, так и единицы значения естественного языка. Но при этом она значительно повышает уровень символизации того, что еще дано в естественном мировоззрении.

В чем же отличие искусственного языка науки (который также называется символическим) от естественного? Искусственный язык ликвидирует многозначность естественного, в силу чего повышается его точность. Он также выполняет роль стенографии, отсюда его обозримость. Пример дает любая алгебраическая формула и ее запись в обычном языке. Искусственный язык строится таким образом, чтобы структурные взаимоотношения изучаемых объектов находили выражение в структуре языка.

Огромное преимущество символического (искусственного языка) выявляется, когда он сопровождается формализацией. Под формализацией мы понимаем переход от содержательных мыслительных операций к манипуляциям символами. Наши мысли выражаются в последовательностях звуков, букв или других знаков (безразлично, выражаем ли мы их в естественном или искусственном языке). Умозаключение, т.е. необходимый переход от одних к другим, сопровождается переходом от одних последовательностей знаков к другим. В случае взаимно-однозначного соответствия между мыслями и последовательностями знаков, что обычно и достигается с помощью символизации, мы можем установить соотношение между логическими операциями и механическими манипуляциями символами, что и есть формализация. Установив такое соответствие, мы трансформируем логические вопросы в вопросы исчисления. Принципиально формализация может быть проведена в рамках естественного языка или его фрагмента, но наиболее удобным – благодаря его простоте и правильности – является искусственный язык, который выбирается таким образом, чтобы в нем была возможно более простая формализация.

Символизация и формализация в рациональной научной деятельности уместны на определенном этапе исследования. Лейбниц квалифицировал символ как «слепое познание». Для Шеллинга символ был чув-

ственно созерцаемым правилом для осуществления идей [15, с. 90]. Сначала необходимо накопить фактический материал и иметь теоретические идеи, схематизирующие исследуемые объекты, а в формализации теоретические идеи получают лишь свое завершение. Идеал любого теоретического построения – предстать в формализованном виде с символическим содержанием. Но при этом нельзя забывать, что никакая формализация не означает полной завершенности знания, а символизация должна быть не только средством обоснования и консервации уже добытого знания, но и средством открытия нового знания. Для философии самоданным может быть лишь то, что дано уже не только через символ какого-либо рода, т.е. так, что оно лишь «предполагается» в качестве «исполнения» какого-либо знака, который заранее определен тем или иным образом. В этом смысле феноменологическая философия для М. Шелера есть постоянная десимволизация мира.

Итак, реальность подлежит символизации, но не без границ. Символизация должна знать свое место и время. Процесс символизации носит характер социально-кодирующей функции. Знаково-символические системы стали выражением определенных общественных отношений и социальных значений. Наиболее рельефно последние заданы в таких символических системах, как деньги. Первоначально, когда товарно-денежные отношения носили еще функционально-нерасчлененный, синкретический характер в роли такого символа в реальном товарном обмене оказываются товаро-деньги. Их дальнейшая эволюция приводит к тому, что «какой-нибудь особый товар получает по отношению ко всем остальным товарам привилегию представлять, символизировать их меновую стоимость, т.е. привилегию стать деньгами» [11, с. 110].

Деньги становятся всеобщим эквивалентом любого товара, социальным символом, который опосредует взаимообмен товаров, а тем самым и взаимоотношения людей. «Такой символ, – писал К. Маркс, – предполагает всеобщее признание: он может быть только общественным символом; он в сущности выражает только некоторое общественное отношение» [11, с. 86]. Социальная символика самого марксизма, превращенного в идеологию, как и последующая сексуальная символика З. Фрейда, по наблюдениям М. Мамардашвили и А. Пятигорского, абсолютно действительна в том смысле, что те знаки, которым они придают определенное значение, во-первых, это значение имеют, а во-вторых – имеют именно это значение, что может быть сказано и о любой другой псевдосимволике идеологических систем. «Ибо символы “означиваются”, включаются в наш режим автоматического оперирования знаками, которому природно не принадлежат» [10, с. 101]. То есть внутри наших знаковых систем они десимволизируются, теряют свое

непосредственное «сознательное» содержание и превращаются в знаки, строго говоря, уже «неизвестно чего».

Как было показано выше, первичные символы (и соотносимые с ними первичные мифы) лежат на уровне спонтанной жизни сознания и спонтанного отношения индивидуально-психических механизмов к содержательностям сознания. Вторичные символы фигурируют на уровне мифологической системы, которая как система сама является результатом идеологической (научной, культурной и т.п.) проработки, интерпретации. Аналогичное разделение можно увидеть во взаимоотношении сознательного и бессознательного у Фрейда, особенно в трактовке им снов (так же как и у Маркса в трактовке им «стихийности» в формировании классовых идеологий).

Теория сновидений З. Фрейда, трактующая воспоминания о снах в качестве продукта переработки символического сознанием в направлении десимволизации стала самой масштабной попыткой идеологического приспособления заданного содержания символов к способностям субъектов оперировать ими, принимать как само собой разумеющееся содержание этих первичных символов. «Редко случается, чтобы теория становилась элементом построения внутреннего мира субъекта. Обычно наука очень трудно вписывается в повседневное осознание индивидом своей жизни в той мере, в какой это зависит от его самосознания. Нечто подобное произошло с эволюционной теорией Дарвина, но, очевидно, здесь трудно провести аналогию, ибо теории Дарвина было тяжелее войти в психический самоотчет человека. А то, что получает свое наивное и элементарное истолкование в теории Фрейда, – взаимоотношение двух уровней символа, имеет место ежедневно в повседневном эмпирическом сознании» [10, с. 134].

В границах социума или отдельных его институтов идеологизированный символ способен производить в себе вторичные системы интерпретации, берущие на себя задачи объяснить, сделать возможным, само собой понятным то, что в предмете символизировано и может в нем содержаться. Они берут на себя «апологетическую роль», то есть роль разъяснения, признания, доведения к принятию нашей культурой, нашим самосознанием того, что уже заранее заданно и уже есть. В этом понимании идеологизация символа предстаёт чередой схоластических спекуляций, отнюдь не связанных с развитием новых содержаний сознания, с духовностью вообще, и отражает стремление господствующих социальных структур облегчить массе доступ к тому, что уже существует предвечно и априорно подлежит индивидуальному освоению.

Амортизация символов

Культура XX в. постижима путем обращения к феноменологии

именно массового сознания. Эпоха социального хаоса – войн, катастроф и революций, выявляя значимость массовых движений, массовой психологии (в том числе и психологии толпы), может быть понята с точки зрения своих внутренних механизмов. Поскольку одна из существенных функций символа – это его социально-организующая функция и связанные с ней функции (национально-, социально-) культурной самоидентификации, то изучение культуры современности невозможно без возвращения к ее «символическим первоосновам» и их изучения.

Помимо символики собственно харизматических личностей (фигура «вождя»), нашедшей отражение в ряде визуальных и вербальных текстов (биографий, значков, поэтических и живописных произведений), можно говорить о символике коммуниста (большевика). Если в после-революционные годы эта символика накладывалась на архетипичную для России символику жертвенности, подвига, подвижничества и мученичества, то в дальнейшем происходит ее трансформация в символику силы, негибкости, беспощадности к врагам («железный» Феликс). Сама полярность этих символических смыслов уходит корнями в средневековье. Семантизация этой символики осуществлялась в знаковых системах политических текстов и политического дискурса применительно к семантике новой эпохи, однако суггестивность, бессознательно-эмотивная действенность становилась возможной только при использовании старых символических смыслов. Новая символика приобретала вербально-вербальный характер, накладываясь на визуальные образы предшествующей культуры (к примеру, картины К.С. Петрова-Водкина опирались на стилистику русской иконы).

Именно символические смыслы организуют массовые движения. С точки зрения процесса социокультурной коммуникации применительно к массовому сознанию (т.е. с отсутствующей позицией наблюдателя) можно в данном случае говорить о симметрии позиции адресанта и адресата. Можно говорить и о элементе конструирования символики адресантом, примером чему является деятельность Л. Троцкого по созданию собственно советской символики (звезды, ромбы, формы красноармейца), с использованием форм искусства ангажированного авангарда). Происходит «наложение контекстов», мера осознанности чего еще подлежит выяснению.

При этом В.И. Ленину была чужда игра в символы. Л. Троцкий вспоминал фразу Ленина в связи с переездом Совнаркома из Петрограда в Москву: «Что вы калякаете о символическом значении Смольного! Смольный – потому Смольный, что мы в Смольном. А будем в Кремле, и вся ваша символика перейдет к Кремлю» [17, с. 217]. Такая позиция была ранее мировоззренчески обоснована В. И. Лениным в работе «Ма-

териализм и эмпириокритицизм», в которой обосновывалась суть происходящей на стыке XIX и XX вв. научной революции и ее форм. Состав той революции был определен, во-первых, в признании относительности знания и, во-вторых, в факте завоевания физики (и других наук) духом математики. И то и другое означает отказ от метафизического мышления в пользу диалектического и в то же время является причиной физического идеализма. Позитивизм махистского толка абсолютизировал тогда принцип релятивности знания; со спорадической эксплуатацией математизации. Математизация, будучи величайшим достижением, является теоретико-познавательной основой, на которой вырастает идеализм. Логический позитивизм в отличие от махизма, спекулирует по преимуществу не на принципе релятивности нашего знания, а на факте широкой математизации и логизации физики и других наук.

Семиотическая ситуация послереволюционной эпохи представляется в семиотическом смысле достаточно сложной. Текст (система знаков, эмблем, образов) конструировался адресантом-наблюдателем с учетом позиции адресата – адресант конструировал адресата, тем самым программируя его действия. Символическая система, объединенная идеями революционного преобразования, «новой жизни» и «нового человека», жертвенности и подвига, репрезентированная в ряде художественных и политических текстов, действительно выполняла социально-организующую функцию, эмоционально и суггестивно воздействуя на массовое сознание.

В тоталитарном государстве обязанностью каждого подданного является такое символическое истолкование фактов, что, безусловно, подтверждает избранность «своего» режима и непогрешимость «своего» фюрера. Интерпретация тоталитарной символики, догматов, лозунгов – всякая попытка связать их с реальной практикой, преобразование символа в изоморфный действительности дескриптор оказываются уголовно наказуемыми. Символизация в тоталитарном обществе имеет и другую сторону: восприятие государства как Родины-матери, а фюрера как отца сопровождается массовой инфантилизацией населения и культурным регрессом. Символ оборачивается псевдосимволом [14]. Поскольку работа психического механизма протекает по закону причинно-следственной связи, то, переводя эту работу в пространство такого символа, мы по существу начинаем его «десимволизовать». Различение между символом и псевдосимволом параллельно различению между структурой и псевдоструктурой сознания. Проведя различение между символом и псевдосимволом, мы лишим идеологическую область ее видимой самостоятельности.

