

УДК 316.74:37

UDC 316.74:37

**КУЛЬТУРОЛОГИЯ В КОНТЕКСТЕ
СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИТАРНОЙ
ПАРАДИГМЫ**

**CULTURAL STUDIES IN THE CONTEXT OF
MODERN HUMANITARIAN PARADIGM**

Лабутина Ирина Геннадьевна
кандидат философских наук, преподаватель
кафедры социологии и культурологии
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный
аграрный университет», Краснодар, Россия

Labutina Irina Gennadievna
Cand.Philos.Sci., lecturer of the Department of
Sociology and Culture
FSBEE HPE «Kuban State Agrarian University»,
Krasnodar, Russia

Прошанова Елена Михайловна
кандидат философских наук, доцент
кафедры философии
ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный
технологический университет», Краснодар,
Россия

Proshanova Elena Mikhailovna
Cand.Philos.Sci., associate professor of the
Department of Philosophy
FSBEE HPE «Kuban State University of Technology»,
Krasnodar, Russia

В статье раскрывается роль культурологии в изучении социокультурных установок, ценностных ориентиров, стереотипов, раскрывающихся в процессе изучения различных художественных текстов. Ведущим методом культурологии в рамках современной культурной парадигмы является метод понимания. Создание педагогом проблемной ситуации, необходимой для процесса мыследеятельности, актуализирует ценностные установки личности и создает простор для рефлексии над смысловым полем решаемой проблемы

The article reveals the role of cultural studies in the process of learning of sociocultural attitudes, value orientations, stereotypes revealed in the process of reading various literary texts. The leading method of cultural studies in the framework of the modern cultural paradigm is the method of understanding. A teacher creates a problem situation which is necessary for the process of mental activity and that actualizes the value orientations of a personality and creates a space for reflection on the semantre field of the problem to solve

Ключевые слова: КУЛЬТУРОЛОГИЯ, МЕТОД ПОНИМАНИЯ, ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ, ЯЗЫК, ОБРАЗОВАНИЕ, ТЕКСТЫ КУЛЬТУРЫ

Keywords: CULTURAL STUDIES, METHOD OF UNDERSTANDING, PROBLEM SITUATION, LANGUAGE, EDUCATION, TEXTS OF CULTURE

На сегодняшний день не вызывает сомнения тот факт, что культурология являет собой интегративную область социогуманитарного знания, образовавшуюся на стыке нескольких наук. В их числе философия, культурная антропология, социология, психология, история, лингвистика. Аналогичным образом вхождение понятия «ментальность» в область культурологической науки также предопределено его чрезвычайно значимым для культурологии междисциплинарным статусом. [1] Речь в данном случае идет о том, что, по сути, всякие культурологические исследования базируются на методологических подходах вышеназванных наук, обобщая и синтезируя разрозненные знания.

Поскольку цель культурологии – изучение феноменов культуры, в частности, социокультурных установок, представлений, стереотипов, ценностных систем, используя в качестве материала для анализа всевозможные тексты культуры, культурология способна раскрыть содержание прошлого, настоящего и будущего через внутренний мир человека. При этом одной из главных задач интересующей нас дисциплины, впрочем, как и любой другой, относящейся к сфере гуманитарного знания, остается развитие *способности мыслить*.

Специально оговорим, что в данном случае мы полностью солидарны с теми представителями отечественной научной школы, кто настаивает на необходимости сделать гуманитарное образование культуроцентричным, а не сциентистским. Принципиальное несоответствие естественно-научного образования от образования гуманитарного в данном контексте определяется тем, что, как пишет В. Шубин: «если гуманитарная культура как бы обращена во внутрь, на развитие субъекта, на формирование человеческого в человеке, на совершенствование межчеловеческих отношений, на гуманизацию всей социальной среды, то естественно-техническая культура обращена во вне – на познание и преобразование объекта, т. е. природной среды, на превращение объектов природы, а именно вещества и энергии в объекты человеческих потребностей». [2]

