

*Л.А. Шкор, кандидат искусствоведения, доцент,
доцент кафедры музыкально-педагогического образования факультета
эстетического образования Белорусского государственного педагогического
университета имени Максима Танка*

Моделирование представлений о человеке культуры в условиях неинституциональных практик полихудожественного образования

В статье раскрываются основные этапы моделирования представлений о человеке культуры, осуществлявшиеся в условиях неинституциональных практик полихудожественного образования (НППО). Эти представления были детерминированы философскими поисками, связанными с идеальными представлениями о человеке культуры и его реальной творческой деятельностью, отражающей чувственное познание окружающего мира.

Ключевые слова: человек культуры, гуманизм, творческая деятельность, чувственное познание мира, неинституциональные практики полихудожественного образования.

Введение. Идея о том, что культура является своеобразным коконом, окутывающим человека и сберегающим его духовный облик, пронизывала всю историю европейской художественной культуры, раскрывшись сквозь призму антропоцентризма в эпоху Возрождения и достигнув расцвета в эпоху Романтизма. Неинституциональные практики полихудожественного образования (НППО), способствуя популяризации светского искусства изначально среди дворянства, затем буржуазии и городского населения, показали себя в XIV – XIX вв. в качестве устойчивого педагогического явления, направленного на удовлетворение экзистенциальных, творческих и эмоциональных потребностей человека. После катаклизмов XX века, повлекших «расчеловечивание человека», современная педагогическая наука, в том числе педагогика искусства, вновь сконцентрировалась на вопросах развития творческого мышления человека, на развитии его внутренней культуры и общих представлений о культуре, на осознании и обретении

обучающимся «самости», что отражено в исследованиях Б. Бим-Бада [1], П. Гуревича [2; 3], Е. Командышко [4], Г. Корнетова [5].

Образовательная концепция *lifelong learning* (LLL, или «обучение на протяжении жизни»), закрепившаяся в первых десятилетиях XXI века в результате возникновения и развития экономики знаний (М. Кастельс) [6], способствовала появлению широкого субъекта ученичества, который через повседневные творческие занятия (музицирование, изобразительная деятельность, создание рукописей, занятия танцами и т.д.) ощущал себя сопричастным к культуре. Только в практике свободной и продуктивной творческой деятельности, опирающейся на достижения культуры, человек способен осознавать, предполагать и моделировать представления о своем ближайшем будущем (Е. Акиншина, А. Боттон, С. Гарвис, Л. Савенкова, Т. Сидорина и др.). Потребность человека в самореализации, осуществляемой посредством творческой деятельности, детерминировало пересмотр значения культуры и педагогики искусства, особенно в условиях развивающейся экономики знаний (Г. Биеста, П. Джарвис, М. Фотли) [7]. Креативность мышления названа К. Швабом на Давосском форуме (2016 г.) одним из четырех ключевых навыков для человека XXI века, живущим в постиндустриальную эпоху [8].

Цель статьи – раскрыть основные этапы моделирования представлений человеке культуры, осуществлявшиеся в условиях НППО в XIV–XXI вв..

Основная часть. Философская мысль эпохи Возрождения поставила человека в центр антропоцентрической картины мира, провозгласив его высшей ценностью и поместив его в фокус процессов познания. Человек, открыв для себя светское искусство благодаря процессам секуляризации, по отношению к самому себе от выступал творцом, создавая и совершенствуя свою внутреннюю природу изнутри, погружаясь в образный мир поэзии, живописи, музыки. Таким образом он совершенствовал свою внутреннюю природу, облагораживая ее посредством искусства, что выразилось в появлении философско-антропологической концепции «человека творящего» (*Homo creans*).