Советская символика оказывалась значимой в годы Великой Отечественной войны, когда принадлежность к коммунистической партии оказывается осмысленной не только идейно, но и экзистенциально. Символика как бы забыла о своей «сконструированности»: война стала событием не только политическим, но и экзистенциальным. Символичность этого события заключается не в «указании» на некоторые смыслы и значения, но в значимости его самого по себе, при наличии возможности семантизации посредством целого, практически бесконечного ряда знаковых систем – художественных и научных. Символический смысл этой войны явно включает в себя и «снятую» символику сакрального. Наглядным примером этого является ее определение как «священной», что связано как с реально переживаемой ценностью события на экзистенциальном уровне, так и с богословско-христианской традицией. Именно структурой символического события, опирающегося на архетипы бессознательного, а не только политической конъюнктурой, определен интерес кинематографа этого времени к образу Александра Невского (святого), а также известное катартическое обращение И. Сталина «Братья и сестры...». Катарсис, с одной стороны, – элемент фабулы, действия, «трагического мифа» (А. Лосев), с другой – «перевод» «проекция» фабульного во внефабульное, действительного и темпорального – в законченное и вневременное.

Данное «ноологическое» (рассматривающее культуру как духовную целостность) толкование катарсиса не противоречит экзистенциально-феноменологическому, которое также связывает его с категорией бытия. Катарсис как свойство восприятия символа является репрезентацией – с точки зрения человеческой интроспекции – ощущения символического как эмоционально воздействующего целого. Символическое как нерасчлененное смысловое, включающее в себя протоэстетическое, может стать предметом эстетического наслаждения или катартического преодоления ужасного или конвульсивно-гротескного, будучи осознанным в качестве «условного», отделенного эстетической дистанцией. Эстетические понятия и категории – это форма языковой (семиотической) репрезентации символа с позиций наблюдателя. Сам носитель культуры не нуждается в интерпретации – символ воздействует непосредственно и суггестивно.

Артикуляция новых символов

Вся культура XX в. была в той или иной мере форме «артикуляцией» новых символических смыслов, их означиванием и семантизацией. Однако ко второй половине столетия символическое оказалось полностью спроецировано в знаковое. Особенно очевидно на примере семантики принадлежности к КПСС: для ряда ее членов это стало десеманти-

зированным знаком, но в отличие от символа потерявшим и свою суггестивность. Символизация/десимволизация, как в очередной раз показала недавняя история, оказались тесно связанной с законами экономики и в то же время стали мощным, но не всегда подчиняющимся желаемым устремлениям инструментом политики в процессе распада СССР. Система вынужденных актов при общем курсе на тотальную децентрализацию советской экономики не могла предотвратить эскалации инфляционных и гиперинфляционных процессов. Возобладавшие бартерные сделки, в ходе которых бартерный товар, в каждой конкретной ситуации обретая потребительскую стоимость, стал специфическим экономическим символом постперестроечного характера, интенсивно вытесняя из экономического пространства обесцененные, обессиленные с финансово-символической точки зрения денежные знаки, в очередной раз показавшие свой условно-исторический характер [2, с. 7].

Итак, сознание и общество функционирует как более или менее (а)симметричная система символизации/десимволизации. Десимволизация необходима современному социуму и социокультурной среде в качестве противоположного уравнивающего полюса. В современном обществе символы интегрируются в бренд как высшую форму текущей (см. отмеченное выше значение – «сливаю») символизации. Бренды реализуют себя в рекламных текстах, становятся для все более критично настроенного потребителя товаров источником возбуждения интереса к продвигаемому продукту. Они сообщают торговой марке символическую форму, при которой человек стремится обладать не товаром, а именно брендом, приобщиться к его ценностной картине.

Рекламный текст – особое коммуникативное пространство, реализует разные варианты символизации. Реклама, являющаяся одним из эффективных способов влияния на сознание современного потребителя, опирается на древнейшие способы трансляции ценностей и идей. Метод символизации здесь выступает как инструмент означивания рекламных идей. Интегрированный в рекламный текст символ позволяет обогатить содержание рекламного сообщения, придавая ему нерекламную значимость и заставляя его работать. При этом происходит искажение и редукция ценностей, лежащих в основе рекламного символа. Именно диалектика процессов символизации/десимволизации привела к изменению задач рекламы к концу XX в. На смену простому информированию потребителей о технических новинках пришло создание образа определенной «версии» промышленного товара, выпускаемого под определенной маркой. Первоочередная задача брендинга заключалась в том, чтобы дать подходящие родовые имена самым распространенным группам товаров, таким, как сахар, мука, мыло и крупы, которые поначалу про-

сто насыпались лавочниками из мешков и бочек. В 1880-х гг. возникли корпоративные логотипы, содержащие имена производителей. Товарные знаки и марки создавались для того, чтобы вызывать доверие и чувство общности, нейтрализуя недоверие, вызываемое новыми и неизвестными товарами в стандартной упаковке. Вместо лавочника, который по старинке отмерял покупателю и взвешивал сыпучие продукты, одновременно выступая в роли консультанта, рекламного агента и гаранта качества своих товаров, появились «знаковые» персонажи – Доктор Браун (Dr. Brown), Дядя Бен (Uncle Ben) и другие. Заменяя продавца местного магазина, они становились необходимым звеном, связывающим потребителя с продуктом. Реклама дала им возможность обращаться непосредственно к потенциальным покупателям. Так возникла символическая корпоративная «индивидуальность», получившая отдельное имя, упаковку и рекламную поддержку.

В большинстве рекламных компаний конца XIX–XX вв. обычно использовался один и тот же набор псевдонаучных приемов. Заголовки должны быть крупными и обособленно располагаться на белом фоне. В рекламных объявлениях использовались только утвердительные формулировки и декларативные заявления, а конкуренты никогда не принимались в расчет и не упоминались. Как пытался установить принципы своеобразной рекламной этики на рубеже тех веков один рекламный агент, «рекламное объявление должно быть достаточно большим, чтобы произвести впечатление, но не превышать по размерам товар, который оно рекламирует» [6].

Однако уже в те давние времена были и такие люди, которые понимали, что рекламные послания могут и должны быть не просто рациональными, искусно сработанными технически, апеллирующими к чувству здравого смысла потребителя. Они должны учитывать и духовное измерение, поэтому в них необходимо вкладывать «душу». Не только сами бренды – целые корпорации стали олицетворять собой некую созданную ими идею, воплощать представление о самих себе. В попытке установить подлинную сущность бренда рекламные агентства стали обращать все меньшее внимание на конкретные продукты и их атрибуты, все больше занимаясь изучением психологических и антропологических аспектов влияния брендов на жизнь людей и их культуру. Так General Motors стала делать новые автомобили не из стали и резины, а из движений новой духовности и феминизма конца 1970-х. Для адаптации к этому сдвигу в массовом сознании товаропроизводителям потребовалось несколько десятилетий.

Возникновение и развитие символической логики заставляет совершенно по-новому ставить вопрос об области применения оператив-

но-символических методов. Поскольку логические процессы могут быть представлены в оперативно-символической форме и так как нет ни одной области знания вне логического, то в принципе символические методы применимы в любой области знания. Немедленное и широкое внедрение символических методов в специальные науки не только возможно, но и практически необходимо, так как только схематизация изучаемых процессов, только представление их на оперативном символическом языке машинной математики позволяет использовать замечательные достижения современной вычислительной техники в целях развития самих специальных наук.

Символическая политика представляет собой не безличный и стихийный способ массовой коммуникации, но сознательное использование эстетически-символических ресурсов власти для ее легитимации и упрочения посредством создания символических «эрзацев» (суррогатов) политических действий и решений. Определение «эрзац» можно заменить и на – «модель», поскольку символизация перерастает в свою высшую стадию – символическое моделирование. Оно разделяет символическую политику на политику «сверху», «снизу», «сверху и снизу». Символическое моделирование предполагает сознательное участие человека в активации глубинных слоев психики и установлении их связи между собой и другими частями внутреннего мира. Многие аспекты символического моделирования проходят бессознательно, но принципиальное значение имеет осознанный импульс, запускающий весь процесс. В XX в. научились разрабатывать и продавать пакеты пусковых программ для эрзац-революций.

Символическое моделирование гораздо в большей степени, чем символизация поддается сознательному наблюдению и корректировке. Если символизация, работая с тем, что уже имеется, сосредоточена в настоящем, то процесс символического моделирования не ограничивается рамками «здесь и сейчас». Возможно обращение к тому, чего уже нет или пока нет. Психологическая работа с будущим, как и с прошлым, предполагает не символизацию, а именно символическое моделирование. По мнению историков, исход Гражданской войны между «красными» и «белыми» предопределило малоземельное крестьянство, составляющее в то время большинство граждан России. Победа «белых» означала возврат, пусть даже символический, помещиков, что было неприемлемо для малоземельных крестьян, которые видели в лозунге «землю крестьянам» выход из беспросветного существования. Кто в России начала XXI в. является аналогом малоземельных крестьян? Материалом для символического моделирования снизу оказывается ответ историков, что историческим аналогом таким крестьянам в России начала XXI в.

являются те, кто не получили долей собственности в ходе приватизации 1990-х гг., не попали на работу в органы власти и силовые структурах и не стали сотрудниками предприятий нефтегазового комплекса (большинство граждан страны). При этом значительная часть активной молодежи «заточена» под революцию. Однако в России революции оказываются не «орудием справедливости», а «усугублением государственности» (М. Волошин). Символ «кровь» был одним из основных символов советского периода истории. Красное знамя, «пропитанное кровью героев». Эстетизация смерти через образы героев, погибших за «дело революции», поддерживала символ «кровь» в «зажженном» состоянии. Эстетику каких «кровавых» символов может предложить в своем противостоянии нынешняя оппозиция и власть? Российская оппозиция «на перепутье». С одной стороны есть понимание того, что революции без крови не бывает, с другой стороны, желательно, чтобы была пролита чужая кровь.

«Позитивное» стихийное моделирование будущего через прошлое «сверху» осуществляется в России на разных уровнях. По мнению Е.Г. Лапиной-Кратасюк, фильм «Сибирский цирюльник» Н. Михалкова не намного более историчен, чем ролики, рекламирующие пиво «Сибирская корона», но последние, в отличие от первого, не претендуют на то, чтобы «вернуть историю народу». Зато они делают исторические значения достоянием повседневности. Гротескное столкновение прошлого и настоящего – современного и «неблагородного» продукта и «исторических» сюжетов рекламного сериала, уравнивается игровым отношением к традиционно серьезным темам русского офицерства и монархии и слоганом «Все за “Сибирскую корону”!» [7, с. 296]. Россию накрыла волна таких словосочетаний, как *Пересвет-инвест*, банковский вклад «*Кутузов*» и т.п. (последнее теперь может стать символической опорой для поиска стратегии выхода из мирового экономического кризиса).

Ввиду того, что символ – архаическая структура человеческого сознания, связанная с невычлененностью рациональной сферы из дорациональной, то психология современной толпы становится полем для рецидивов именно символического. Однако символ как рефлексивная структура сознания не является результатом импульсивных и аффективных действий толпы, хотя может их вызывать и стимулировать. Можно отметить формулировку национальной идеи как идеи «*либеральной империи*»¹, основанной на попытке «оживления» существенных смыслов и ценностей. «Либеральная империя» (вариант – «энергетиче-

¹ Истинное авторство данного, подвергнутого современной «брендизации» словосочетания принадлежит «забытому» русскому политику и историку, одному из лидеров кадетов В.А. Маклакову (1869–1957).

ская сверхдержава») – потенциально символообразующая – обладающая возможностью суггестивного воздействия, соединение несоединимого, амбивалентная, что и характеризует символическое сознание. Пример внешнего интеллектуального символа – «*вашингтонский обком*». Данный гибридный символ рожден путем объединения двух как будто бы несовместимых символов. Но именно это позволяет уяснить природу гибридных символов, которым не противопоказана и обычно разрушительная для символа ирония.