С этой точки зрения ведущим методом культурологии в рамках современной гуманитарной парадигмы будет *метод понимания*. В противоположность методу объяснения, ориентированному на получение объективного, нейтрального знания, понимание актуализирует личностный смысл, который самым непосредственным образом связан с деятельностью оценивания. Ценностные основания определяют мыслительную активность и способствуют раскрытию смыслового потенциала получаемой информации. Это, соответственно, выявляет место

полученного знания в жизни человека. Пытаясь донести до студентов как можно больше сведений по тому или иному вопросу, педагог воздействует исключительно на область человеческой памяти, наличие которой не связано напрямую с качеством мыслительного процесса или, что то же – с уровнем понимания¹. [3] Для того, чтобы процесс усвоения знания стал неотъемлемой частью процесса мыследеятельности, необходимо четко осознавать, что накопление той или иной суммы знаний является не столько целью образования, сколько средством. Принципиальным условием понимания является проблемная ситуация.

Другими словами, безусловная ценность знания становится очевидной лишь тогда, когда, отстаивая свою точку зрения на поставленную педагогом проблему, студент опирается на конкретные факты с тем, чтобы выстроить собственную систему аргументации. С целью проиллюстрировать подобный опыт, обратимся к новелле Р. Акутагавы «В чаще». [4]

Зачитав текст новеллы вслух, мы предлагаем студентам ответить лишь на один вопрос: кто является действительным убийцей Тахэкиро? Очевидно, что поиск ответа требует не только знание семантики лексемы «самурай»², [5, с. 362-363] но и понимание лексемы «храм», а также актуализируемого этой лексемой контекста. Несмотря на то, что в данном случае – имеется в виду текст новеллы японского мастера – речь идет об

¹ Г. И. Богин выделяет три базовых уровня понимания: семантизирующий, когнитивный и распредечивающий.

² Как свидетельствует Е. П. Борзова, «харакири включает в себя два термина: *хара* (переводится как «живот», но еще и как «душа», «намерение», «тайные мысли») и *кири* или *киру* («резать»). Кроме того, место на три пальца ниже пупка *дантань* – средоточие жизненной энергии...». Соответственно, «вскрытие живота означает открытие своих сокровенных намерений, чистоту мыслей и устремлений». При этом, согласно исследователю, сэппуку – это не простое самоубийство. Как правило, оно совершается в знак протеста против несправедливости, либо в случае бесчестного поступка, в котором самурай раскаивается. Таким образом, по сути, сэппуку является «оправданием себя перед небом и землей, его символика более духовного свойства...».

иной, в отличие, скажем, от православной веры, ветви религиозной культуры, тем не менее, само понятие данной лексемы предполагает, что студенты отдадут себе отчет в следующем. На подобный поступок может решиться только верующий человек, который живет с уверенностью, что все, что с ним происходит, находится под незримым оком Всевышнего.

Предлагаем один из вариантов ответа, представленного на занятиях по культурологии студентом Кубанского государственного аграрного университета.

«Масаго – человек верующий, поэтому она не может лгать на исповеди, следовательно, убийца – она;

Тадземару – хвастун и бахвал, поскольку, понимая, что ему все равно не избежать казни, он «горит желанием» оставить после себя добрую память: он не просто разбойник, а эдакий непобедимый «Робин Гуд», осиливший самурая, проявивший благородство по отношению к его жене и способный испытывать не только похоть, но и подлинное чувство;

Тахэкиро недостоин называться самураем, поскольку он нарушил кодекс чести: поддавшись чувству наживы, он не только оставил жену на произвол судьбы, бросив ее одну на проезжей дороге, но и готов был убить ее, обвинив в измене; оказавшись слабее разбойника, Тахэкиро всячески оправдывает себя, не имея мужества сказать правду, поскольку в случае действительного самоубийства он должен был сделать себе харакири, а не вонзять кинжал в грудь, о чем свидетельствует дровосек».

