

Н. Д. Корчалова, И. Е. Осипчик (БГУ, Минск, Беларусь)

ПРАГМАТИЧЕСКИЕ КОНТЕКСТЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: В данном тексте речь идет о визуализации образования как обоюдно обусловленном процессе трансформации визуальной культуры и образования в момент их соприкосновения в пространстве образования. Ставится вопрос о прагматических следствиях этого процесса для позиции преподавателя.

Abstract: In this text we are talking about visualizing of education as mutually due to the process of transformation of visual culture and education in the time of their contact in the space of education. Raises the question of the pragmatic consequences of this process for the position of the teacher.

Ключевые слова: визуальная культура, визуализация образования, образовательная прагматика.

Keywords: visual culture, visualization of their education, educational pragmatics.

В последнее время тема визуально ангажированного образования набирает популярность среди исследователей высшей школы. Визуализация культуры как новый модус ее существования, совместное и одновременное сосуществование различных типов культуры (в том числе в образовательном пространстве) требуют своего осмысления гуманитарными науками, принятия решений и разработки средств для агентов образовательных практик.

Мы полагаем, что визуализация образования может быть понята как тотальная визуальная реинтерпретация образовательных практик. Речь не идёт о поглощении образования визуальной культурой, наступление которой рассматривается рядом культурологов как свершившийся факт [3]. Скорее мы имеем дело с более сложно

организованной ситуацией, в которой активными агентами выступают и культура, и образование.

Рассматривая взаимоотношения между образованием и культурой с точки зрения ставших уже классическими теорий социологии образования, мы могли бы предположить, что образование выполняет функцию проводника от культуры к индивиду, обеспечивая его инкультурацию (социализацию), или, иными словами, выступает посредником между культурой и человеком [2]. Обладая собственной сложной механикой, образование, тем не менее, оказывается в своей действенности и результативности подчинено доминирующим в культуре значениям и практикам.

Пансоциологическому взгляду на образование противостоит панпедагогический подход, который утверждает безразличие образования к используемому им содержанию и его тотальную способность производить собственные учебные эффекты вне зависимости от культурной специфики предметного содержания [4]. В этом случае содержание обучения, извлекаемое из наличной культуры, выступает посредником между индивидом и образованием. Этот подход фиксирует важную особенность образования — осуществлять преобразующую работу по отношению к фактически любому объекту, попадающему в поле его действия. Иными словами, образованию отказывается в нейтральной позиции к какому-либо культурному содержанию, в работе с ним по принципу «как-оно-есть».

Мы предлагаем иной взгляд на взаимоотношения образования и визуальной культуры, который предполагает как активную трансформацию культурных содержаний образовательной механикой, так и трансформацию образовательных практик вследствие проникновения в них визуальных объектов. Эти отношения могут быть поняты как обоюднпосреднические, нелинейно обуславливающие-

обусловленные. Такое понимание позволяет рассматривать любые попытки установления связей между теми или иными аспектами этих отношений как обладающие локальной значимостью, неоднозначные, неустойчивые, обратно детерминированные и т. д. Воспользовавшись формулой американских исследователей образования. Мы можем повторить: «Это переход [в понимании – прим. авт.], который меняет все» [1. С. 359].

Возникающие вследствие этого понимания изменения касаются фактически всех уровней, сфер, субъектов и практик, конституирующих образовательное пространство. Мы полагаем, что это понимание производит эффект новизны в отношении всех его элементов, что, как следствие, придает им принципиально экспериментальный характер. Это означает, что экспериментирование становится как способом существования визуально ангажированного образования, так и так и его продуктом.

В связи с тем, что данный текст мы строим, занимая в образовании педагогическую позицию, то локальной реинтерпретации мы может подвергнуть именно ее. В указанном контексте преподаватель ограничивает себе в праве эксперта в содержании (будь то культурно соотнесенное содержание или содержание учебной деятельности). В возможности понимать и управлять ситуацией он уравнивается в правах со студентами, не исключено что вплоть до полной инверсии позиций преподавателя и студентов. Можно предположить, что в обозначенном выше образовательном контексте наиболее продуктивной может быть принципиальная неготовность преподавателя в интерпретации учебного (предметного) содержания.

Участие преподавателя в коммуникации может быть направлено не на поиск правильного ответа и не на достижение коммуникативного согласия, а на производство и поддержание многообразия, а также на редукцию попыток

подчинения коммуникации однозначным квалификациям и однополюсному центрированию.

Мы полагаем, что работа с прагматическим следствиями визуализации образования, в том числе из ракурса педагогической позиции, требует создания собственного созвездия средств (интеллектуальных, прагматических и иных), что позволило бы более точно производить квалификацию этого процесса и участвовать в нем.

Литература

1. Барр Р., Тагг Дж. От преподавания к учебе: новая парадигма высшего образования // Теоретические вопросы образования: хрестоматия / Сост., под ред.: М. А. Гусаковского, А. А. Полонникова, А. М. Корбута. Минск: БГУ, 2013. С. 333–359. URL: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/104685/1/%D0%91%D0%B0%D1%80%D1%80.pdf>
2. Бурдые П., Пассрон Ж.-К. Воспроизводство: элементы теории системы образования. М.: Просвещение, 2007.
3. Вульф К. Homo pictor или возникновение человека из воображения // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Философия. Филология». 2008, № 1.
4. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М.: Университет, 1999.