Патриотизм и партиотизм

В России возглавить символическое моделирование должна, по инициативе партии «Единая Россия», новая мощная пиар-служба, призванная продвигать бренд «Россия» на Запад. Главными составляющими бренда должны стать подбренды «Путин» и «Медведев» [4]. Вслед за ними обозначены такие бренды, как футбольный клуб «Челси» (воспринимаемый уже как вполне российская команда) и «Газпром». Другие составляющие бренда Россия – русская классическая литература, искусство, балет и сам русский язык (на котором, между прочим, пишут антироссийские песни даже барды чеченского сепаратизма).

При этом обозначается проблема степени «партийности» российского будущего. В современном мире партии воспринимаются как эффективная форма отчуждения политических ресурсов граждан в пользу элит. Длительное историческое существование символа «партии» объясняется именно волей властных элит («восстанием элит», по словам К. Лэша), заинтересованных в исторически бесконечном периоде отчуждения политических ресурсов граждан от самих граждан. «*Европа народов, Европа граждан, а не Европа партий*» – лозунг европейских интеллектуалов на ближайшую историческую перспективу. Общее в мутагенезе символа «партии» в России и символа «партии» в Европе – это дрейф данного интеллектуального символа к символу «власть». Все это связывается с эпохой перехода от индустриального общества к обществу постиндустриальному, в принципе построенному на превращении науки в непосредственную силу, в том числе и политическую. Партии никогда не занимались реальным выражением тех или иных социальных интересов, они играли роль их выразителей. Поэтому в результате партии сформировались как театральные труппы, более – менее талантливые». Символ «партия» – это символ механистического взгляда на мир. Это символ разделяющий, тогда как новый век требует общественно-политического устройства, соответствующего живому организму. Взгляд на мир сквозь интеллектуальный символ «партии» – это взгляд архаичного человека, застрявшего в XX в. Человека, жестко дифферен-

цирующего весь мир и не желающего видеть ничего, кроме того что требуется лично ему для архаичного выживания.

«Партии» – «гаснущий» интеллектуальный символ. «Сегодня в политическом пространстве мы имеем дело с двумя объективными процессами. Первый – явное, во всяком случае, в России, снижение авторитета и реальной роли политических партий. Второй – столь же очевидное повышение роли экспертов и политтехнологов... (С. Черняховский). Так можно ли признать символ “партия” символом XXI века? Безусловно, нет. Данный символ искусственно навязан России в рамках пресловутой концепции “догоняющего развития”. *Патриотизм* является полной противоположностью *патриотизма*, причем формой активного уничтожения патриотизма, как духа, как символа государственности» [12]. Разница между левыми и правыми партиями стирается: и те и другие – лишь технологически отчуждают от гражданина и политические, и экономические права. Сегодня символ «партия» – это «черный карлик», некогда бывший яркой и живой звездой, которая превратилась в «черную дыру», стремительно всасывающую в себя все живое. Служение погасшему и чуждому символу – это не прямой патриотизм, а опосредованный и отчужденный патриотизм.

По словам М. Мамардашвили и А. Пятигорского, богатейший опыт научного семиотизирования в XX в. – «это опыт перевода символов сознания в знаки культуры» [10, с. 98] (то есть десимволизация, включающая в себя в снятом виде символизацию). Возможна ли такая знаковая система, в которой символы переводили бы нас в ситуацию активно действующего автоматического режима нашего индивидуального психического механизма, будучи при этом прозрачными, позволяющими переводить символы в знаки? Которая одновременно содержала бы в себе такие (пустые, «нулевые») клеточки или ячейки, которые бы «ожидали» заполнения себя в процессе динамики индивидуального психического и социально-психологического механизма? Тем самым была бы создана символическая «периодическая система» как основа диалектики символизации/десимволизации.

ГЛОССАРИЙ

БРЕНД (товарный знак, торговая марка) – термин в маркетинге, символизирующий комплекс информации о компании, продукте или услуге, легко узнаваемая и юридически защищённая символика какого-либо производителя или продукта.

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ КРУГ – когнитивная метафора, описывающая взаимообусловленность объяснения и интерпретации, с одной стороны, и понимания – с другой.

ДИСКУРС – Многозначный термин ряда гуманитарных наук, предмет которых прямо или опосредованно предполагает изучение функционирования языка – лингвистики, литературоведения, семиотики, социологии, философии, этнологии и антропологии. Четкого и общепризнанного определения «дискурса», охватывающего все случаи его употребления, не существует. Наиболее общим пониманием стала социально обусловленная организация системы речи (текст в действии).

ЗНАК – материальный, чувственно воспринимаемый предмет (явление, действие), который выступает как представитель другого предмета, свойства или отношения.

МЕТАЯЗЫК – язык «второго порядка», по отношению к которому естественный человеческий язык выступает как объект, то есть как предмет языковедческого исследования.

СИМВОЛ – особая коммуникационная модель, интегрирующая индивидуальные сознания в единое смысловое пространство культуры. Его функция связана с интеграцией коллективного сознания в рамках единого смыслового пространства.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

Знак и символ – взаимосвязь и отличия

Особенности символизации в культуре, науке и идеологии

Отличие искусственного языка от естественного

Варианты символизации в пространстве рекламы

Символическое моделирование в политике

Контраст европейской и восточной ментальности на примере особенностей символики

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

Сущность различия между знаком и символом

Объем понятия

Актуальность

Историческая обусловленность

Востребованность в обществе

Степень значимости обозначаемого и символизируемого предмета

Кто охарактеризовал символ как слепое познание?

Платон

Аристотель

Шлегель

Лейбниц

А.Ф. Лосев
М. Мамардашвили
А. Пятигорский

Основные символические тенденции современной политики
Роль партий.
Роль политических экспертов.
Социальных сетей.
Международных неправительственных организаций.
Парламентов.
Исполнительной государственной власти

Кто из государственных деятелей советского периода особенное значение придавал игре в символы?

В.И. Ленин
Л.Д. Троцкий
Н. Бухарин
Н.С. Хрущев
М.С. Горбачев
Ф.Э. Дзержинский

ЗАДАНИЯ ДЛЯ ПРАКТИКУМА

Опыт символического восприятия пространства своей улицы как пережитого пространства в системе общегородского пространства.

Многослойная структура символа в художественном тексте и в реальности.

Визуализация символизации в современном искусстве.

Символические обозначения «цветных» революций за последние 25 лет.

ЛИТЕРАТУРА

Основная:

Кассирер Э. Философия символических форм. Т. 1–3. М., 2002.

Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. М., 1995.

Мамардашвили М.К., Пятигорский А.М. Символ и сознание. Метафизические рассуждения о сознании, символике и языке. М., 1997.

Фадеева И.Е. Символ в системе культуры: Теория и феноменология. СПб., 2003.

Дополнительная:

Антонов В.И. Символизация как социокультурная и познавательно-практическая проблема. М., 1992.

Белый А. Символизм как миропонимание. М.: Республика, 1994.

Бодрийяр Ж. К критике политической экономии знака. М., 2003.

Жижек С. Возвышенный объект идеологии. М., 1999.

Кляйн Н. NO LOGO. Люди против брендов. М., 2003.

Лапина-Кратасюк Е.Г. История как бренд: Репрезентация прошлого в рекламе // Традиционное и нетрадиционное в культуре России. М., 2008.

Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М., 1999.

Рикер П. Конфликт интерпретаций: очерки о герменевтике. М., 1995.

Савчук В.В., Разумов В.И., Кребель И.А. Топология дискурса: возможность выбора логических констант в организации пространства мира: сайт. URL: http://www.antropotopos.ru/Article/5_May_Sept/1_topology_discourse.doc

Свасьян К. А. Проблема символа в современной философии (Критика и анализ). Ереван, 1980.

ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ

Государственные символы России. Документальная кинотрилогия

Исторические заклёпки. Музыкальный анимационный фильм

Дэн Браун, Стивен Найт. Утраченный символ. Художественный фильм

Текисэки Китано. Куклы. Художественный фильм

1. Todorov T. Symboltheorien. Tubingen, 1995.

2. Антонов В.И. Символизация как социокультурная и познавательно-практическая проблема. М., 1992.

3. Ленин В.И. Материализм и эмпириокритицизм // В.И. Ленин. Полное собрание сочинений. Изд. 5. М.: Политиздат, 1975. Т. 18. Гл. V. § 8.

4. Введенская А., Яковлева А. Россию сделают брендом // Независимая газета. 2008. 6 ноября.

5. Кассирер Э. Философия символических форм. Т. 1–3. М., 2002.

6. Кляйн Н. NO LOGO. Люди против брендов. М., 2003.

7. Лапина-Кратасюк Е.Г. История как бренд: Репрезентация прошлого в рекламе // Традиционное и нетрадиционное в культуре России. М., 2008.

8. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. М., 1995.

9. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. М., 1999.

10. Мамардашвили М., Пятигорский А. Символ и сознание. Метафизические размышления о сознании, символическом и языке. М., 1997.

11. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 46. Ч. 1.

12. Маслов О., Прудник А. «Партии» как символ XXI века (Символы и знаки XXI века – Ч. 5): сайт. URL: <http://www.polit.nnov.ru/2007/03/15/symbolpartiotism/>

13. Нестеров А.Ю. Прагматика символической категории в герменевтическом контексте: сайт. URL: <http://ru.philosophy.kiev.ua/library/nesterov/pragm.html>

14. Ронкин В. Апология рационального: сайт. URL: <http://ronkinv.narod.ru/ap.htm>

15. Свасьян К. Проблема символа в современной философии. Ереван, 1980.

16. Свасьян К.А. Философия культуры Э Кассирера // Вопросы философии. 1984. № 9. С. 100.

17. Троцкий Л.Д. К истории русской революции. М., 1990.

18. Фадеева И.Е. Символ в системе культуры: Теория и феноменология. СПб., 2003.

19. Фадеева И.Е. Символ как авторефлексия культуры: структура и феноменология // Культурологические исследования: сборник научных трудов. СПб., 2003.

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ

УДК 373.3:398.22 (571.56)

Н.Г. Никитина

К вопросу восприятия и понимания героического эпоса олонхо учащимися начальных классов якутской школы

Проблема приобщения детей младшего школьного возраста к героическому эпосу олонхо исследована недостаточно, не реализованы возможности олонхо в процессе их воспитания и развития, этот феномен духовной культуры народа саха, существующий тысячелетиями, недостаточно используется в формировании личности учащихся начальных классов якутской школы. Младший школьный возраст, отличающийся яркостью восприятия, впечатлительностью, своеобразием эмоциональной сферы, мышления и воссоздающего воображения, играет большую роль в творческом постижении произведений искусства слова, в частности, героического эпоса олонхо. Выбор методов и приемов, обусловленный характером изучаемого материала, возрастными особенностями учащихся, варьируется в соответствии с этапами приобщения младших школьников к олонхо. Различные виды творческой работы, такие, как рисование, лепка, максимально обуславливают развитие творческого воображения, творческой мыслительной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: искусство слова, сопоставление добра и зла, музыкально-ритмический строй, поэтическая речь, эпизодичность, непосредственность, эмоциональное восприятие, понимание содержания, игровые технологии.