Возникшее в эпоху Возрождения светское искусство было обращено к человеку, создавалось для него и помогало ему осознать себя как вершинное творение природы; только человек показывал способность к осознанным целенаправленным практическим действиям в повседневных условиях, изменяющим его жизненные обстоятельства. Антропоцентризм, поддерживая развитие светской культуры, обозначил наличие у человека экзистенциальных лакун, связанных запросами человека и социума на организацию духовной жизни без религиозной составляющей. Запросы носили гуманистический и светский характер и связывались с потребностями «человека творящего»

(Homo creans) ощутить полноту, целостность и красоту жизни в многообразии ее проявлений, что вызвало появление НППО.

Апологеты ренессансного антропоцентризма – поэты Данте и Петрарка на примере своего творчества показали прогрессивно настроенному социуму, что продуктивные творческие силы человека сопоставимы с божественным созидательным началом. Сонеты, канцоны, мадригалы Петрарки стали высоким примером материального воплощения (написание текста) внутренних эмоциональных усилий «человека творящего» (Homo creans), познающего окружающий мир посредством чувств. В поэзии Петрарки проявился новый поэтический слог, который получил название «сладостный стиль» (ит. «dolce stil nuovo»). Этот стиль передавал принципиально новые – возвышающие человека – способы описания его внутреннего эмоционального состояния, через искусство слова показывая опыт человека в эмоционально-ценностном освоении окружающего мира. «Сладостный стиль» также показывал обществу культуру переживания и проживания собственных эмоций, обращенных к Другому.

Дух грядущей эпохи Возрождения и свойственный ей культ «человека творящего» (Homo creans), по мнению А. Лосева, первыми почувствовали и выразили поэты, далее к ним подключились философы, углубившие онтологическую проблематику через переосмысление наследия Платона и Аристотеля [9]. Стремление к внутренней и внешней гармонии, равновесности духовного и материального начал, трактовка природы как примера безграничной мастерской, созданной для человека божественной силой, служили утверждению человеческого достоинства как императива в творчестве Л. да Винчи, Рафаэля, Микеланджело. Показывая творческий дух, переданный человеку свыше, титаны Возрождения, чтобы избежать конфликта с религией, обратились к античной мифологии для художественного отражения идеи пантеизма. Изображение античного пантеона богов допускало свободу выражения авторского замысла, а изображение фигуры человека подле небожителей, показывало идею диалога «божественного и земного» (например, на фреске Микеланджело «Сотворение Адама»).

Способность к осознанной творческой деятельности – отличительная черта, свойственная человеку как личности, принципиально отделяя его от других существ, что постоянно подчеркивали философы-гуманисты. Мы отметим еще один важный момент: только человека привлекает творческая деятельность Другого, интересуется заложенный в ней смысл, внешнее и внутреннее содержание творческого продукта, художественные приемы его создания.

Стремление выработать общую точку зрения на социокультурные процессы, включая растущую секуляризацию искусства, привело к формированию первых светских философских сообществ – студий гуманистов, где транслировались философские основания антропоцентризма и осмыслялось значение искусства в качестве способа эмоционально-чувственного познания мира человеком культуры НППО были необходимы для создания среды понимания искусства, которая возникала в сотрудничестве образованных и духовно богатых людей, объединявшихся студиях гуманистов в том числе для взаимообмена творческим опытом (примером может служить флорентийская камерата). Для гуманистов языки искусства служили способами осмысления единства понятий «прекрасное» и «человек», которые постигались органами чувств – зрением (воплощалось в живописи и скульптуре) и слухом (воплощалось в литературе и музыке).

Культурные и творческие потребности человека оказались тесно связаны с жизнью социума, обеспечивая его поступательный прогресс. Эпоха Возрождения открыла человеку его экзистенциальную потребность в самовыражении и самореализации, а также в стремлении быть вовлеченным в современную ему социокультурную реальность. Светская художественная культура была направлена на становление личности человека, в его восхождении к «человеку творящему», т.е. культура имела в своей глубинной сути именно педагогические замыслы. Литература, театр, живопись, музыка назывались движущей силой развития каждой личности и художественной культуры общества в целом, обеспечивая постоянство процессов культурного взаимодействия и коммуникации, которые вели к изменению мировосприятия, закреплению в нем гуманистических установок. Включенность индивидуума через НППО в культурные процессы (наиболее ярко проявившиеся у дворянства и буржуазии) раскрывала человеку свойственные только ему эмоционально-психологические, художественные, эстетические переживания.

