

БК 66.0

УДК 32

Т 63

Тоталитаризм и тоталитарное сознание: статьи по материалам 18 региональной ежегодной науч.-практ. конф., 29 апреля 2017 г. /Под ред. В.С. Шутова – Томск, 2017. 240 с. Издательство «Кит», Томск, 2017.

ISBN 5-87307-083-0

Опубликованы статьи на основе докладов, представленных на конференции, состоявшейся 29 апреля 2017 г. при поддержке философского факультета Национального исследовательского Томского государственного университета, Томского отделения РАН, Томского регионального отделения Российского общества политологов, а также томских ученых, аспирантов и студентов.

Рассмотрены проблемы политического сознания и идеологии, демократического транзита, политической модернизации, эволюции российской политической системы, коммуникаций, индоктринации, социализации, социальной политики и некоторые другие.

Редакционная коллегия: к.и.н., доц. В.С. Шутов (отв. ред.), к.и.н., доц. В.И. Постол, д.ф.н., проф. Л.С. Сысоева, к.и.н., доц. С.А. Шпагин, к.и.н., доц. Н.Н. Соколов, ст. преп. Третьякова Т.Е.

ББК 66.0

УДК32

Т 63

ISBN 5-87307-083-0

© Томск, Философский факультет ТГУ, 2017

НЕСАМОТОЖДЕСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СУБЪЕКТА

Аннотация. В работе анализируется образовательный процесс в современном университете; обосновывается исчерпанность его ориентации на символическую идентификацию с инвариантными символами культуры; модели идентификации противопоставляется модель символического дистанцирования, использующая в своем устройстве семиотический механизм двойного остранения; утверждается, что субъективация студента на основании механизма двойного остранения, является важным условием его способности к сопротивлению различным формам индоктринации и символического принуждения.

Ключевые слова: образовательный субъект, символическая идентификация, символическое дистанцирование, кризис инвариантного образца идентификации, визуализация культуры, двойное остранение.

Abstracts: The paper analyzes the education process in a modern university. Substantiated is completeness of its orientation at symbolic identification with invariant symbols of culture. An identification model is opposed to a model of symbolic distancing which uses a semiotic mechanism of double estrangement in its structure. The paper further on states that a student's subjectification based on the mechanism of double estrangement is an important condition of his/her ability to resist various forms of indoctrination and symbolic compulsion.

Keywords: education subject, symbolic identification, symbolic distancing, crisis of identification invariant sample, visualization of culture, double estrangement.

Для уточнения термина «несамотождественность» обратимся к позитивному определению самотождественности французским философом П. Рикером. В трактовке этого термина он различает два ключевых аспекта. Первый апеллирует к идее «идентичного», «аналогичного», «того же самого», предполагающего наличие некой сущности — предмета соотнесения, относительно неизменной во времени и воспринимаемой с определенной дистанции [4]. Так, например, рассматривая фотографии человека, отражающие его жизненный путь, мы, несмотря на внешнее несходство его изображений в детстве, зрелости и старости, склонны к их связыванию, при помощи риторики идентичности: «такие разные, а все один». Тем самым придается биографическое единство в принципе формально и содержательно нетождественным символическим элементам. В этом случае подразумевание наличия образца и связываемой с ним сущности

является ключевым условием самоотождествления. Несамотождественность тогда будет связана с признанием отсутствия или неконгруэнтности идентифицируемых элементов или разрыва преемственности распределенных во времени актов идентификации.

Второй аспект самоотождественности по Рикеру связан с реализацией внутреннего самоотношения, переживанием неизменности и связанности себя самого в каждый момент своего существования. Так, например, утверждения индивида относительно себя: «я сам не свой», «я от себя не ожидал такого», «я не в своей тарелке» свидетельствуют о нарушении внутреннего единства и одновременно о ценности интегрированности тех элементов себя, с которыми индивид вступает в отношения идентификации. При помощи второй риторики самоотождественности индивид оказывается способным установить связь между «поскоянством и изменением в смысле “самости”» [4]. Несамотождественность в этом случае проявляется в дезинтеграции, невозможности самоотнесения разнопорядковых структур между собой, а значит деструкцией целостности, вне которой идентичность не мыслима. Несамотождественность в этом аспекте касается отсутствия метаязыка, необходимого для построения относительно непротиворечивых самоописаний.