On the problem of perception and understanding of Heroic Epic Olonkho by Yakut primary schoolboys

Problem giving the masses of primary schoolers to heroic epic olonkho is enough studied, possibilities of olonkho in process of their upbringing and development are not implemented, the phenomenon of spirit culture of Sakha people, existing by centuries is enough used in formation of personality of primary schoolers. Junior pupil, differing from brightening of perception, impressiveness, originality of emotional sphere, thinking and recreating imagination, plays an important part in creative comprehension of works of art ad word, in particular, heroic epic olonkho. Choice of methods and devices, stipulated by the character of studying material, age groups of pupils. Different kinds of creative works, so as drawing, modeling, stipulate development of creative imagination and intellectual activity of junior pupils.

Key words: art of word, comparison of kindness and evil, musical–rhythmic

system, poetic speech, episodicality, spontaneity, emotional perception, understanding of contents, pedagogical technology.

Ценность знакомства детей младшего школьного возраста с эпосом ни у кого не вызывает сомнения. Эпическое наследие народов значимо тем, что в художественной форме несет созидающий потенциал для личности человека, и это остается актуальной темой в исследованиях методистов русской и национальной школ.

Младший школьный возраст, отличающийся яркостью восприятия, впечатлительностью, своеобразием эмоциональной сферы, мышления и воссоздающего воображения, играет большую роль в творческом постижении произведений искусства слова, в частности, героического эпоса олонхо, поэтическая речь которого насыщена выразительными и изобразительными средствами родного языка. Великие мастера художественного слова уделяют большое внимание музыкально-ритмическому строю, благозвучию и мелодичности стиха олонхо. Такая своеобразная гармония «озвученного» строя народного эпического стиха обусловлена его развитой аллитерационно-ассонантной системой якутской народной поэзии. Народная поэтическая речь, благодаря этой особенности стиха олонхо, способствует целостному эстетическому восприятию сказительского интонирования эпического повествования в музыкально-ритмической форме, насыщенной выразительными и изобразительными средствами устно-поэтического творчества. Поэтому при ознакомлении младших школьников с героическим эпосом очень важно научить эмоционально воспринимать музыкально-ритмическую организацию стиха, связанную с особенностями отражения окружающей действительности плавной стихотворной речью.

К исследованиям, посвященным проблеме восприятия художественных произведений, относятся работы В.Ф. Асмуса, Л.С. Выготского, Т.Ф. Курдюмовой, В.Г. Маранцмана, О.И. Никифоровой, Т.Д. Полозовой, П.М. Якобсона и др. Как пишет Л.Г. Жабицкая, под этим термином понимаются индивидуальные свойства личности, которые, сочетаясь со знаниями, умениями и навыками, обеспечивают возможность высокого литературно-эстетического развития, проявляющегося в адекватном и индивидуально-своеобразном эстетическом восприятии и интерпретации художественных литературных произведений. В экспериментальной работе нами выделена проблема восприятия фольклора как искусства слова, его идейно-эстетической ценности в раннем возрасте.

Для наиболее эффективного изучения исследуемой нами проблемы проанализирован опыт работы учителей начальных классов Тыгарасинской школы Таттинского улуса, Чурапчинской общеобразовательной

школы, Таратской общеобразовательной школы Мегино-Кангаласского улуса, Якутской городской национальной гимназии, средних общеобразовательных школ г. Якутска № 2, 17, 26. В целях выявления позиции учителей начальных классов по этой проблеме, мы провели с ними беседы об особенностях восприятия олонхо младшими школьниками. Учителя отмечали, что создать эффективные условия для целостного эмоционального восприятия олонхо можно через разнообразную активную творческую деятельность, знания о народном творчестве, звуковом строе поэтической речи олонхо. Для этого предлагали проводить на уроках: чтение и изучение отдельных отрывков олонхо; работу над содержанием прочитанного текста; звуковой анализ музыкально-ритмического строя поэтической речи; иллюстрирование отдельных сюжетов развития олонхо рисунками детей; устный и письменный пересказ; разгадку кроссвордов, ребусов и загадок, дидактические игры, а также различные виды внеклассной работы. Анализ ответов учителей начальных классов показывает, что не ведется систематическая работа по приобщению детей к олонхо.

Задавшись целью выявить, какое первоначальное представление имеют учащиеся начальных классов о богатырях и об олонхо, мы провели беседу по вопросам: 1. Рассмотрите картины и определите, кто это? Дайте каждому из них краткую характеристику. 2. В каких произведениях можно прочитать о богатырях?

Цель первого вопроса состояла в выяснении того, смогут ли учащиеся узнать богатырей олонхо в сюжетных иллюстрациях, назвать их имена и дать каждому из них краткую характеристику. По результатам проведенного среза выяснили, что учащиеся начальных классов мало знают о богатырях олонхо, причиной тому является недостаточное приобщение к данному жанру фольклора на уроках чтения. Второе задание: «В каких произведениях можно прочитать о богатырях?» – выполнялось с помощью иллюстраций из разных книжных изданий. Детям показывали иллюстрации с изображением героев олонхо. Все иллюстрации подбирались из детских книг. Учащимся надо было определить, в каких произведениях встречается персонаж, изображенный в иллюстрации, и вспомнить, в какой книге можно о нем прочитать.

Анализ ответов на эти вопросы показал, что знания учащихся начальных классов о богатырях олонхо недостаточны. Герои и сюжеты – аналогия со сказками, поэтому дети произведения про богатырей воспринимают как сказки. Причиной тому является то, что ни в одну из ныне действующих программ, учебников литературного чтения для начальных классов не включен данный жанр устно-поэтического творчества, не отражена системная работа по формированию у учащихся на-

чальных классов целостного представления об эпической поэзии народа саха. Результаты констатирующего эксперимента убеждают нас в том, что только методика, учитывающая как саму специфику учебного материала, так и возрастные особенности восприятия олонхо современными младшими школьниками, способна сделать обучение эффективным и привить детям желание и умение полноценно воспринимать данный жанр якутского фольклора.

В обучающей экспериментальной работе нами определены специфические методы и приемы, вытекающие из художественной природы изучаемого произведения. Олонхо как устно-поэтическое творчество имеет свои особенности и требует соответствующего только его жанровой специфике сочетания методов и приемов организации целевой установки. На этом этапе мы использовали психологические приемы для развития воображения «Не может быть», «Волшебный карандаш», «Что было бы, если бы...», «Перевоплощение», «Групповая картина», а также методические приемы «Если бы...», «Словесное рисование», «Кинолента видений», опирающиеся на учение К.С. Станиславского. В целях активизации воссоздающего воображения, учитель предлагает детям вообразить себя в якутской юрте рядом с олонхосутом и представить, как в старину зимними вечерами люди слушали олонхо. Эта работа помогает учащимся мысленно окунуться в мир олонхо, оказаться перед камельком (якутская печь). Создание ситуации, соответствующей коммуникативной природе эпоса, усиливает эмоциональный фон восприятия олонхо. Как отмечает педагог А.С. Белкин, в младших классах эмоциональный фон – ведущий, именно на его основе можно развивать интеллектуальные силы детей.

Как отмечают исследователи Г.М. Васильев, И.В. Пухов, Г.У. Эргис, специфическая ритмика олонхо связана с изобразительными, выразительными средствами поэтической речи; вертикальная и горизонтальная гармония гласных и согласных звуков и их повторы создают музыкально-ритмическую окраску стихотворной речи олонхо; вступительная часть, описание событий в олонхо читаются речитативом; монологи персонажей олонхо исполняются в стиле народных песен. Потому в начальных классах чтение текста учителем должно быть приближенным к исполнительскому искусству сказителя.

При анализе, в целях передачи всего богатства и красоты языка олонхо, учащиеся выполняют различные упражнения и задания по выразительному чтению с использованием сравнений, гиперболы (не называя их терминами). Первое задание – найдите в тексте описание внешности богатыря Айыы; прочитайте эти строки с чувством гордости.

Второе задание – найдите в тексте выражения, отражающие силу и

мощь богатыря Айыы; прочитайте эти строки с чувством восторга и удивления. Третье задание – найдите в тексте слова, описывающие красоту девушки Айыы, и подчеркните их, прочитайте эти строки выразительно, думая про себя «Как она прекрасна!», «Как она хороша!» Кроме этого, необходимо, чтобы учащиеся использовали данные слова в ходе своего рассказа, ответов на вопросы, при беседе или в письменной работе. Так, например, при выполнении задания «Сделайте описание своего близкого друга» (в форме краткого сочинения) учащиеся делают такие описания.

Для развития связной речи учащихся используются такие приемы, как ответы на вопросы, подробный, краткий пересказ прочитанного, пересказ по воображению. Пересказ по воображению достигается путем углубленных, художественных, системных, специальных вопросов и заданий. Если задействовать их в подвижных играх, то восприятие становится более богатым, разноплановым и точным, как например, на вопросы учителя: «Почему заскрипело дерево Аар Мас?», «Почему задрожала земля?», «Кого вы видите?», «В чью сторону он повернулся?», «Кому, что он протянул?».

Поэтика олонхо может стать действенным средством пробуждения и развития творческих способностей учащихся, обеспечив соприкосновение детей с миром активного творчества. В героическом эпосе находят отражение одинаковые темы, мотивы, сюжеты, образы. Относительно ограниченный круг сюжетов и тем олонхо позволяет детям достаточно легко сравнивать одно олонхо с другими, находить их общие и отличительные черты. Дети приходят к осознанию того, что на основе одного сюжета, темы возникают разные олонхо, это создает предпосылки к детскому творчеству, свободе фантазирования.

Учащиеся постепенно учатся пересказу-рассуждению. При этом они рассказывают о подвигах богатыря Айыы, о его предназначении с изложением своей точки зрения, своего отношения к описываемому. Это означает, что, начиная с 4-го класса, пересказ учащимся прочитанного должен направляться не только на то, насколько полно он понимает прочитанное, но и на развитие его творческого воображения, мыслительных, рецензирующих навыков. Только в данном случае пересказ прочитанного может считаться видом деятельности, направленной на развитие речи детей.

Один из приемов обучения подробному пересказу – это составление его плана. При помощи учителя учащиеся составляют подробный план прочитанного текста олонхо. Для выполнения данного вида работы учащиеся делятся на 5 групп, каждой из которых предоставляется один из отрывков олонхо.

Стимулируя воссоздающее и творческое воображение учащихся на завершающем этапе, мы использовали такие методические приемы синтетического характера, как графическое иллюстрирование, рисование по сюжету прочитанного текста, составление диафильма, драматизация (инсценирование), сказывание олонхо в традиционном его исполнении и др. Интеграция олонхо с другими видами искусства способствует формированию у ребенка целостного восприятия окружающего мира, что помогает успешно решать ряд задач обучения и воспитания: обеспечение прочности и устойчивости знаний на основе расширения ассоциативных связей, развитие духовного мира ребенка, воспитание у него умения слушать музыку, воспринимать и понимать произведения живописи и т.д. Методическая система приобщения младших школьников к героическому эпосу олонхо, вытекающая из художественной специфики этого жанра устно-поэтического творчества, пробуждает живой интерес к данному жанру словесного искусства, обуславливает их эстетическое и литературное развитие.

В целях проверки эффективности предложенной методики, проводили специальные проверочные работы, которые состояли из трех блоков.

В *первом блоке* во время чтения олонхо наблюдали за эмоциональной реакцией учащихся 2–4 классов и при этом основной акцент делали не на то, как учащиеся запоминают его содержание, а на то, насколько они эмоционально целостно воспринимают прочитанное, как оно воздействует на них.