Осуществив знакомство с работами студентов, которые мы анонимно зачитываем перед учебной аудиторией, мы делаем следующий вывод. Как Тадземару, так и Тахэкиро оказались слабыми людьми, не способными отвечать за содеянное, оба они лживы, падки до легкой наживы, готовы во всем обвинить скорее женщину, нежели себя. Напротив, Масаго вызывает подлинное уважение не только за готовность нести ответственность за содеянное, но и способность держать данное себе

и другим слово. Об этом позволяет судить финал экранизации А. Куросавой данной новеллы. Буквально дословно воспроизводя текст Акутагавы средствами кинематографа, режиссер изменяет только концовку. Мы вновь возвращаемся к началу повествования и видим дровосека. На пороге своей хижины он находит младенца и принимает его в качестве сына.

Подобный финал дает нам возможность предположить, что в тот момент, когда произошла встреча Тахэкиро и Тадземаро, самурай сопровождал свою супругу к врачу. Только в беседе с доктором Масаго могла либо подтвердить свою догадку о том, что она в скором времени станет матерью, либо опровергнуть. Пожалуй, именно в тот момент, когда разбойник овладел женщиной, Масаго почувствовала в себе биение новой жизни. Потому устами прорицательницы дух убитого делает весьма странное, на первый взгляд, замечание о том, что «Никогда еще я не видел ее такой красивой!».

Возможно, красота женщины, которая отчаянно защищала свою честь, но оказалась бессильной перед надругавшимся над ней бандитом, – это не столько физическая красота, так потрясшая мужа, сколько красота духовная. Ощувив в себе новую жизнь, Масаго предстает перед взором Тахэкиро мадонной. Именно поэтому, погруженная в свои мысли о будущем ребенка, отец которого отныне всегда будет иметь повод упрекнуть его в незаконном рождении, Масаго, что называется, сама не своя.

Об этом, в частности, свидетельствует дух убитого: «Но жена, опечаленно сидя на опавших листьях, не поднимала глаз от своих колен. Право, можно было подумать, что она внимательно слушает слова разбойника... Слушая разбойника, жена, наконец, задумчиво подняла лицо...»; «жена как во сне последовала за разбойником, державшим ее за руку, и уже готова была выйти из роши, как вдруг, смертельно

побледнев, указала на меня, привязанного к дереву. «Убейте его! Я не могу быть с вами, пока он жив!..» – выкрикнула она несколько раз, как безумная. «Убейте его!»...».

Требование убийства Тахэкиро вызвано, на наш взгляд, лишь опасением за жизнь ребенка, который, будучи ни в чем не виноват, тем не менее, может вызывать у отца только ненависть и отвращение, поскольку после надругательства Тадземаро у Тахэкиро есть повод усомниться в своем отцовстве. По-видимому, именно мысль о будущем ребенке и не позволила молодой женщине совершить самоубийство, поскольку она уже не принадлежит сама себе. Однако, вследствие того, что младенец оказался в итоге подброшенным дровосеку, а не матери Масаго – его бабушке, дает нам основание сделать следующий вывод. Масаго покончила жизнь самоубийством, как и обещала мужу, но только после рождения ребенка. Именно поэтому младенец оказался у чужого человека, а не у родной бабушки: исчезнув в день убийства Тахэкиро, Масаго не посмела вернуться к матери, чтобы ей не пришлось оплакивать ее дважды.