В эпоху Возрождения, благодаря НППО, искусство стало общедоступным увлечением, способным занять ум человека культуры созидательной деятельностью, соразмерной с его творческими способностями и жизненными потребностями.

Идеи гуманизма, высказанные в эпоху Возрождения, оказались созвучны для апологетов Просвещения, которые полагали, что образование и культура способны направить разум и действия человека на создание «всеобщего царства разума и свободы» (по Д. Локку, Ж.-Ж. Руссо).

Подобно студиям гуманистов, философы-просветители организовали свои кружки и содружества («Оксфордский кружок», «Пор-Рояль-де-Шан», «Кружок вольных учёных», кружок энциклопедистов, кружок Мерсенна-Мормора и др.), где обсуждались возможные способы пробуждения разума

человека через образование и закрепление общественных представлений о человеке культуры как о «человеке познающем» (*Homo cogitas*). В деятельности философских кружков кристаллизовались образовательные идеи, характерные для эпохи Просвещения: свобода и свободомыслие человека (Вольтер), которые в контексте НППО выражались в свободе продуктивного творческого самовыражения. Концепция Ж.-Ж. Руссо о том, что опыт наблюдения за природой развивают когнитивные способности и эмоционально-чувственное восприятие человека, поставила в качестве цели НППО педагогическое содействие в создании и совершенствовании «человека познающего» (*Homo cogitas*) через радость познания окружающего мира. Организация детского домашнего обучения и духовного воспитания «по Руссо», пристальное внимание к чувственному восприятию, наполнило высоким культурным смыслом повседневные педагогические действия женщин. Подобно тому, как сад заполнялся растениями, внутренний мир ребенка следовало связать образами природы, служившими наглядными примерами естественного течения жизни, включая этапы жизни человека. И. Гердер, являясь представителем позднего Просвещения, считал высокой задачей педагогики культивирование человечности, что было осуществимо только через искусство [5].

Занятия искусством считались признаком внутреннего благородства и одновременно подчеркивали уровень образованности человека, особую наполненность культурой процессов обучения и воспитания, которые были организованы в пространстве повседневности. Именно через образование и культуру буржуазия заявляла о себе как о сословии, которое оказывало заметное влияние на экономические процессы, которые привели к буржуазным революциям.

Содержание НППО эпохи Просвещения заметно расширилось: к сюжетам античной истории и мифологии добавились дидактические рассказы, литературные сказки, переработанные народные песни, пьесы из рукописных нотных книг; картины, дополнявшие интерьеры поместий и домов, отражали визуальные представления об облике и творческих интересах человека. Заметим, что если в эпоху Возрождения в живописи находили свое воплощение представления об идеальном античном герое, к умозрительным качествам которого стремился приблизиться земной человек, то в эпоху Просвещения на картинах изображались персонажи, служившие образцами для подражания в обыденной жизни. Изображение в их руках книг, музыкальных инструментов, принадлежностей для рисования (и т.д.) указывало на творческие интересы личности, подчеркивало ее самовосприятие как человека культуры. В эпоху Просвещения сложились именно классические (от лат. *classicus* – образцовый) представления о

предназначении искусства, о его общественно значимом содержании, закономерности формопостроения произведений искусства, принципах их записи, которые транслировались в содержании НППО. Активные методы обучения (словесные, наглядные, практические) способствовали закреплению практических занятий искусством в качестве особого способа осуществления человеком культуры своего повседневного бытия.