Учащиеся экспериментальных классов, разбирая образы богатырей Айыы, подчеркнули такие положительные качества, как: доброта, взаимовыручка, чувство ответственности и долга, сочувствие чужому горю, сострадание, трудолюбие, справедливость, терпимость, а у богатырей-абаасы: алчность, кровожадность, строптивость, высокомерие, жестокость и т.д.

Вопросы и задания *второго блока* рассчитывались для выяснения особенностей восприятия и понимания характера героев и развития сюжета олонхо. С этой целью проводили разработанный нами цвето-рисуночный тест. Как показывают результаты анализа этих работ, учащиеся в качестве любимого героя олонхо выбрали богатыря Айыы: в экспериментальных классах – 2 кл. – 68,5 %, 3 кл. – 55,1 %, 4 кл. – 61,4 %, а в контрольных классах – 2 кл. – 60,7 %, 3 кл. – 50,8 %, 4 кл. – 55,7 %. В экспериментальных классах учащиеся более внимательно отнеслись к художественным деталям описания внешности богатыря. Многие мальчики его изобразили сидящим верхом на коне, а девочки – стоящим с девушкой Айыы. Большинство учащихся богатыря нарисовали в боевых

доспехах: 2 кл. – 54 %, 3 кл. – 73,6 %, 4 кл. – 92,9 %. Эти цифры показывают: уровень целостного эмоционального восприятия и восприимчивости в экспериментальных классах с каждым годом возрастает. В контрольных классах эти цифры намного ниже (во 2 кл. – 51,7 %, в 3 кл. – 64,9 %, в 4 кл. – 70,4 %). Это говорит о том, что они недостаточно полно и эмоционально воспринимают описание внешности богатыря, не уделяют должного внимания художественным деталям и слову. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что учащимся экспериментальных классов больше нравится эпизод схватки богатыря Айыы с богатырем-абаасы: 2 кл. – 31,4 %, 3 кл. – 37,9 %, 4 кл. – 43,8 %. Здесь второе место занимает возвращение богатыря Айыы с победой, свадебный ысыах: во 2 кл. – 27,7 %, в 3 кл. – 32,7 %, в 4 кл. – 35,0 %. Цифры показывают устойчивость внимания учащихся, они предпочитают динамичным событиям, их больше интересуют ратные подвиги богатыря Айыы. Статические описания мало интересуют их, например, описание жилища: во 2 кл. – 7,4 %, в 3 кл. – 1,7 %, в 4 кл. – 1,7 %. В контрольных классах были подобные результаты.

Содержание рисунков учащихся экспериментальных классов более подходило к содержанию прочитанного текста. Сюжет рисунков был содержательнее: во 2 кл. – 74,0 %, в 3 кл. – 68,9 %, в 4 кл. – 87,7 %. В контрольных классах дети сильно отступали от содержания текста, что свидетельствовало о низком уровне целостного эмоционального восприятия прочитанного текста.

Учащиеся экспериментальных классов показали более высокий уровень чуткости к художественным деталям и к слову. Они подробнее и ближе к прочитанному тексту отразили эпизоды борьбы: 2 кл. – 68,5 %, 3 кл. – 84,4 %, 4 кл. – 87,7 %.

В целях обеспечения достоверности выводов в процессе опытно-экспериментальной работы, проводилось наблюдение над работой учащихся с анализом творческих и контрольных работ, анкет, тестов и срезов (см. табл. 1).

Таблица 1

Динамика изменения уровня восприятия и понимания учебного материала (в %)

Знания, умения и навыки	4 класс			
	Контрольный класс		Экспериментальный класс	
	до	после	до	после
Кол-во учащихся	61	61	57	57
Знают тексты олонхо	16,3 %	37,7 %	14 %	64,9 %

Выделяют жанровую особенность олонхо	19,6 %	39,3 %	19,2 %	68,4 %
Понимают, что в борьбе богатырей Айыы и абаасы отражается противоречие добра и зла	19,6 %	47,5 %	19,2 %	73,6 %
Указывают положительные черты характера богатыря Айыы	19,6 %	45,9 %	24,5 %	84,2 %
Указывают отрицательные черты характера богатыря-абаасы	22,9 %	44,2 %	21 %	68,4 %
Употребляют слова и выражения из текста прочитанного олонхо	11,4%	27,8%	8,7%	45,6 %
Соблюдают музыкально-ритмический строй поэтической речи при пересказе текста олонхо	9,8 %	26,2 %	7 %	42,1%
Умеют читать олонхо в стиле народного сказительства	10,5 %	31,1 %	8,1 %	59,6 %
Используют полученные знания, умения и навыки в творческих работах	21,3 %	50,8 %	26,3 %	78,9 %

Данные таблицы свидетельствуют о том, что учащиеся экспериментальных классов хорошо выделяют жанровую особенность олонхо, понимают, что в борьбе богатырей Айыы и абаасы отражается противоречие добра и зла, указывают положительные и отрицательные черты их характера, употребляют слова и выражения из текста прочитанного олонхо, соблюдают музыкально-ритмический строй поэтической речи при пересказе текста, умеют читать олонхо в стиле народного сказительства, используют полученные знания, умения и навыки в творческих работах.

Третий блок рассчитан на выявление стремления учащихся 2–4 классов к творческой деятельности после чтения олонхо. В целях проверки формирования сказительских умений и навыков учащихся 4-х классов, было предложено с помощью плана-схемы, сделанной самими учащимися по олонхо А.Я. Уваровского «Эр Соготох», найти понравившиеся им строки и рассказать их в стиле сказительства. Учащиеся экспериментальных классов при сказывании чувствуют себя уверенно, быстро находят в тексте понравившиеся фрагменты и эпизоды олонхо, стараются выдер-

жать музыкально-ритмический строй поэтической речи олонхо, активно используют речевые обороты прочитанных олонхо. В экспериментальных классах учащиеся, имитируя манеру сказителя, с удовольствием читают о внешности богатыря Айыы и воспроизводят речь сказителя.

После чтения олонхо учащимся 4-го экспериментального и контрольного классов предложены вопросы, ответы на которые позволяют сделать выводы о динамике литературного развития младших школьников (см. табл. 2).

Таблица 2

Динамика литературного развития учащихся 4 класса (в %)

Литературное развитие учащихся	4 класс			
	Контрольный класс		Экспериментальный класс	
	до	после	до	после
Кол-во учащихся	61	61	57	57
Отличают олонхо от других жанров фольклора.	16,3 %	45,9 %	11,4 %	68,4 %
Отличают олонхо от литературных произведений.	11,4 %	37,7 %	7 %	56,1 %
Подчеркивают особенность содержания олонхо.	13,1 %	42,6 %	17,5 %	75,4 %
Нравится слушать олонхо.	24,5 %	47,5 %	22,8 %	73,6 %

Как видно из таблицы, учащиеся экспериментальных классов хорошо отличают олонхо от других жанров фольклора, отличают олонхо от литературных произведений, подчеркивают особенность содержания олонхо. В контрольных классах эти цифры намного ниже.

В итоге проведенной экспериментальной работы сформулированы следующие **выводы**:

Олонхо как учебный материал доступен детям младшего школьного возраста и важен для их языкового и эстетического развития. Учащиеся увлекаются динамично развивающимся событием сюжета олонхо, музыкально-ритмическим строем поэтической речи.

Содержание уроков чтения олонхо построено по постепенно расширяющемуся концентрическому принципу. Тема, повторяющаяся из класса в класс, с каждым учебным годом охватывает все большее и большее смысловое пространство.

Поэтапное изучение героического эпоса олонхо с соблюдением народных традиций сказительства и использованием смежных видов искусства способствует более глубокому, личностно-значимому освоению младшими школьниками идейно-эстетического, духовно-

нравственного содержания произведений, обуславливает развитие воссоздающего воображения и творческого мышления учащихся.

Якутский героический эпос олонхо как подлинное произведение искусства слова имеет свои художественные особенности и требует реализации специфических методов и приемов обучения, вытекающих из его художественной природы. В начальных классах чтение, пересказ текста олонхо должны быть приближенными к искусству его исполнения.

Выбор методов и приемов, обусловленный характером изучаемого материала, возрастными особенностями учащихся, варьируется в соответствии с этапами приобщения младших школьников к олонхо. Различные виды творческой работы, такие, как рисование, лепка, максимально обуславливают развитие творческого воображения, творческой мыслительной деятельности младших школьников.

УДК 372.882

У.М. Флегонтова

Особенности реализации модульного обучения родной литературе в гуманитарных классах якутской школы

В статье затронута проблема определения путей, средств и методов изучения якутского фольклора и литературы в системе профильного обучения в гуманитарных классах. Автором рассмотрены формы организации модульных курсов на основе углубленного изучения художественной литературы на профильном уровне, реализации межпредметной интеграции литературы с предметами гуманитарного направления.

Ключевые слова: фольклор, гуманитарная школа, межпредметная интеграция

The peculiarities to realization of teaching modular in humanitarian classes of Yakutsk schools

In article the problem of definition of ways, means and methods of studying of Yakut folklore and the literature in system of profile training in humanitarian classes is mentioned. The author considers various forms of the organization of modular courses on the basis of profound studying of fiction of profound studying of fiction of profile level, realization of intersubject integration of the literature and other humanitarian subjects.

Key words: humanitarian school, folklore, intersubject integration

Сегодня во главу угла образования ставятся общечеловеческие цен-

ности, человеколюбие, духовность. Школа должна выпускать конкурентноспособного молодого человека, умеющего найти свое место в жизни. И художественная литература имеет немаловажное значение в решении этой проблемы. В связи с принятием в 2001 г. Правительством Российской Федерации нормативного документа «Концепция модернизации образования России до 2010 г.» Министерство образования Российской Федерации от 18 июля 2002 г. утвердило Концепцию профильного обучения на старшей ступени общего образования как условие достижения нового качества образования. Одним из главных направлений является формирование личности на основе гуманного, человеколюбивого содержания образования, ориентированного на его ценности, как дифференциация и индивидуализация обучения. Содержание профильного обучения, охватывая учебную и внеурочная деятельность старшего школьника, соответствует его возрастной особенности, являющейся приоритетным критерием в обучении и воспитании ребенка. Именно в этом возрасте учащийся ищет себя, самоопределяется, самосовершенствуется.

Основная концептуальная идея учебной программы профильного обучения «Фольклор и художественная литература» в якутской школе заключается в том, какую бы профессию ни выбрал молодой человек, он не должен быть оторван от родной литературы, от духовного богатства своего народа. Гуманитарная составляющая должна присутствовать во всех типах школ и в классах любого профиля с акцентом на изучение художественных произведений, раскрывающих суть профиля, связанного с выбором. При анализе художественного произведения молодой человек научится выявлять духовные, нравственные аспекты своей профессии [8].

И более того в высших учебных заведениях идет внедрение и систематизация гуманитарных дисциплин. Так, в ведущем университете нефти и газа им. И.М. Губкина системно вводится в учебный план дисциплина «Культурология». Существует учебный литературно-музыкальный салон, свидетельствующий о возрождении художественно-эстетических традиций российской технической школы 19 в. [5, с. 8–11]. Следовательно, это еще раз говорит о роли литературы как вида искусства в воспитании эстетического отношения к человеку, природе, обществу, передаче человеку моральных ценностей. Николай Бердяев видел смысл искусства в способе перевода в иной, преображенный мир, освобождая от гнетущей власти обыденности и тогда, когда художественно изображает обыденность. Всякого называл «буржуа» по духовному типу за потребительское отношение к искусству, не связывая с этим жажды преображения мира и преображения своей жизни [1, 288–289].