Возвращаясь к проблеме понимания, необходимо заметить, что ценность упомянутой новеллы Р. Акутагавы заключается в предельно расплывчатом смысловом поле восприятия, что полностью отвечает ситуации, согласно которой понимание возникает только и исключительно в ситуации непонимания, поскольку «мыслить человек начинает только тогда, когда у него появляется потребность что-либо понять» (С. Рубинштейн). Однако сама по себе проблематизация материала еще ничего не решает. Дело в том, что временные границы учебного занятия не только не позволяют педагогу выслушать точку зрения каждого из студентов, но и не дают возможности публично отрефлексировать обозначенную позицию, акцентируя внимание на том, какие ошибки или, напротив, оригинальность мысли находят свое воплощение в той или иной точке зрения.

Соответственно, когда один из вариантов решения проблемы озвучивает только один из претендентов на ответ, все остальные участники вынуждены принять «готовое» знание, что, на наш взгляд, допустимо лишь на занятиях точными дисциплинами. Что же касается предметов гуманитарного цикла, то, как правило, пассивность участников диалогического общения оборачивается их «выпадением» из процесса мыследеятельности, во многом провоцируя интеллектуальное иждивенчество.

Выход из сложившейся ситуации видится в том, чтобы решение проблемы каждым из присутствующих на занятии осуществлялось в письменном виде. Только после того как все участники изложат свою точку зрения, педагог имеет возможность анонимно познакомить группу и с самыми яркими, талантливыми работами, и с самыми на текущий момент слабыми. Подчеркнем, что, во-первых, подобный опыт исключает какие бы то ни было обиды, поскольку авторство зачитываемых вариантов решения проблемы остается для всех, кроме самого автора, загадкой. Во-вторых, принимая во внимание тот факт, что способность понимать развивается подобно любой другой способности, публичное знакомство с позицией каждого студента – это бесценная возможность не только разобраться в ошибках, обусловивших псевдокультурное понимание, но и обогатить свое собственное видение взглядом другого. Именно в данном случае краткие комментарии педагога по поводу прочитанного отвечают ситуации, согласно которой «самая лучшая передача знаний случается тогда, когда учитель не занимается «педагогикой», ничему сам специально не учит, является молчаливым примером. Но душевная смута именно здесь и возникает». [6, с. 177]

На первый взгляд может показаться, что подобные задачи уместно ставить не столько перед преподавателями «Культурологии», сколько перед теми, кто в первую очередь приобщает студентов к философскому

знанию либо обучает логике. На наш взгляд, данная точка зрения представляется ошибочной. Как пишет С. В. Борисов, выступая в качестве философского принципа образования, разумность, как правило, предполагает лишь знание элементарных законов логики и умение пользоваться ими. «Однако рассчитывать на педагогический результат – хорошее разумное мышление – только введя в школу курсы по формальной логике было бы нереально». [7]

Солидаризируется с представленной точкой зрения и американский ученый М. Липман, по мысли которого вводить в школьные программы логику в чистом виде нецелесообразно. Аргументируя свой взгляд на вещи, М. Липман считает, что обучение логике мало способствует пониманию того, каким образом применять полученные на этой дисциплине знания к другим предметам, в том числе, как работать с контекстом. Более ценным, в данном случае, М. Липман считает сосредоточение на неформальной логике, в рамках которой неизбежно обращение к повседневному языку. Значимость последнего Липман объясняет следующим образом: ничто другое так не учит детей обоснованному рассуждению, как близкое и тщательное исследование многообразных форм использования самого языка и связанная с ним дискуссия о собственных наблюдениях и выводах. [8]

Принципиальным для нас в данном случае становится положение о необходимости «тщательного исследования многообразных форм использования самого языка», поскольку именно русский язык девальвировался сегодня подобно расхожей монете. Мы в большинстве своем пользуемся не столько Словом, сколько словесной шелухой, привыкая «втискивать» свою мысль в прокрустово ложе сленга, культурных штампов либо чьих-то авторитетных суждений, которые вследствие частого цитирования утрачивают свою суть. Именно обращение к языку, стимулирующее действия, нацеленные на поиск