Крушение идеалов эпохи Просвещения вынудило следующее поколение философов искать иную мировоззренческую концепцию, которая бы помогла в построении новой картины мира. Итоги Великой французской революции привели к смене философской парадигмы, побудив философов-романтиков (Э. Гофман, Л. Тик, Ф. Шеллинг, братья Шлегели и др.) переосмыслить роль искусства в чувственном познании мира. Стремясь минимизировать контакты с объективной реальностью, романтик предпочитал пребывать в ситуации «бегства в искусство», создавая языками искусства умозрительную «вторую реальность», или рукотворную природу человеческого бытия (по В. Ванслову). Это способствовало появлению представлений о человеке культуры как о «человеке мастере» (*Homo faber*), творческими орудиями которого были бумага или холст, перо или кисть, клавиши или струны. В литературных сочинениях писателей-романтиков через искусство слова передавались реалии внутренней жизни человека, которые оказывалась созвучны мироощущению читателя как человека культуры. На духовное развитие человека оказывало влияние музыка, которую романтики называли самым эмоциональным видом искусства. Пение и игра на фортепиано были обязательными творческими навыками для человека культуры XIX века, позволяющими ему организовать культурную жизнь вдали от основных европейских культурных центров (Вена, Лондон, Париж, Петербург и т.д.).

Буржуазия, став доминирующим классом в результате революций 1848-1849 гг., столкнулась с проблемой: непонимание новыми массами горожан устоявшихся культурных традиций. Эстрада как «музыка улиц», не обладая высоким художественным и культурным смыслом, отражала потребность «массового человека» участвовать в развлекательной жизни общества, что привело к потребительскому восприятию культуры, маркируя ее переменчивость и суетность. «Культурная стабильность и целостность оказались окончательно подорванными. Ткань культуры начала расползаться, порождая чувство оголенности существования» [10, с. 398].

Наступление Новейшего времени в европейской истории ознаменовалось чередой исторических катаклизмов: Первая мировая война, Октябрьская революция, ряд локальных конфликтов (балканские войны и др.). В результате этих событий человеческие потери оказались катастрофическими, применение оружия массового поражения

символизировало полное крушение идей гуманизма. Затяжной экономический кризис 1929-1933 гг. и падение уровня жизни, обострение социальных конфликтов в западноевропейских странах привели к Второй мировой войне. После ее окончания обществу было необходимо осознать ужасающие итоги и найти выход из ситуации не только потери человека культуры, но и расчеловечивания человека [11].

Об антропологической катастрофе ученые задумались позднее, отметив, что целостное восприятие о человеке оказалось незаметно утрачено (Дж. Уэббер) [12]. Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, ранее транслируемый в представлениях о человеке культуры, оказался обесцененным «культурой потребления» XX века [13]. Художественная культура вступала в эпоху своего тотального тиражирования (радио, телевидение и т.д.), что подвело ее к разделению на «элитарную» («второй пласт» культуры) и «массовую» («третий пласт» культуры), а НППО оказались редуцированы. Элитарность искусства потребовала своего выражения через сложность «смысловых конструкций» (алеаторика, додекафония, сериализм и т.д.), не понятых и потому непринятых массовым слушателем. Разрыв между «элитарным» и «массовым» спровоцировал культурный кризис, вызванный потерей ценностного императива в концептах «творчество» и «культура». Так кризис человека оказался неразрывно связан с культурным кризисом (Ж. Лиотар, М. Шелер).

Искусство, показав процессы разрушения человека, а не его возвышения, транслировало дальнейшее угасание идеи прекрасного; массовая культура, устраивая «гонку потребления», навязывала человеку псевдоценности. Удовольствие, получаемое человеком от процессов активного «потребления культуры», еще больше усиливало усреднение и уплощение его жизненных интересов.

Основной проблемой общества в XX веке стала проблема тотального потребления (Ж. Бодрийяр), которая настолько захватила человека, что он перестал отличать свои истинные потребности от внушенных ему извне. В качестве примера философ приводит «заговор искусства», отмечая его избыточность одновременно с гипервидимостью, замкнутостью на себе самом.