В 2009 г. была разработана Концепция духовно-нравственного раз-

вития и воспитания личности гражданина России, которая является методологической основой разработки реализации федеральных государственных общеобразовательных стандартов нового поколения, где как приоритет в число десяти национальных ценностей включены *искусство и литература*, понимаемые как «красота, гармония, духовный мир человека, нравственный выбор, смысл жизни, эстетическое развитие, этическое развитие» [3, 18–19]. Как утверждают авторы: «Новый стандарт человекообразен. В нем нет минимума учебного содержания. В нем раскрыты те качества личности, которые важны для общества» [3, 39]. Значит, одним из главных направлений в сегодняшнем образовании является формирование личности на основе гуманного, человеколюбивого содержания образования, ориентированного на его ценности.

Изучение художественной литературы имеет огромное значение, во-первых, в выработке ценностного отношения к миру (только в художественной литературе прослеживаются все традиции человеколюбия – любовь к родине, чуткое отношение к детям, уважение родителей, взрослых, бережное отношение к природе, участие детей в труде и т.д.), во-вторых, в приобретении знаний о культуре, о взаимоотношении людей разных народов и, в-третьих, в формировании универсальных учебных действий Федеральных общегосударственных образовательных стандартов.

Цель данной статьи – определение путей, средств и методов изучения якутского фольклора и литературы в системе профильного обучения в гуманитарных классах.

На данный момент нами ведется экспериментальное исследование по определению содержания и технологии изучения родной литературы в системе профильного обучения. В основу технологии положено модульное обучение. Учебные модули по предмету «Родная литература» могут быть разного характера:

- углубленное изучение литературы на профильном уровне;
- реализация межпредметной интеграции литературы с предметами гуманитарного направления.

Модульное обучение дает возможность индивидуализировать обучение с организацией самостоятельной деятельности учащихся. Исследователи считают, что «профильная дифференциация предполагает обучение разных групп старшеклассников по программам, отличающимся глубиной изложения материала, объемом сведений и даже номенклатурой включенных вопросов, а также профессионально-ориентированным содержанием» [2, 91].

К примеру, приводим модуль «Жизнь и художественная литература» профильного спецкурса «Автор-образ-читатель» по изучению жиз-

ни и творчества народного писателя Софрона Петровича Данилова. Учащимся предлагается самостоятельное изучение публицистики писателя: «Писатели и книги», «Эти годы», «В мыслях моих», «Радует сердце, душу возносит». Публицистические статьи, посвященные дружбе народов, любви к родине, будут способствовать развитию эмоциональной отзывчивости, требовательности к себе, своим поступкам, образу жизни. Огромно значение изучения таких курсов по родной литературе и в других профилях, так как только одухотворенный физик (математик, строитель, геолог, биолог) может стать специалистом, профессионалом, несущим добро и созидание людям.

Модуль «*Крылатые слова писателя*» спецкурса «Язык писателя» как самостоятельный модуль может углубить программное содержание предмета «Родная литература». Язык художественного произведения – духовное богатство народа, писатель – носитель и творец национального литературного языка. Восприятие художественной литературы требует всестороннего владения им, так что содержание курса должно способствовать развитию этих умений и навыков, ведь «...восприятие художественного произведения рассматривается как процесс, пробуждающий личностный потенциал читателя, могущий вознести его к вершинам духа великих творцов искусства слова» [6, 275].

Сегодня мы наблюдаем интенсивный процесс интеграции, сближения народов России и их культур. В Республике Саха проживает более 120 народов. Авторы вышеназванной программы «Фольклор и художественная литература» специфической целью предмета «Якутская литература» считают воспитание духовно развитой, поликультурной личности с развитым этническим самосознанием. В связи с этим ставится задача формирования у школьников способности выходить на диалог литератур (культур) якутской, региональной (инонациональной), русской и мировой [7]. Культура включает в себя духовные, художественные и материальные ценности, проявляющиеся в обычаях, быте, языке и национальном характере человека. Одним из основных принципов связи культуры – это понимание и принятие другой литературы. Культура любого народа, кроме формирования общечеловеческих ценностей, должна приобщить других к своему национально-специфическому видению мира, дать что-то новое. Знание и освоение культуры, обычаев и традиций других народов поможет нам жить в нашей многонациональной республике в дружбе и согласии.

Учебный модуль «*Литература народов Якутии*» предполагает взаимосвязанное изучение литератур народов Якутии: родной (якутской) и русской, северной (эвенской, эвенкийской и юкагирской), а также литератур народов России, способствующее духовно-нравственному

становлению учащихся, пониманию многообразия культур, чувства уважения к инациональным культурным традициям и обычаям.

Приводим фрагмент урока по взаимосвязанному изучению романов якутского писателя Н.Е. Мординова-Амма Аччыгыйа «Сааскы кэм» и эвенского писателя П.А. Степанова-Платона Ламутского «Дух земли». При таком изучении якутской и эвенской литератур учащихся-якут найдет не только схожие народные традиции и обычаи, но и примеры духовно-нравственного единения народов, что, несомненно, повлияет на его личностное становление. Исследователями отмечается большой педагогический потенциал литературы народов Севера, где особо актуализируются народные заповеди дружелюбного отношения к другим народам, к человеку: «эвенский писатель снова обращается к своим истокам, к прошлому своего мужественного, выносливого народа... к символам неизбывной силы и духа эвенов, помогающих им в трудные минуты» [10, с. 190]. Как известно, восприятие произведений инациональной литературы обуславливается своеобразием исторического и социального развития этноса, особенностями национальной культуры, спецификой эстетической традиции. В целевой установке к организации чтения романа основной упор делается на пробуждение мысли об исторической общности народов Севера, в частности, якутов и эвенов. Далее последовательно вводится мысль о схожести традиционной культуры якутов и эвенов, что поможет познанию эстетических и этических ценностей народов. Авторы описывают схожие традиции, придерживающиеся якутами и эвенами по отношению к природе, ее богатствам. У обоих народов существует древняя традиция преклонения духу огня, угощение его, которая глубоко и красочно обрисовывается в обоих романах. В романы включены образцы устного народного творчества, учащиеся находят много пословиц, схожих по смыслу. Их анализ подводит к мысли, что в любом народе добро, человечность, нравственность ценится высоко. Зло, бездумное истребление живой природы, высокомерность, чванство возбраняются.

Здесь необходимо провести словарную работу. С точки зрения М.В. Черкезовой, при изучении инационального произведения необходимо особое внимание обратить на лингвистическое комментирование [9; 117]. Толкование слов и выражений, отражающих духовную культуру народов, способствует ослаблению языковых и психологических барьеров в понимании и осмыслении художественных текстов, содержащих информацию о культуре, быте, традициях, духовных ценностях этих народов. Таким образом, учебные модули как углубленное изучение художественной литературы, включая в себе основную цель профильного обучения, как развитие учащихся „в соответствии с их познавательными

и профессиональными намерениями“, играют важную роль в освоении ценностных ориентаций школьников, формировании их мировоззрения.

Принцип модульного обучения, как уже отмечено, может быть направлен и на реализацию межпредметных связей как *модульная межпредметная интеграция*, которая помогает представлению единой картины мира. По данным 2007 г. в школах Республики Саха функционировало 7 профилей по *гуманитарному* направлению: гуманитарно-педагогический, гуманитарно-эстетический, гуманитарный, педагогический, правовой, филологический, художественно-эстетический.

В *гуманитарно-эстетическом* профиле литература как вид искусства может интегрировать с любым из его видов: «Литература и изобразительное искусство», «Литература и музыка», «Литература и театр», «Литература и народное художественное творчество» и др. В.Г. Маранцман пишет: «Гуманитарное образование в школе, будь это изучение языка, родного и иностранного, литературы, музыки, изобразительного искусства, кино, МХК, помогает растущему человеку обрести ценностные ориентации, найти противоядие хаосу в гармонии, избавиться от агрессии в любви» [4, с. 22].

Профильные курсы на основе межпредметной интеграции позволят школьникам сформировать целостное представление об отдельных периодах развития литературы и искусства. Например, огромна роль учителя-словесника в формировании представлений учащихся о связях музыки и литературы. По произведениям якутских писателей созданы такие шедевры якутской музыки, как опера Гранта Григоряна «Лоокут и Ньургусун» по драме Тимофея Сметанина, балет Ж.Батуева «Чурумчуку» по поэме-сказке С.Р. Кулачикова-Элляя, «Священный Ильмень» Д.Салимана-Владимирова по поэме Сергея Васильева-Борогонского «Великий Ильмень», опера «Красный шаман» Г. Литинского по драматической поэме П.А. Ойунского и др.

В классах *художественно-эстетического* профиля разрабатывались такие темы, как «Якутский героический эпос Олонхо и художник-олонховец Тимофей Степанов», «Проза Тимофея Сметанина в творчестве художника Е.М. Шапошникова» или работы художника П.В. Попова на историко-революционные темы: «Взятие красными Амги в 1923 году», «Казнь монастыревцев», «Взятие Якутска в 1918 г.», «Чурапчинская колотушка», благоприятствующие восприятию художественного произведения на тематику гражданской войны в Якутии. Итак, использование и ознакомление шедевров того или иного вида искусства будет способствовать пониманию и осмыслению художественного произведения. При этом учителю необходимо находить методы, способствующие стыковке смыслового и эмоционально-эстетического содержания про-

изведений этих видов искусства. Восприятие произведений разного вида искусства как модульные курсы межпредметной интеграции являются одним из путей в формировании духовного мира старшеклассника, его эстетического и этического развития.

Таким образом, метод модульного обучения при углубленном изучении литературы и при реализации межпредметной интеграции в гуманитарных классах в зависимости от интересов, способностей, последующих жизненных планов учащихся, обеспечивает их разнообразные образовательные потребности, прививает молодому человеку любовь к прекрасному, возвышенному, формируя его духовно-нравственное развитие.

1. Бердяев Н.А. Самопознание: Опыт философской автобиографии. М.: Мысль, 1990.
2. Данилов Д.А. Служение педагогической науке. М.: Образование и Информатика, 2007.
3. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009.
4. Маранцман В.Г. Цели и структура курса литературы в школе // Литература в школе. 2003. № 4.
5. Палий Е.Н. Художественная педагогика в техническом университете // Педагогическое образование и наука. 2009. № 7.
6. Поликарпова Е.М. К теории психологии восприятия художественного произведения // Проблемы формирования пространства Якутии на рубеже третьего тысячелетия. Якутск: Сахаполиграфиздат, 2003.
7. Поликарпова Е.М., Флегонтова У.М., Захарова Л.В. Фольклор и художественная литература. Учебная программа. 1–9 классы. Якутск: Офсет, 2007.
8. Поликарпова Е.М., Флегонтова У.М. Фольклор и художественная литература. Учебная программа профильного обучения. 10–11 классы. Якутск: Офсет, 2008.
9. Черкезова М.В. Русская литература в национальной школе. М.: Педагогика, 1981.
10. Эвенская литература: сборник / сост. Вячеслав Огрызко. М.: Литературная Россия, 2005.