Дискурс современного образования в построении своих порядков опирается на ценность самоотождественности позиции студента (релевантности профессиональному образу, нормативной упорядоченной личности) и трактует любые нарушения соотношений (несамотождественность) идентифицируемых структур как дефект. Образовательный субъект с этой точки зрения первоначально всегда дефективен, поскольку именно в учебном продвижении он должен преодолеть свою неполноту, присвоить и качества образца, и внутреннюю согласованность. Он в традиционном смысле тот, чье продвижение в обучении регулируется (имплицитно или эксплицитно) «логикой прогрессивных изменений и возможных отклонений от образца» [6. S. 7].

Между тем условия современной ситуации образования все чаще ставят под вопрос действующую модель образовательного субъекта (и механизм ее самоидентификации), что в педагогическом просторечии отражается оценочным суждением: «студент стал не тот». Эта «нетакость» с нашей точки зрения обусловлена в значительной степени действием нескольких факторов.

Речь идет прежде всего о диффузии образца выпускника университета как базовой структуры процесса символической идентификации студента. Данное обстоятельство порождено множественностью одновременного присутствия в образовании образцов, своего рода их символической избыточностью, обусловленной как интенсификацией межкультурных обменов, так и динамикой внеобразовательного профессионально поля. Образовательная ситуация невольно рассогласовывается и в методическом плане «все чаще напоминает пресловутый танец святого Вита» [7. S. 63].

Нечто подобное происходит и на полюсе студента. Идентификация с разнокачественными образцами (в основном за рамками университета), с одной стороны, обесценивает диктуемые образованием образцы или дезориентирует студентов, а с другой, дезинтегрирует инстанцию сборки, к функционированию которой индивид должен применять несопоставимые между собой требования. Выходом из этих фрустрирующих обстоятельств становится абсолютизация студентами структур субъективных значений, гипероценка «личного» мнения. На деле это означает стабилизацию структур самоидентификации, остановку в развитии образовательных субъектов.

Другим источником проблематичности модели самоидентификации выступает качественное изменение образовательного знания, посредством которого индивид научается конституировать себя и окружающий мир. Современный университет, как и прежде воспроизводящий субъектов речи и письма, все чаще сталкивается опытом студентов, сформированным за пределами лингвистической ситуации образовательного института. Мы говорим об опыте «медиальной символизации субъектов..., разрушающей референтность суждения, необходимую для рационального “Я”» [1. С. 96]. Более того, компьютерное письмо и чтение ««рассеивает» субъекта таким образом, что он больше не функционирует как центр, что было характерно для доэлектронного письма» [там же].

С развитием новых электронных медиа образовательная коммуникация отрывается от абстрактной системы знаков. «Растущая визуализация ведет к переходу от слова к образу, от того, что пропозиционально, к тому, что иконично, драматически изменяется структура знания, вызывая своего рода вторичную сенсуализацию (secondary sensualisation), поворот коммуникативных форм к конкретике и холизму» [9. S. 121]. В то же время, замечают польские социологи З. Мелосик и Т. Шкудлярек, «образ, предстает “лишенным автора” объективированным сообщением “самого мира” (пресловутой “фотографически точной” его репрезентацией)» [8. S. 32].

В результате действия «визуального фактора» сознание субъектов образования превращается, во-первых, в своего рода «регистратора» ленты воспринимаемых «на экране» событий, а во-вторых, в поле конфликтов гетерогенных дискурсов (не только вербально и иконически опосредованных), символических практик культуры, каждую из которых студенты должны как-то интегрировать в свое «суверенное “Я”». К этому их толкает инерция идентификационной привычки, поддерживаемая нормативными практиками образовательной самоидентификации. Возникает своего рода парадокс: чем жестче образование следует идентификационной модели, тем более «замусоренным» оказывается внутренний мир образовательного субъекта. Возникает новая педагогическая задача, связанная с тем, как помочь студенту в дистанцировании от разнородного символического принуждения, включая и образовательное принуждение к идентификации.