Концепция Ж. Бодрийяра подверглась яростной критике в XX веке, однако XXI век и особенно пандемия (в т.ч. локдауны и изоляция), показала востребованность культуры, востребованность НППО. В цифровой среде стихийно формировались различные творческие сообщества, участников которых объединяли именно практическая деятельность, связанная с освоением какого-либо вида искусства [14]. Возвращение интереса социума к культуре и творческой деятельности детерминировало новый этап

философского поиска, связанного с представлениями о человеке культуры, представления о котором обозначены философами-неоэкзистенциалистами как о «человеке универсальном» (*Homo universalis*) [12; 15].

Современный социум, столкнувшись с пандемией, осознал, насколько для него необходим образованный, культурно наполненный, инициативный и деятельностный человек, способный создать благоприятную среду для культурного, творческого, нравственного, эмоционального (и т.д.) развития Другого. В роли этой среды вновь выступили НППО, ревитализированные в цифровом пространстве благодаря усилиям человека культуры.

Заключение. Моделирование представлений о человеке культуры в условиях НППО связывалось:

- в эпоху Возрождения с представлениями о «человеке творящем» (*Homo creans*);
- в эпоху Просвещения – о «человеке познающем» (*Homo cogitas*);
- в эпоху романтизма – о «человеке мастера» (*Homo faber*);
- в XX веке отмечается утрата представлений о человеке культуры и дегуманизация культуры в целом.
- в XXI веке предложена концепция «человека универсального» (*Homo universalis*).

Список литературы:

1. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология / Б. М. Бим-Бад. – М. : Юрайт, 2015. – 223 с.
2. Гуревич, П.С. Проблема целостности человека / П.С. Гуревич. – М. : ИФ РАН, 2004. – 178 с.
3. Гуревич, П.С. Расколотость человеческого бытия / П.С. Гуревич. – М. : ИФ РАН, 2009. – 199 с.
4. Командышко, Е.Ф. Педагогический потенциал искусства в творческом развитии учащейся молодежи: интегративный подход / Е.Ф. Командышко. – М.: ИХО РАО, 2011. – 292 с.
5. Корнетов, Г.Б. История педагогики как наука и компонент содержания педагогического образования / Г.Б. Корнетов. – М. : АСОУ, 2012. – 460 с.
6. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / М. Кастельс; пер.с англ. О. Шкаратана. – М. : ГУ ВШЭ, 2002. – 608 с.
7. Biesta, G. The Rediscovery of Teaching / G. Biesta. – London-New York : Routledge, 2017. – 122p.
8. Шваб, К. Четвертая промышленная революция / К. Шваб. – М. : ЭКСМО, 2016. – 208 с.
9. Лосев, А.Ф. Философия времени / А.Ф. Лосев. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 269 с.
10. Зиммель, Г. Избранное: Философия культуры / Г. Зиммель. – М. : Центр гуманитарных инициатив, 2017. – 432 с.
11. Wilson, C. The Age of Defeat / C. Wilson. – London : Aristeia Press, 2018. – 243 p.
12. Webber, J. Rethinking Existentialism / J. Webber. – Oxford : Oxford Univ. Press, 2020. – 256 p.

13. Ricoeur, P. *Philosophical Anthropology* / P. Ricoeur. – Cambridge : Polity, 2016. – 304 p.
14. Shkor, L. Realization of social and spiritual needs of a person in the context of non-institutional practices of polyartistic education / L. Shkor // SAHD 2021 - 5th International Scientific and Practical Conference 2021 “Modern Science: Problems and Development Prospects (Social and Humanitarian Directions)”. E3S Web of Conferences 101, 03013 (2021). Date of access: 26.04.2021. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110103013>
15. Mayer, C. *Resurrecting Existentialism* / C. Mayer. – North Charleston : Independently published, 2020. – 368 p.