МАТЕРИАЛЫ И СООБЩЕНИЯ

УДК 371

С.А. Антидзе

Гуманитаризация образования в негуманитарных учебных заведениях

Анализируется значимость гуманитарного образования в негуманитарных учебных заведениях современной России. Обосновывается важность гуманитаризации учебного процесса в обновленном содержании образования.

Ключевые слова: гуманитарное образование, компетенция, профессиональная подготовка, нравственность, личностное развитие, гуманитаризация, общекультурные компоненты, содержание образования.

Antidze S.A.

Humanitarization of education in non-liberal arts educational institutions

The article analyses the role of liberal arts education in non-liberal educational institutions of contemporary Russia and aims to substantiate the importance of humanitarization of education in renovated educational contents.

Key words: liberal arts education, competence, professional training, morality, personal development, humanitarization, general cultural components, educational contents

Ведущей тенденцией современного российского образования стало стремление к развитию профессионально-технического компонента в подготовке конкурентоспособных кадров. Однако важность общекультурных компетенций в структуре результата освоения основных образовательных программ свидетельствует о возрождении значимости гуманитарного образования.

Одной из приоритетных задач российского образования сегодня, особенно в отраслях, связанных с естествознанием и техникой, выступает формирование личностной зрелости обучаемых через обеспечение развития общекультурных компонентов в содержании образования, творческого мышления и самостоятельности в своих действиях, что соответствует стратегическим потребностям общества.

Общекультурная подготовка, включающая в себя изучение иностранного языка, философии, истории, русского языка и культуры речи, экономики, права, социологии и политологии и др., формируют личностные качества будущих работников предприятий технической направ-

ленности и являются фундаментом для формирования профессиональных компетенций.

По словам Н.В. Юдиной, независимо от направленности образовательного заведения, любая дисциплина, изучаемая в учебных заведениях, должна рассматриваться не в качестве самоцели, а лишь своего рода инструментом для подготовки студента к жизни, к определению своего пути, к формированию нравственных идеалов [7].

Внедрение образовательных технологий, в основе которых лежат личностно-ориентированный подход, творческое мышление, умение разрабатывать проблему и принимать самостоятельные решения, в свою очередь содействующие личностному развитию обучаемых, росту их познавательной активности и творческой самостоятельности, одновременно обеспечивают профессиональное становление будущих специалистов.

Образование должно быть связано не с формированием инструментальных навыков, т.е. направлено на потребности профессии, а всецело ориентироваться на человека. Другими словами, оно не должно утилитаризироваться, сводясь лишь к обучению профессионалов-функционалов и «специалистов-технократов» [6, с. 115].

Истинная образованность специалиста должна определяться не только овладением специфическими узко-профессиональными знаниями, но и уровнем его общей культуры. И чем выше этот уровень, тем более высокую компетентность человек сможет продемонстрировать в своей деятельности.

Образованность людей, которая оценивается лишь в количественных средних показателях, не может считаться залогом гармоничного развития государства и общества в целом. Деятельность человека, ограниченного знаниями сугубо профессиональными, узко-специальными и не отягощенного нравственностью, может послужить причиной массовых трагедий. Проекты, реализуемые без гуманитарной поддержки, ставят природу и человечество на грань необратимой реальности, приводя к техногенным катастрофам [2, с. 249].

Наши частые сетования на взяточничество, проявление жестокости, равнодушия, несправедливости и насилия, окутавшие современную действительность, находят объяснения именно в формировании однобокого специалиста образовательными заведениями всех ступеней. Получив образование и глубинно освоив «знаниевую» составляющую, многие бывшие выпускники демонстрируют недостаток или полное отсутствие сформированности элементарного нравственного чувства.

Этой задаче первостепенного порядка должно соответствовать обновленное содержание образования.

В педагогической науке понятие *Гуманитаризация образования* оп-

ределяется как система форм и методов организации учебно-воспитательного процесса, которая позволяет сделать обучение составной частью формирования личности [8].

Усиление гуманитарной составляющей образования является не только стратегически важным фактором обеспечения социально-экономического развития, научно-технического прогресса, но и неким фундаментом духовной безопасности человека и общества в целом. Гуманитарное образование – это основной ресурс духовного возрождения России. С точки зрения М.В. Крыгиной, его целесообразно рассматривать как важнейший механизм культурной преемственности, форму сохранения и развития культурного достояния нации и всего человечества, фактор жизнеспособности молодого поколения [4].

Именно система гуманитарного образования определяет суть любого таланта в любой сфере профессиональной деятельности и ориентирована на всемерное развитие, освоение и исполнения гуманитарного знания. Другими словами, гуманитаризация обычно рассматривается как необходимый компонент профессионального образования, способствующий преодолению одномерности человека, задаваемой его профессиональной подготовкой. Это конкретный способ приобщения молодого человека к духовным ценностям цивилизованного мира, его окультуривание в широком смысле слова, отнюдь не сводимом к узкой профессионализации [2, с. 166].

В технических учебных заведениях, решая проблему гуманитаризации, необходимо добиваться проникновения гуманитарного знания в естественнонаучные и технические дисциплины, обогащения гуманитарного знания естественнонаучной и фундаментальной составляющей. Необходимо четко понимать, что абсолютизация естественнонаучного знания может послужить катализатором формирования ущербной личности. Недостаток уровня общей культуры порождает процессы торможения должного развития точных наук, требующих большого интеллектуального потенциала. В свою очередь, проекты, реализуемые без гуманитарной поддержки, приводят к техногенным катастрофам [5].

Гуманитаризация образования детерминирует, по мнению В.И. Ильченко и А.Т. Проказы, «не рядоположенное, а гармонически взаимосвязанное и взаимообусловленное формирование духовной и естественнонаучной картин мира, их слияние в целостную картину» [3, с. 119]. Так, гармоничное равновесие гуманитарного знания с естественнонаучной составляющей «обеспечивает осознание человеком своей личной ответственности и самооценности в мире с учетом возвышенных идеалов» [там же].

Современная система образовательной подготовки предполагает

получение обучающимися глубоких и разносторонних знаний по предметам гуманитарного цикла, независимо от конкретной специальности. Гуманитаризация образования, особенно технического, направлена на расширение перечня гуманитарных дисциплин, углубление интеграции их содержания для получения системного знания.

Так, содержание гуманитарной подготовки студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана может служить достойным примером гуманитаризации образования в негуманитарном учебном заведении. В этом университете четко проявляется связь логики изучаемой предметной области с психологическими и педагогическими аспектами формирования творческой личности [1, с. 21]. Это определяется созданием благоприятных условий для реализации и развития личностных свойств специалиста, связанных с техническим творчеством – эмоционально-волевыми качествами, необходимыми для достижения поставленных целей, духовно-нравственных и других. Крайне значимым в этом контексте видится развитие способности обучаемых самостоятельно приобретать знания и на их основе порождать новое информационное содержание. Таким образом, высокий уровень фундаментальной подготовки студентов этого образовательного заведения гармонично сочетается с гуманитарной составляющей – основополагающим фундаментом всесторонне развитой личности.

Высокообразованный специалист должен обладать не только широкими знаниями, умениями и навыками в своей профессиональной области, но и быть глубоко образованным человеком, способным ориентироваться в разнообразных вопросах. Это определяет современное содержание образования в любом типе учебного заведения. Гуманитарное образование актуализирует такие качества личности, как интеллектуальная развитость, динамичность мышления, широта кругозора, интеллигентность, профессиональная компетентность.

1. Добряков А.А. Особенности гуманизации, гуманитаризации и гармонизации высшего технического образования : ст. // Теория и практика гуманитарного образования в технических вузах : материалы международной научно-практической конференции (29–30 октября 1997 г.) и межвузовского семинара (11 февраля 1997 г.). М., 1998. С. 20–23.

2. Запесоцкий А.С. Образование: Философия, Культурология, Политика; РАН Институт философии. М.: Наука, 2002.

3. Ильченко В.И., Проказа А.Т. Духовно-гуманитарный потенциал естественно-научных дисциплин // Педагогика. 2005. № 3. С. 117–122.

4. Крыгина М.В. Роль гуманитарного образования в формировании индивидуальной культуры личности: сайт. URL: <http://utopiya.spb.ru/index.php?option=com>

5. Послание Федеральному Собранию Российской Федерации Президента России Дмитрия Медведева // Областная газета. 2008. № 352(4597). 7 ноября.

6. Праздников Г. А. Образование как сотворение образа // Педагогика. 2008. № 2. С. 115–117.

7. Юдина Н.В. Гуманитарная культура в современном Российском и Европейском образовательно-педагогическом пространстве.

8. Сайт. URL: <http://go.mail.ru/search>

9. Сайт. URL: www.pedpro.ru/terms/19.htm

УДК 81

Г.П. Савиных

Дискурс и коммуникация: социо-философский аспект

В настоящей статье понятие дискурса рассмотрено как ключевое в теории коммуникации. Автор приводит различные аргументы высокого статуса естественного языка в коммуникации и ссылается на теорию языковой личности.

Ключевые слова: дискурс, коммуникация, язык.

Discourse and communications: social-philosophical aspects

In the present article the concept of a discourse is analyzed as key in the communications theory. The author results various arguments of the high status of a natural language in communications and addresses on the theory of the language person.

Key words: the discourse, communications, language.

Будучи убежденными, что вербальная коммуникация носит главенствующий характер в любой области человеческой деятельности, многие ученые констатируют высокий статус влияния языка на процессы коммуникации. Еще Р.О. Jakobson утверждал, что «проникновение в язык может дать социологии больше, чем социология лингвистике» [5, с. 384]. К. Касториadis связывает с языком процессы самосознания, «аутентичной самореализации» и самоопределения человека; по его мнению, язык открывает смысловой горизонт, в пределах которого познающие и действующие субъекты разбираются в различных ситуациях, встречаются с людьми, изучают предметы и накапливают таким образом определенный опыт. «Языковое значение является лишь референтом» некой изначальной данности – «страты»; индивид «изымает из

страты» то ее значение, которое «зависит от способа организации мира, полагаемого обществом... оно изымается, формируясь и трансформируясь в общественных институтах и через них» [2, с. 425, 434].

Весьма показательно, что, освещая проблему коммуникации в контексте «философии практики», К. Касториadis делит «говорящих субъектов» на слуг и хозяев своих языковых систем. Одни используют язык как выражение образа мысли для инновационного постижения своего собственного мира, другие блуждают внутри коварно меняющегося горизонта мира; «воспроизведение индивидом сети, созданной другими индивидами и вещами подразумевает, что сам он обретает в этой сети некое место, что он в нее влетается» [2, с. 389].

В сочетании с общепризнанным фактом влияния языка на сознание, поведение и деятельность человека представленные выше положения актуализируют в теории и практике коммуникации межнаучную категорию дискурса.

Лингвистический энциклопедический словарь дает следующее определение дискурса: «Дискурс (от франц. Discourse – речь); связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и др. факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие; речь, «погруженная» в жизнь» [3, с. 136].

Моделировать коммуникативную тактику дискурса, как считают ученые, необходимо в соответствии с жизненным контекстом, создающим коммуникативную ситуацию. В целом же, в силу обращенности дискурса к ментальным процессам участников коммуникации: этнографическим, психологическим и социокультурным правилам и стратегиям порождения и понимания речи в тех или иных условиях – теория и практика дискурса оказывается связанной междисциплинарной областью знания. Неслучайно современный философ Ю. Хабермас пишет о дискурсе как инструменте разума, как проявлении «коммуникативной рациональности». Подчеркивается, что рациональность – это, в первую очередь, «наличие (у способных говорить и действовать) желания приобрести недостающие знания и правильно использовать их». Рациональность исчисляется по «способности вменяемых участников интеракций ориентироваться в претензиях на значимость» [4, с. 165].