соответствия своего представления о значении того или иного слова с представлением своего собеседника позволит подвести студента к «душевной смуте», вызванной расплывчатостью смыслового поля восприятия или, что то же – ситуации непонимания. Важность такой ситуации с наибольшей очевидностью раскрывают следующие слова Х. Ортеги-и-Гассета:

«Жизнь сама по себе и всегда – кораблекрушение, – пишет философ. – Терпеть кораблекрушение не значит тонуть. Несчастный, чувствуя с какой неумолимой силой затягивает его бездна, яростно машет руками, стремясь удержаться на плаву. Эти стремительные взмахи рук, которыми человек отвечает на свое бедствие, и есть культура – плавательное движение. Только в таком смысле культура отвечает своему назначению – и человек спасается из своей бездны. Но десять веков непрерывного культурного роста принесли среди немалых завоеваний один существенный недостаток: человек привык считать себя в безопасности, утратил чувство кораблекрушения, его культура отяготилась паразитическим, лимфатическим грузом. Вот почему должно происходить некое нарушение традиций, обновляющее в человеке чувство шаткости его положения, субстанцию его жизни. Необходимо, чтобы все привычные средства спасения вышли из строя, и человек понял: ухватиться не за что. Лишь тогда руки снова придут в движение, спасая его». [9, с. 436]

Использованные библиографические источники:

1. Волкова П. С., Лабутина И. Г. Ментальность как феномен культуры: социально-философский анализ. – М., 2013.
2. Шубин В. Гуманитарный и естественно – научный стиль мышления: необходимость сближения. [Электронный ресурс]. URL: pedlib.ru/Books/5/0270/5_0270-79.shtml
3. Богин Г. Субстанциальная сторона понимания текста. – Тверь, 1993.
4. Акутагава Р. Избранное. В 2-х тт. – М.: Художественная литература, 1971. Анализ данной новеллы представлен в работе Р. С. Гасанова. Подробнее по данному вопросу см.: Гасанов Р. С. Диалогическая сущность искусства: социально-философский анализ: дис. ... канд. филос. наук. – Краснодар, 2007.

5. Борзова Е. История мировой культуры. – СПб., 2002.
6. Мамардашвили М. Как я понимаю философию. – М., 1992.
7. Борисов С. Философская культура мышления как основа модернизации образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://credonew.ru/content/view/404/56/>.
8. Липман М. Обучение с целью уменьшения насилия и развития миролюбия // Вопросы философии. 1995. – № 2.
9. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Философия культуры. – М., 1991.

References

1. Volkova P. S., Labutina I. G. Mental'nost' kak fenomen kul'tury: social'no-filosofskij analiz. – М., 2013.
2. Shubin V. Gumanitarnyj i estestvenno – nauchnyj stil' myshlenija: neobhodimost' sbliženija. [Jelektronnyj resurs]. URL: pedlib.ru/Books/5/0270/5_0270-79.shtml
3. Bogin G. Substancial'naja storona ponimaniya teksta. – Tver', 1993.
4. Akutagava R. Izbrannoe. V 2-h tt. – М.: Hudozhestvennaja literatura, 1971. Analiz dannoj novelly predstavljen v rabote R. S. Gasanova. Podrobnee po dannomu voprosu sm.: Gasanov R. S. Dialogicheskaja sushhnost' iskusstva: social'no-filosofskij analiz: dis. ... kand. filos. nauk. – Krasnodar, 2007.
5. Borzova E. Istorija mirovoj kul'tury. – SPb., 2002.
6. Mamardashvili M. Kak ja ponimaju filosofiju. – М., 1992.
7. Borisov S. Filosofskaja kul'tura myshlenija kak osnova modernizacii obrazovanija [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://credonew.ru/content/view/404/56/>.
8. Lipman M. Obuchenie s cel'ju umen'shenija nasilija i razvitija miroljubija // Voprosy filosofii. 1995. – № 2.
9. Ortega-i-Gasset H. Jestetika. Filosofija kul'tury. – М., 1991.