В несколько упрощенном выражении можно сказать, что университет стоит перед необходимостью разработки и внедрения практик символического дистанцирования, которые бы оказались альтернативными традиции образовательной идентификации. Дистанцирование одновременно выступает и своего рода символической деконструкцией процесса производства и воспроизводства образовательного субъекта. Деконструкцию здесь следует понимать «как стратегию имманентной критики, встроенной в конкретный культурный код, как опыт дистанцирования, “изнутри” анализируемого текста [и образа]» [10. С. 132]. И далее: «Будем помнить, однако, что деконструктивная игра с этими стратегиями — то же, что и игра с социальным сопротивлением образованию» [там же]. Образованию, добавим к сказанному Т. Шкудяреком, в его традиционной самоотождествляющей форме.

Образование, ориентированное на символическое дистанцирование, можно представить как процесс, функционирующий на базе модели «двойного остранения» [3. С. 212]. Первый пояс остранения возникает во внешней коммуникации и связан с преобразованием внешнего знака (образа) в предмет удивления. Символическая форма, претворяющая на выражение истины, подпадает под действие критической «уверенности, что все не так» [2. С. 26]. Второй пояс остранения определяется в пространстве внутреннего диалога и связан с дистанцированием от собственной позиции, превращении ее в остраемый предмет. То, что было «я», предстает как «не-я». Речевое воплощение этого превращения выглядит как грамматическая модификация самоименования или, в терминах Рикера, «алогический перенос». «В предельном случае этот перенос может облекаться в форму цитирования, благодаря которому “он мыслит”, “она мыслит”, означает: “он/она говорит в сердце своем” [5. С. 390]. Возникающая в этом случае инаковость «должна являться радикальной *экстериоризацией*» [Там же. С. 391].

Самодистанцирование в этом случае соотнобразует с дезинтеграцией «я», обнаружении той интегрированной символической инстанции, от которой «я» получило верительную грамоту на понимание и высказывание. Символическая инстанция есть медиатор, определяющий связи индивида с миром, другим, самим собой.

Ключевым условием реализации опыта двойного остранения оказывается разрыв между «субъектом-самим-по-себе» и собой как дискурсивной организованностью. Дискурсивная идентичность — фигура остранения — функционирует как позиция, занимаемая индивидом в коммуникативных процессах образования или как «эффект интервенций, обеспечивающих кратковременную самоидентификацию субъекта» [11. С. 346].

Функционирование механизма двойного остранения рассматривается нами в качестве универсальной способности субъекта, востребованной условиями динамического мира, символической избыточности, кризиса «я» в качестве источника культурного самоопределения индивида. Символическое

дистанцирование действует в направлении повышения сопротивляемости субъекта различным формам индоктринации и символического принуждения.

Литература:

1. Король Д.Ю., Бекус-Гончарова Н.Э. Коммуникация и культурогенез современности: метафоры субъективности // Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе. Минск: БГУ, 2004. С. 94–97.
2. Ман П. де. Аллегории чтения: Фигуральный язык Руссо, Ницше, Рильке и Пруста. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. 368 с.
3. Полонников А.А. Дискурс-анализ событий образования. Критическое исследование. Минск: БГУ, 2013. 343 с.
4. Рикер П. Повествовательная идентичность. URL: <http://www.philosophv.ru/library/riccer/iden.htm>.
5. Рикер П. Я сам как другой. М.: Издательство гуманитарной литературы, 2008. 416 с.
6. Klus-Stańska D. Odwrót od rozwoju: kontrowersyjna czy obiecująca zmiana paradygmatu wczesnej edukacji // Studia Edukacyjne. 2016. № 38. S. 7–20.
7. Klus-Stańska D. Polska rzeczywistość dydaktyczna — paradygmatyczny taniec św. Wita // Paradygmaty współczesnej dydaktyki. Kraków: Impuls, 2009. S. 62–73.
8. Melosik Z., Szkudlarek T. Kultura, tożsamość i edukacja: migotanie znaczeń. Kraków: Impuls, 2009. 111 s.
9. Schnettler B. W stronę socjologii wiedzy wizualnej // Przegląd Socjologii Jakościowej. 2008. Tom IV. № 3. S. 116–142.
10. Szkudlarek T. Media. Szkic z filozofii i pedagogiki dystansu. Kraków: Impuls, 2009. 151 s.
11. Szkudlarek T. Tożsamość // Cackowska M., Kopciwicz L., Patalon M, Stańczyk P., Starego K., Szkudlarek T. Dyskursywna konstrukcja podmiotu: przyczynek do rekonstrukcji pedagogiki kultury. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2012. S. 346–419.