Условием коммуникативной рациональности, таким образом, выступает «коммуникативный разум», выражающий себя в децентрированном, интересубъектном понимании. Сначала он должен стать свободным, воплотиться в структурах современных жизненных миров, найти конкретное воплощение в истории, обществе, физических лицах и – языке. Именно взаимосвязи между языком и социальным миром, Ю.

Хабермас подчиняет свою концепцию дискурса. В ее основе – полярность «практических» и «теоретических» дискурсов [4, с. 122] «Практические» дискурсы – это «события языка-речи», «инструменты социального взаимодействия». Они подчинены «теоретическим» дискурсам, т.е. тем, которые налагают на «практические» морально-нравственные ограничения. И первые, и вторые, по утверждению Ю. Хабермаса, – «продукт субъективного сознания» [4, с. 358], и, будучи реализованными в различных интеракциях, в том числе, коммуникативных, дискурсы способны как перестраивать социальную действительность, так и приспособлять к ней.

В указанной связи, особую актуальность обретает теория Ю.Н. Караулова о трехуровневой структуре «языковой личности». В содержании предлагаемой им структуры высший уровень языковой личности характеризуется связью с действительностью, прагматизмом и развитой мотивацией. Ведущей единицей этого уровня называются «деятельностно-коммуникативные потребности», но – с существенной оговоркой – «общение на уровне «как пройти» не относится к компетенции языковой личности»... [1, с. 37]. Тесная связь с лингвистикой и ориентированность на эффективную лингводидактику позволяют, как видим, говорить о довольно высоких критериях эффективной коммуникации. Это: сформированность лексико-семантического фонда, использование в речи символов, словесных ассоциаций, игра синонимами, приемы эвфемизации, эзопов язык, логические формы и т.п.

Задавая подобный уровень вербальной состоятельности индивида, мы, конечно, несколько нейтрализуем принцип «подлинного антропного фактора» в языке, поскольку в процессе естественной, повседневной коммуникации такой уровень не востребован. Хотя, может быть, так и акцентируется языковая многоплановость в ее отношении к личности.

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. 4-е изд., стереот. М.: УРСС, 2004.

2. Касториадис К. Воображаемое установление общества / пер. с франц. М.: ГНОЗИС Логос, 2003.

3. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.М. Ярцевой. М., 1990.

4. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / пер. с нем. СПб.: Наука, 2000.

5. Якобсон Р.О. Избранные работы / пер. с англ., нем., франц. М.: Прогресс, 1985.

УДК 37

Е.Г. Костенко

**Феномен индивидуального познавательного стиля
в современном образовании**

В настоящей статье раскрываются психологические и педагогические аспекты индивидуального познавательного стиля; предлагается авторское его определение.

Ключевые слова: индивидуальный познавательный стиль, субъект познания.

Phenomenon of individual informative style in modern formation

In the present article psychological and pedagogical aspects of individual informative style are analyzed; the author offers the definition of individual informative style.

Key words: individual informative style, the subject of knowledge.

В связи с внедрением компетентностного подхода в отечественную систему образования современная педагогическая наука утверждает приоритетное положение учащегося субъекта в образовательном процессе и говорит о необходимости изменений мотивационно-целевых установок учения и индивидуальной траектории развития обучаемых. Именно в становлении индивидуального опыта познания и рефлексии ученые видят условие достижения компетентностного формата образовательных результатов. Принципиальным становится различие компетенций и квалификаций; акцентируется то, что основой компетенции выступает «контекстно-деятельностная самоорганизация» студентов [1, с. 8]. Все это, в свою очередь, актуализирует проблему формирования индивидуального познавательного стиля студентов как основы компетентностно ориентированного обучения.

Следует заметить, что педагогическое содержание понятия «индивидуальный познавательный стиль» обусловлено его психологическими аспектами и основывается, прежде всего, на сущности разработанной в психологии категории «стиль». Психологи определяют стиль как «целостную инвариантную психологическую структуру базовых свойств реагирования, обеспечивающую предрасположенность субъекта к тем или иным способам познания» [3, с. 17]. Показательно, в этом плане, выработанное М.А. Холодной понятие «персонального стиля», который, по мнению ученой, связывается с интеллектуальными способностями личности, но складывается по мере интеллектуального развития человека, и чем выше

уровень интеллектуальной зрелости личности, тем ярче проявляется персональный познавательный стиль [8, с. 348]. Свой взгляд М.А. Холодная связывает с тем, что становление стилевого подхода явилось свидетельством трансформации предмета психологии познания. Если раньше она выступала как наука об общих закономерностях познавательной психической деятельности, то сегодня она в науку «о механизмах индивидуальных различий между людьми в способах познания окружающего мира» [8, с. 23]. Заметим, однако, что М.А. Холодная несколько противоречит себе, сужая содержательный пласт познания, а затем разворачивая его в формулировке «персонального познавательного стиля» как «многомерного» психического образования, «иерархического» по своему устройству и «интегрального» по своим механизмам [8, с. 348].

Аналогичный взгляд на природу индивидуального познавательного стиля мы находим у Р. Стернберга, считавшего, что природный интеллект, врожденные способности индивида вырастают в личную компетентность только посредством практики. «Способность добиваться успеха, – пишет Р. Стернберг, – зависит от умения человека аккумулировать свои сильные качества и корректировать или компенсировать свои слабости» [6, с. 17, 93]. Такой подход, пожалуй, в большей мере соответствует современному климату инновационного обучения, который, по мнению В.Я. Ляудис, помогает утвердиться индивиду в «обретении новых ценностей для себя и других» [4, с. 42]. В результате, на новом уровне методологического знания педагогика возвращается к тому, что в свое время декларировал Н.И. Кареев: «Целью самообразования должна быть выработка мирозерцания», а оно «не может быть ни цельным, ни полным, ни стройным, если оно не существует для удовлетворения индивидуальных потребностей мысли и для руководства в жизни» [2, с. 65].

Указанные тенденции вполне закономерно приводят педагогическую науку к положениям когнитивной психологии, где разведены понятия когнитивного и познавательного стилей. Так, если когнитивные стили («имеющие отношение к психическим механизмам переработки информации в процессе построения познавательного образа») М.А. Холодная связывает, по преимуществу, с наследуемыми особенностями психики, то выводимый на их основе персональный познавательный стиль – уже с условиями образовательной среды индивида.

Получается, в конечном счете, что педагогическое содержание понятия индивидуального познавательного стиля замыкается не только на личной ответственности индивида перед своим будущим, но и на его смелости быть самим собой, его настойчивости в утверждении собственного стиля жизни. В этом, как мы понимаем, сущность стиля обретает свой заверченный общечеловеческий смысл, не перестававший

культивироваться философией образования, но, по идеологическим причинам, уходящий из содержания педагогической практики. В полученном определении стиля обязательной составляющей выступает персонизация тех или иных способов познания. То есть, говоря о познавательном стиле, мы автоматически закрепляем его за индивидом как «персоной», или актуализирующейся личностью. Такое закрепление мы согласуем с общенаучным пониманием индивидуальности, где индивидуальность – «неповторимый, самобытный способ бытия конкретной личности в качестве субъекта самостоятельной деятельности, индивидуальная форма общественной жизни человека» [7, с. 157].

1. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода: [лекция в слайдах]. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки, 2004.
2. Кареев Н.И. Письма к учащейся молодежи о самообразовании. Изд. 10-е, стереотип. М.: URSS: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009.
3. Либин А.В. Стилевые и темпераментальные свойства в структуре индивидуальности человека: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. М., 1993.
4. Ляудис В.Я. Инновационное обучение и наука. М.: ИНИОН, 1992.
5. Небылицын В.Д. Проблемы психологии индивидуальности. Избранные психологические труды. М.: Изд-во Московского психол.-социал. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2000.
6. Практический интеллект / Р.Д. Стернберг и др. СПб.: Питер, 2002.
7. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. 6-е изд., перераб. и доп. М.: Политиздат, 1991.
8. Холодная М.А. Когнитивные стили о природе индивидуального ума: учеб. пос. для студ. вузов. СПб.: Питер, 2004.

Авторы выпуска

Антидзе Светлана Александровна – аспирантка кафедры педагогики Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии (Нижний Тагил)

Вокуев Николай Евгеньевич – аспирант кафедры культурологии КГПИ (Сыктывкар)

Григорьев Алексей Алексеевич – кандидат философских наук, доцент, старший научный сотрудник Российского Института культурологии (Москва)

Долгополая Марина Сергеевна – старший преподаватель кафедры английской филологии Сахалинского государственного университета

Зюзев Николай Федосеевич – доктор философских наук, профессор кафедры философии и политологии КГПИ (Сыктывкар)

Костенко Елена Геннадьевна – старший преподаватель кафедры биомеханики и информатики Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (Краснодар)

Лебедев Сергей Владимирович – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии (Нижний Тагил)

Люсый Александр Павлович – кандидат культурологии, доцент, старший научный сотрудник Российского Института культурологии (Москва)

Никитина Нюргуяна Гаврильевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры методики преподавания якутского языка, литературы и культуры Института языков и культуры народов СВ РФ Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова

Савиных Галина Петровна – кандидат педагогических наук, преподаватель Лицея № 9 г. Слободского Кировской области, зав. кафедрой гуманитарных дисциплин (г. Слободской)

Соколова Лариса Васильевна – доктор филологических наук, зав. кафедрой литературы КГПИ (Сыктывкар)

Сулимов Владимир Александрович – кандидат филологических наук, доцент кафедры культурологии КГПИ (Сыктывкар)

Тираспольский Геннадий Исаакович – доктор филологических наук, профессор кафедры русского и коми языка КГПИ (Сыктывкар)

Тулчинский Григорий Львович – доктор философских наук, профессор Санкт-Петербургского отделения Высшей школы экономики (Санкт-Петербург)

Фадеева Ирина Евгеньевна – доктор культурологии, зав. кафедрой культурологии КГПИ (Сыктывкар)

Флегонтова Ульяна Михайловна – старший научный сотрудник Института национальных школ Республики Саха

Чабанова Светлана Сергеевна – старший преподаватель кафедры социальной работы Сыктывкарского государственного университета (Сыктывкар)

Чуб Олег Олегович – директор Коми регионального общественного фонда образовательных и социокультурных инноваций, соискатель кафедры культурологии КГПИ (Сыктывкар)

Шабалина Светлана Анатольевна – соискатель кафедры педагогики КГПИ (Сыктывкар)

Периодическое издание

**ЧЕЛОВЕК
КУЛЬТУРА
ОБРАЗОВАНИЕ**

*Научно-образовательный
и методический журнал*

№ 2 - 2011

Редактор *И.В. Шевелева*. Корректор *Л.Н. Руденко*
Компьютерный макет *А.А. Ергакова*

Подписано в печать 05.12.11. Формат 60x84¹/16. Тираж 300 экз.
Печать ризографическая. Гарнитура Times New Roman.
Усл. печ. л. 11,0. Уч. изд. л. 11,5. Заказ № 79.

Редакционно-издательский отдел
Коми государственного педагогического института
167982, Сыктывкар, ул. Коммунистическая, 25